

# EDUCAÇÃO DO FUTURO OU FUTURO DA EDUCAÇÃO? PANDEMIA, EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E REFLEXÕES SOBRE PLATAFORMAS DE RESISTÊNCIAS GLOBAIS

## Education of the future or future of education? pandemic, distance learning and reflections on global resistance platforms

Rogério Gonçalves de Freitas<sup>1</sup>  
Higson Rodrigues Coelho<sup>2</sup>  
Marcos Renan Freitas de Oliveira<sup>3</sup>

### Resumo:

O terror global derivado da COVID-19 solicitou à humanidade refletir profundamente sobre o futuro da educação no mundo. Este artigo discute um tema emergente e polêmico: educação à distância-EAD. Advoga por um controle popular do conhecimento global e das tecnologias digitais baseados em propostas de organização internacionalista de ‘plataformas de resistências globais’. Baseia-se em duas chaves de leitura que flexionam a temática: a primeira refere-se às bases ideológico-narrativas da EAD, quais sejam, o discurso do futuro antecipado e o tecnoidealismo na educação. A segunda conecta um conjunto histórico de normatizações aprovadas na tentativa de moldar a educação à distância no Brasil, assimetricamente, ao projeto econômico, político e educativo de Bolsonaro. Outrossim, discorre sobre a evolução do movimento crítico do campo educacional sobre o debate da EAD. Conclui que é necessário espelhar o lado “esquerdo” da tecnologia e suas potencialidades como mediação a ser conquistada e controlada pelas classes subalternas.

### Abstract:

The global terror derived from COVID-19 has asked humanity to reflect deeply on the future of education in the world. This article discusses an emerging and controversial topic: distance learning. It advocates for popular control of global knowledge and digital technologies based on proposals by an internationalist organization of ‘global resistance platforms’. It is based on two reading keys that mobilizes the theme: the first refers to the ideological-narrative bases of distance learning, namely, the discourse of the anticipated future and techno-idealism in education. The second connects a historical set of norms approved in an attempt to shape distance learning in Brazil with asymmetry of the economic, political and educational project of the current Bolsonaro government. In addition, it

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia pela Università di Napoli Federico II (Itália) e professor da educação básica na River East Transcona School Division (Canadá).

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), professor da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

<sup>3</sup> Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará-UEPA, professor da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

talks about the evolution of the critical thinking in the educational field on the distance learning debate. It concludes that it is necessary to mirror the “left” side of technology and its potential as a mediation to be conquered and controlled by the subordinate classes.

## **Introdução**

Desde o começo da pandemia cerca de 153 países suspenderam as aulas e mais de 1 bilhão e 200 milhões de estudantes deixaram de estudar (UNESCO, 2020). A corrida dos governos nacionais e dos organismos internacionais para achar uma alternativa ao ensino presencial basicamente se assentou na ceceira de um plano global emergencial. Vale ressaltar que a ocorrência de eventos catastróficos de proporções planetárias, a exemplo do COVID-19, traz consigo necessidades de correções circunstanciais baseadas em ações de emergência. Sabe-se que nestas condições, o caráter emergencial de qualquer conduta altera profundamente disposições de normalidade societal. Se de um lado, a capacidade de resposta da sociedade civil pode ser diminuída ou até mesmo anulada, por outro, as técnicas de controle e vigilância são vertiginosamente aumentadas pelo amálgama Estado-Corporações para moldar e deslocar coletividades para certos comportamentos que produzirão outras normalidades.

Uma imposição institucional global para o campo educacional traduziu-se em um plano remoto emergencial nesta pandemia. Isso levou o Brasil, por exemplo, a não somente degustar, como vinha fazendo, da manufatura avançada da indústria 4.0, mas acelerar seu consumo para retroalimentar o capitalismo de plataformas e aprofundar sua dependência na dialética do desenvolvimento periférico. Acreditamos que o “banquete” já estava montado e a degustação já estava em curso, mas foi o pânico da emergência que catalisou, o consumo tecnológico, aprofundando a regulação planetária tecnoidealista (FREITAS; COSTA, 2019).

O pânico da emergência ou a emergência do pânico se constitui do mesmo ingrediente que o capital se utiliza, em determinadas circunstâncias históricas, para manipular a noção de temporalidade em benefício de sua autoimunidade, calculando o futuro (POPKEWITZ et al, 2018). Nesse sentido, essa técnica de manejar o futuro na tentativa de trazê-lo para o tempo presente e transformá-lo em esperanças, em tempos de pandemia, ensejou pelo menos duas consequências de caráter profundo: a primeira foi o aumento exponencial do ritmo das transformações digitais, já em curso desde os anos 2000, com o crescimento da economia dos ativos intangíveis. Satya Nadella, CEO da Microsoft,

afirmou que a empresa viu dois anos de transformação digital em apenas dois meses no terceiro trimestre de 2020<sup>4</sup>. A segunda foi o crescimento da fortuna dos super ricos que subiu mais de 10 trilhões de dólares em meio a crise do COVID-19<sup>5</sup>.

O futuro antecipado produzido pelo pânico da emergência da aceleração do capital favoreceu a aceleração do ensino remoto emergencial no Brasil, já em curso no país com o codinome de educação a distância-EAD. A maratona iniciada por uma proposta de ensino alternativo privilegiou um plano emergencial ao invés de um plano prioritário para educação. É sob a égide desse plano emergencial que pelo menos um terço das crianças em idade escolar, em torno de 463 milhões em todo o mundo não conseguiu acesso ao ensino remoto e destes, 13 milhões de estudantes estão na América Latina<sup>6</sup>.

Na contramão do aumento da desigualdade no mundo a congregação conhecida como GAFAM formado pela Google, Apple, Facebook e Microsoft ampliaram seus serviços e lucros de forma exponencial no primeiro trimestre de 2020<sup>7</sup>. Essas empresas compõe a coalização global da educação<sup>8</sup>, composta por organizações de tecnologia, mídia e sociedade civil, lançada pelo UNESCO, que é uma plataforma de colaboração e intercambio para proteger o direito à educação durante este período de interrupção educacional e para apoiar os Estados-Membros a responder aos desafios em que o setor enfrenta e necessita.

A coalizão possui 175 agindo e apoiando 112 países, para continuidade da aprendizagem, transformar e repaginar a educação do futuro. A aprendizagem digital está no centro das ações da coalização, incluindo plataformas online, recursos educacionais, currículos digitalizados e avaliações.

Nesse sentido, este artigo se pergunta: como defender a apropriação do conhecimento universal e das tecnologias digitais pela classe trabalhadora a partir da construção coletiva e da

---

<sup>4</sup> <https://www.microsoft.com/en-us/microsoft-365/blog/2020/04/30/2-years-digital-transformation-2-months/>

<sup>5</sup> <https://www.theguardian.com/business/2020/oct/07/covid-19-crisis-boosts-the-fortunes-of-worlds-billionaires>

<sup>6</sup> <https://brasil.un.org/pt-br/88810-covid-19-ao-menos-um-terco-das-criancas-em-idade-escolar-nao-consegue-acessar-ensino>.

<sup>7</sup> <https://www.istoedinheiro.com.br/clube-do-trilhao/>

<sup>8</sup> <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

organização internacional de plataformas de resistências globais, interconectando os níveis e as modalidades da educação mundial?

Ademais, este artigo tem como objetivos: analisar o discurso do futuro antecipado e sua relação com o tecnoidealismo na educação; localizar a normatização da educação a distância, o governo Bolsonaro e a pandemia da COVID-19; situar o debate do setor progressista da educação sobre a EAD e apresentar reflexões iniciais sobre plataformas de resistências globais.

### **Futuro antecipado e tecnoidealismo na educação mundial**

A pandemia do COVID-19 acelerou o processo de tecnoidealismo com ênfase no trabalho criativo e digital, por meio da expansão de novas cadeias de produção de valores globais e do aprofundamento da mercadorização do conhecimento. Por consequência, isso expôs a formação de toda uma geração de pessoas ao processo de desqualificação e, simultaneamente, a criação de novas tarefas criativas e digitais.

Pelo menos há três décadas a vantagem competitiva dos sistemas educacionais globais passou de sobremaneira pela métrica tecnológica e pelo futuro antecipado. Futuro antecipado é uma narrativa do capital que transporta para o tempo presente políticas e projetos educacionais, que estavam projetados para serem desenvolvidos no futuro, isto é, políticas futurísticas educacionais, ainda inexistentes e marcadas por um alto teor de idealismo tecnológico (FREITAS; COELHO, 2019). Trata-se de preleção de políticas de feição neoliberal, as quais obrigaram às gerações presentes pensarem no futuro, deixando de lado suas realidades e projetos do presente vivido.

O tecnoidealismo enquanto uma ideologia, na acepção marxiana, apresenta-se como falsa realidade. É falsa realidade por criar uma inversão de como os homens apreendem os fatos e fenômenos, isto é, “os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo como numa câmera escura, este fenômeno resulta do seu processo histórico de vida, da mesma forma como a inversão dos objetos na retina resulta de seu processo de vida imediatamente físico” (MARX; ENGELS, 2007, p. 94).

O peso ideológico das tecnologias no meio educacional abreviou ou até mesmo alterou mediações pedagógicas importantes como a socialização e comunicação. A antecipação do futuro em forma de políticas tenta impor à geração presente o convite a construir projetos das gerações futuras

e, portanto, condenadas a serem órfãos dos seus próprios projetos de cotidiano. A perseguição da geração presente sobretudo das mais jovens pelo capital representa sua maior ameaça: talento imediato da juventude resistir às opressões.

A COVID-19 é apenas uma das sequelas das políticas neoliberais. Esse modelo econômico arruinou por anos a natureza, a economia e as relações sociais. A esperança que se mostrou forte parece ter raiado da ousadia e criatividade da juventude. Neste início de século a humanidade viu uma explosão de movimentos juvenis. Nos Estados Unidos desde o *Occupy Wall Street* até os recentes movimentos da juventude negra organizados sob a bandeira *Black Lives Matter*. Isso colaborou com grande mobilização dos setores oprimidos em torno da campanha passada de Bernie Sanders e assimilou a ala progressista apoiadora de Joe Biden, nas eleições americanas que derrotaram Trump.

O mundo assistiu também Greta Thunberg advogar pelo desenvolvimento sustentável e contra as mudanças climáticas, chamando atenção internacional para catástrofes ambientais iminentes. Na Índia o movimento *Global March Against Child Labor* representou da mesma forma uma das mais importantes iniciativas contra o governo autoritário de Narendra Modi. Em Hong Kong os jovens foram chamados de filhos da revolução por sacrificarem suas vidas por liberdades democráticas contra o governo chinês. A América do Sul também foi sacudida pelos gritos de uma juventude esperançosa por mudanças depois dos protestos em Santiago no Chile contra o governo de Sebastián Piñera. O Brasil também assistiu resistências em plena pandemia como foi a mobilização online para pressionar o Ministério da Educação a adiar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a luta contra o retorno às aulas presenciais impostas a comunidade escolar sem segurança para alunos e trabalhadores da educação.

O discurso de antecipar o futuro apareceu como arma poderosa para o neoliberalismo educacional e conseqüentemente uma nova fonte de construção de redes de consenso global. Organismos internacionais que mobilizam temas comuns como ambiente, saúde, tecnologia e educação, a exemplo da Organização das Nações Unidas - ONU por meio de sua agência, UNESCO, o Banco Mundial e a OCDE, mas não somente, desempenham hoje um papel extraordinário na governança educativa global.

*O futuro da Educação e habilidades 2030*, maior propaganda da OCDE nos últimos anos, um pouco antes da pandemia, articulou-se com a agenda de 2030 para o desenvolvimento sustentável,

idealizada pelo Grupo das vinte potências globais, o G-20. A leitura que fazemos aqui é que, no que concerne a educação, trata-se de uma agenda comum para aplicar o técnico-idealismo na educação e assim controlar completamente a força de trabalho desta e da próxima geração. Concordamos que esse sempre foi o objetivo do capitalismo, mas as barreiras da resistência individual e coletiva sempre impediram tal intento, todavia a aposta no tecnoidealismo parece ser a mais promissora no tempo presente, porque combina desejos precedentes do capital em reformar o sistema mundial de educação e a disruptura societal tecnológica que assistimos hoje. Acreditamos ainda que se trata de construir um Currículo Universal Comum - com linguagem única no espaço educativo, a tecnológica - capaz de moldar todos os sistemas educacionais existentes.

Essas novas formas de incremento do capitalismo digital no interior do processo educativo formal por sua vez, impacta diretamente o trabalho do professor. Esse efeito, de forma análoga, cumpre o papel parecido ao sistema de fábrica analisado pelas lentes de Marx.

Para o trabalhador da educação, o incremento tecnológico no setor educativo visa, conforme Marx (2013, p. 445), “como qualquer outro desenvolvimento da força produtiva do trabalho, baratear mercadorias e encurtar a parte da jornada de trabalho que o trabalhador necessita para si mesmo, a fim de prolongar a outra parte da jornada de sua jornada, que ele dá gratuitamente” para quem compra sua força de trabalho.

Identifica-se nesse contexto da educação do futuro ou do futuro da educação como mais um mecanismo da ignição no motor de criação de novas cadeias de valores globais (HUWS, 2015). Sob a égide tecnoidealista neoliberal, o avanço tecnológico na educação se apresenta como uma tendência a simplificar e padronizar, monitorar e gerenciar o conteúdo do trabalho docente e de todo o processo formativo. Essa tendência é irreversível na produção de novas cadeias de valor.

O avanço do capitalismo de plataformas e dos algoritmos destaca o trabalho imaterial do professor. As plataformas digitais e as diversas tecnologias parecem representar novas formas de “evangelhos” coisificadas nas inteligências artificiais. Estes autômatos tecnológicos se confrontam, “durante o processo de trabalho, com o trabalhador como capital, como trabalho morto a dominar e sugar a força de trabalho viva” (MARX, 2013, p. 495).

Em muitos sistemas de ensino durante a pandemia, os professores se tornaram meros acessórios que acompanhavam aparelhos de transmissão de vídeos “simplificando” o trabalho docente. Esse momento pandêmico é visto como uma grande oportunidade de implementar a concepção de futuro antecipado da educação, tanto a divisão espacial, quanto temporal (HUWS, 2014) mediados pela tecnologia como é o caso da educação à distância.

A narrativa sobre educação a distância ou ensino híbrido conecta o mundo a regulação tecnoidealista (FREITAS; COSTA, 2019) propondo que as próximas mudanças sociais sejam advindas pela inteligência artificial (IA) e seu léxico universal será provido pelos algoritmos criados e controlados pelas corporações tecnológicas. A educação à distância então tem casualidades e bases ideológico-narrativas enraizadas no tecnoidealismo e o Brasil foi convidado há algum tempo a moldar-se por meio de um conjunto de normatizações que veremos a seguir.

### **Normatização da educação a distância, o governo Bolsonaro e a pandemia**

A partir de 1994 os Governos Brasileiros editaram um conjunto de marcos regulatórios para legitimar a inserção da EAD como modalidade de ensino em todos os níveis da educação nacional, sob a justificativa do seu potencial democratizante, dentre os quais destacam-se:

Quadro 01: Expõe os dispositivos legais ao longo dos Governos Nacionais

<b>ANO</b>	<b>LEGISLAÇÃO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>GOVERNO</b>
<b>1994</b>	Decreto n° 1.237	Criou o Sistema Nacional de Educação à Distância - (SINEAD), no âmbito federal.	Itamar Augusto Cautiero Franco
<b>1996</b>	Lei n° 9.496	Art. 80 - Incentivou o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis.	
<b>1998</b>	Decreto n° 2.494	Regulamentou o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências;	Fernando Henrique Cardoso
<b>1998</b>	Decreto n° 2.561	Alterou a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996;	
<b>2005</b>	Decreto n° 5.622	Regulamentou o art. 80 da Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;	Luís Inácio Lula da Silva
<b>2012</b>	Lei n° 12.603	Alterou o inciso i do § 4o do art. 80 da Lei no 9.394/1996;	Dilma Vana Rousseff

<b>2014</b>	Lei n° 13.005	Aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Meta 7- universalizar o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar.	
<b>2016</b>	Resolução n° 1	Estabeleceu as Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância;	
<b>2017</b>	Lei n° 13.415	Alterou diversas leis e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral;	Michel Miguel Elias Temer Lulia
	Decreto n° 9.057	Regulamentou o art. 80 da lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;	
	Decreto n° 9.204	Instituiu o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências;	
<b>2018</b>	Resolução n° 3	Atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;	
<b>2019</b>	Portaria n° 2.117	Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino	Jair Messias Bolsonaro
	Resolução CNE/CP n° 2	Definiu as DCN para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a BNC para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.	

Fonte: Elaborado pelos autores

O arcabouço legal que sustenta a EAD como modalidade de ensino iniciou-se no Governo Itamar Franco (1992-1995) e seu espaço foi se ampliando com Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), Lula (2003-2011), Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019 - até o presente) como pode ser visualizado no marco temporal das legislações destacadas acima.

A pandemia acelerou os processos de inserção da EAD nos sistemas de ensino públicos e privados no Brasil, de forma precarizada, desigual, meritocrática – com denominação de ensino remoto, educação online, aulas remotas, educação virtual, educação mediada por tecnologias, atividades educativas não-presenciais, entre outras denominações. De outro modo o Decreto n° 9.057 de 2017, em seu Art. 1° considera a EAD como:

uma modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e



comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p.1).

Entretanto, durante o período de crise sanitária e de calamidade pública em curso e com a suspensão do ensino presencial, agilizou-se inúmeras medidas e normas excepcionais para viabilizar a permissão de atividades pedagógicas não-presenciais, com mediação tecnológicas ou não, na educação básica e superior, pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) incompatível com o disposto definido pelo artigo do Decreto citado acima, dentre as quais destacamos:

Quadro 02: Normativas legais sobre Educação no Período da Pandemia da COVID-19

LEGISLAÇÃO	DESCRIÇÃO
<b>Portarias n° 343/2020; n° 345/2020; n° 473/2020, n° 1.030/2020; n° 1.038/2020</b>	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19.
<b>Parecer CNE/CP n° 5/2020</b>	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não-presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
<b>Parecer CNE/CP n° 9/2020</b>	Reexame do Parecer CNE/CP n° 5/2020
<b>Parecer CNE/CP n° 11/2020</b>	Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não-Presenciais no contexto da Pandemia
<b>Lei n° 14.040 de 18 de agosto de 2020</b>	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo n° 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n° 11.947, de 16 de junho de 2009
<b>Parecer CNE/CP n° 15/2020</b>	Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n° 14.040, de 18 de agosto de 2020
<b>Parecer CNE/CP n° 16/2020</b>	Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da Educação Especial) do Parecer CNE/CP n° 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não-Presenciais no contexto da pandemia
<b>Parecer CNE/CP n° 19/2020</b>	Reexame do Parecer CNE/CP n° 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n° 14.040, de 18 de agosto de 2020
<b>Resolução CNE/CP n° 2 de 10 de dezembro de 2020</b>	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei n° 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo n° 6, de 20 de março de 2020

Fonte: Elaborado pelos autores

As normas excepcionais produzidas durante a pandemia permitiram a utilização de atividade educativas não-presenciais, com mediação de tecnologias, para o cômputo e integralização de carga

de carga horária letiva e a reorganização dos calendários escolares, bem como orientou processos educacionais dos sistemas de ensino para os níveis e as modalidades da educação nacional.

A Resolução CNE/CP nº 2 de 10 de dezembro de 2020 definiu atividades educativas não presenciais na educação básica e superior, respectivamente, nos artigos 14 e 26, conforme apresentamos a seguir:

Art. 14 Por atividades pedagógicas não presenciais na Educação Básica, entende-se o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional.

Art. 26. Podem ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais vinculadas aos conteúdos curriculares de cada curso, por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, para fins de integralização da respectiva carga horária.

Esta permissão impactou diretamente processos de ensino e aprendizagem dos sistemas educacionais públicos e privados no Brasil. Gestores escolares, professores, estudantes e pais tiveram que se adaptar ao novo paradigma educativo ou outros meios adequados às realidades das redes de ensino de Estados e Municípios. Além disso, realizaram-se atividades educativas não presenciais exigindo da comunidade escolar equipamentos e recursos tecnológicos, internet e os conhecimentos formativos para materializar os processos educativos.

Oliveira e Pereira Junior (2020, p.734) ao apresentarem os resultados da pesquisa sobre o trabalho docente na educação básica no período da pandemia, explicam que ampliou-se desigualdades sociais, raciais, regionais e educacionais no país. Isso pode ser constatado pela falta de “acesso e suporte tecnológico dos profissionais e dos estudantes, a pouca experiência dos professores e a falta de capacitação prévia para o uso de tecnologias para a realização do trabalho remoto, até a situação vulnerável de muitas famílias de estudantes”.

No Governo Bolsonaro a narrativa neoliberal do discurso do futuro antecipado caiu por terra quando o setor educacional brasileiro se viu obrigado a utilizar as atividades educativas mediadas por tecnologias sem condições básicas como mostram os trabalhos de (SOARES, 2020); (FIEIRA; EVANGELISTA; FLORES, 2020) e (COLEMARX, 2020).

O “futuro antecipado brasileiro” parece ter-se convertido na pandemia em “o futuro é agora” e deparou-se com uma cortina de fumaça incompatível com o projeto econômico, político e educativo da coalizão conservadora neoliberal do governo Bolsonaro, motivados pelos impactos da Emenda

Constitucional N° 95/2016 que congelou gastos públicos por 20 anos. Os impactos imediatos da emenda se efetivaram em medidas de cortes no financiamento da educação pública, de bolsas de pesquisa científicas, de suspensão de programas educacionais, na criação do Programa “Future-se”, na militarização das escolas, na pouca efetividade e operacionalização do PNE (2014-2024), dos programas ‘educação conectada’, ‘conta pra mim’, ‘tempo de aprender’, ‘novos caminhos’, dos quais se constatou a “paralisia” do Ministério da Educação<sup>9</sup>.

No dia 19 de março de 2021, o Presidente Bolsonaro vetou integralmente o Projeto de Lei n° 3.477, de 2020, que dispõe sobre a garantia de acesso a internet, com fins educacionais, a alunos e a professores da educação básica, sob o argumento de violação da Constituição Federal e da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Nem mesmo em tempos de coronavírus, momento em que os processos educativos mediados por tecnologia tornaram-se tema central na agenda da educação mundial, o MEC foi capaz de mobilizar, para si mesmo, esforços para que os artefatos tecnológicos pudessem ser consumidos por meio das parcerias público-privada (PPP), criando assim, cadeias de produção de valor para o capital. Embora o Governo Federal não tenha envidado esforços na direção de antecipar o futuro, os Estados e os Municípios, diante a sua autonomia administrativa, têm implementado ações e iniciativas conectadas com os processos de transformação dos paradigmas de aprendizagem pela articulação das novas tecnologias a partir do modelo referenciado na agenda empresarial, como mostram os estudos de Colemarx (2020).

### **O debate do setor progressista da educação sobre a EAD**

As consequências dos processos educacionais mediado pelas tecnologias seja na modalidade da educação a distância, ou seja, nas atividades pedagógicas não-presenciais ou híbridas realizadas desde o período de suspensão das aulas presenciais, teve grande destaque durante a pandemia sobretudo com a esquerda educacional se posicionando criticamente contra a educação não-presencial.

---

<sup>9</sup> No portal do MEC consta quais medidas o MEC já realizou ou estão em andamento durante o período da pandemia do coronavírus, acessível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=86791](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=86791)

Soares (2020) adverte que a transformação do ensino presencial para o ensino mediado por ambientes virtuais é umas das grandes investidas do neoliberalismo para a modernização da educação em tempos de pandemia. Este fenômeno traz novas consequências para a atividade educacional, tais como: a) a sua implementação aligeirada esbarra na falta de acesso à internet; b) a ausência de conhecimento para utilizar as ferramentas tecnológicas para planejar aulas “interativas”; c) as aulas virtuais aprofundam as metodologias tradicionais de ensino; d) a minimização da possibilidade de associação e discussão coletiva de professores e estudantes; e) a centralização, fragmentação e individualização da dinâmica educativa; g) a coerção, o controle e a vigilância do professor pela gestão educacional. Para a autora, “o que se pode observar é a modernidade tecnológica servindo para reforçar o que há de mais arcaico pedagogicamente. É a modernização conservadora da educação, o intento de inovar para manter as estruturas sociais tal qual estão” (SOARES, 2020, p.8).

O Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação - Colemarx (2020) apontou motivos de o porquê os trabalhadores em educação não podem aceitar as aulas remota no período da pandemia, bem como o porquê da continuidade do período acadêmico, por meios virtuais ser inaceitável, destacando dados estatísticos para demonstrar que: a situação de moradia e condições de estudo são desfavoráveis; o acesso à internet e a dispositivos tecnológicos são precários; a perda de direitos e de posto de trabalho foi intensificada; os índices de desemprego aumentaram.

Fieira; Evangelista; Flores (2020) desvelam que o discurso e os laços relacionais do Movimento Todos pela Educação (PET) em defesa do ensino remoto durante a pandemia trata-se do desejo de construir na opinião pública o consenso em torno da união de forças para garantir o direitos de aprendizagem dos vulneráveis, sob a chantagem de que para estes, a escolarização é a única possibilidade de superação das desigualdades que estão imersos. As autoras destacam ainda, que empresas do ramo educacional, nacional e estrangeira, aproveitaram as oportunidades da pandemia, a partir da preocupação com aprendizagem, para expandirem a comercialização dos seus produtos e potencializarem seus lucros.

Freitas (2020) esclarece que em virtude da efervescência do debate sobre a EAD no cenário da pandemia é necessário separar a tecnologia da crítica desta modalidade de ensino. A EAD incorpora uma forma de organização de trabalho pedagógico que é herdada das finalidades educativas do ensino tradicional e tecnicista, agora reconfiguradas com a introdução de tecnologias interativas.

Para o autor, não podemos cair na armadilha da argumentação de que a educação recusa a tecnologia, pois a crítica centraliza-se no uso da tecnologia para veicular “finalidades educativas limitadas, reduzidas a acesso de informação passada via definição prévia de ‘algoritmos’ destinados a converter o trabalho vivo do professor em trabalho morto comercializável dentro de uma plataforma”. (FREITAS, 2020, p.2).

A evolução do debate sobre a realização de atividades educativas não presenciais no cenário da pandemia superou a crítica e possibilitou o posicionamento de alguns intelectuais da esquerda educacional em torno de alternativas em defesa e da preservação “universalização do acesso público e gratuito à internet e garantir que todas as plataformas utilizadas nas instituições de ensino sejam públicas, não associadas às corporações do setor e contextualizadas pela pandemia”. (LEHER, 2021, p.15).

Os intelectuais da esquerda educacional no Brasil se preocuparam positivamente em desvendar criticamente os fundamentos da educação a distância durante a pandemia, destacando os efeitos para os sistemas de ensino, sobretudo o aumento da sobrecarga e precariedade do trabalho. Por outro lado, parece que o framework construído até o momento sobre o tema parece um pouco defensivo, pois deixa de olhar, em alguns casos, o “lado esquerdo” do prisma das últimas disrupturas tecnológicas que construiu um ativismo digital gigantesco nas últimas décadas no mundo todo.

Ao entender a inserção dos processos tecnológicos na educação como um fenômeno histórico, defendemos que estes sejam elaborados, democratizados e apropriados pelos trabalhadores como instrumento formativo que possibilite o acesso ao conhecimento global nas suas formas mais desenvolvidas e democráticas, sem vigilância, controle e lucro de empresas tecnológicas sediadas sobretudo no Vale do Silício-EUA.

### **Plataformas de resistências globais**

Por plataformas de resistência global entendemos em primeiro lugar a formação de uma coalizão internacional progressista interessada na tecnologia como bem público capaz de intervir para um controle popular do conhecimento global, da infraestrutura interconectada e das tecnologias digitais baseadas em uma ética socialista diferente da governamentalidade dos algoritmos. Em segundo lugar, compreendemos que plataformas de resistência global são meios de conexão de

“experiências sociais exitosas” de casos em que criação, controle e gestão das ferramentas e conteúdos digitais e de comunicação são materializadas pelos trabalhadores e amplamente democratizadas.

As práticas de ensino remoto e ou educação a distância nesse sentido não podem ser visualizadas apenas como um “monstro” a ser destruído pelos seus críticos, mas como uma mediação a ser conquistada e controlada pelas classes subalternas. Entendemos que o momento pandêmico e pós-pandêmico devem ser também um período de grandes manifestações globais não apenas pelo acesso a tecnologia, mas pelo direito de conduzir a disruptura tecnológica a favor da classe que vive do trabalho.

A existência das “plataformas de produção de consensos” como a Google e seus inúmeros serviços e produtos (ex. Youtube edu e Google Classroom); o Facebook Inc e suas mais de 50 subsidiárias (ex. Facebook, Instagram, WhatsApp etc.) regulam descaradamente o setor educacional controlando e subsumindo o trabalho docente. Essas plataformas já têm sido utilizadas como ‘remédios’ para fazer avançar a educação a distância e o controle total da força de trabalho no mundo.

Percebe-se que a utilização das metodologias tecnológicas conduzidas pelas *Big Tech’s* na educação formal da população tem trazido poucos resultados eficazes, fruto de ações aligeiradas e praticadas pelas secretarias municipais e estaduais de educação do Brasil (COLEMARX, 2020). Nesse sentido os dois grandes primeiros passos concretos para uma coalizão global progressista seriam a convergência de todos os setores na reivindicação de um serviço público e gratuito de mídia e internet, ou seja, pensar uma outra internet. O outro passo, nesse caso em específico ao setor educacional, observar as práticas progressistas de criação de plataformas autônomas de conteúdos de ensino e aprendizagem existentes no mundo, a exemplo das plataformas educacionais desenvolvidas na Espanha, o *Procomún: Red de Recursos educativos abiertos*<sup>10</sup> ou na Itália como a *Opendidattica*<sup>11</sup>, ambas com propostas que ressignificam a noção das plataformas privadas com foco em clientes e lucros.

Sobre serviço público e gratuito de mídia e internet, um dos exemplos de iniciativa já em curso é o *The Public Service Media and Public Service Internet Manifesto*<sup>12</sup>. Manifesto recente de vários

---

<sup>10</sup> <http://procomun.educalab.es/es>

<sup>11</sup> <https://opendidattica.org/wordpress/>

<sup>12</sup> <http://bit.ly/psmmanifesto>

pesquisadores do mundo em prol da democracia efetiva dos meios de comunicação e por um serviço realmente público de internet. Acrescentamos ainda que além de um serviço público, a internet deve ser completamente gratuita funcionando como um bem público universal.

Tal manifesto possui 10 princípios, quais sejam (PSMMIM, 2021):

1. Democracia e democracia digital exigem mídia de serviço público. Apelamos para a salvaguardar a existência de um serviço público de mídia.
2. Uma Internet que promova a democracia requer que a Mídia de Serviço Público se torne uma plataforma de Internet de Serviço Público que ajude a promover oportunidades e igualdade na sociedade. Apelamos à criação dos fundamentos jurídicos, econômicos e organizacionais dessas plataformas.
3. O conteúdo de Mídia de Serviço Público é diferente de mídia comercial e empresas de dados. Ele se dirige aos cidadãos e não a consumidores.
4. As plataformas de serviço público da Internet devem realizar justiça, democracia, participação, diálogo cívico e engajamento na Internet.
5. A Internet de serviço público requer novos formatos, novos conteúdos e cooperação vívida com os setores criativos de nossa sociedade.
6. Os meios de comunicação de serviço público devem ser apoiados e financiados para que tenham os recursos de que precisam para cumprir e desenvolver ainda mais as suas atribuições. Além disso, a Internet de serviço público requer um financiamento sustentável baseado em mecanismos como a taxa de licença, o modelo nórdico de uma taxa de serviço público e mecanismos de financiamento transnacionais.
7. A Internet de serviço público deve promover igualdade e diversidade.
8. A Internet de serviço público deve oferecer oportunidades para o debate público, a participação e o avanço da coesão social.
9. A Internet de serviço público é um motor de mudança na criação de novos conteúdos e serviços, ao mesmo tempo deve criar um ecossistema sustentável para inovações de mídia.
10. A mídia de serviço público e a Internet de serviço público devem contribuir para uma sociedade democrática, sustentável, justa e resiliente.

Os dez princípios do manifesto supracitado devem ser concentrados na reivindicação por uma internet pública e gratuita que seja dirigida pela classe trabalhadora devendo ser ferramenta para destruição das fakenews, do discurso do ódio e do crescimento da extrema-direita e servir como meio para renovação da juventude do tempo presente, rompendo com a lógica do futuro antecipado. O manifesto convida, convida ainda, toda a esquerda mundial a ter como bandeira de luta : *uma outra internet é possível*. Uma internet com privacidade dos dados pessoais garantido, algoritmos transparentes e controlados e no campo educacional, uma alta produção pública e gratuita de materiais para estudantes de todo o mundo, ressignificado mais uma vez, o que endedemos por educação a distancia e ensino remoto. Nesse sentido, o apelo pelo controle do Fundo Público a este fim torna-se fundamental.

Compreendemos portanto que se o capitalismo tem por base o antagonismo das forças produtivas e relações de produção, o século presente é palco onde a tecnologia e a internet assentam-se em um tremendo antagonismo de classes onde forças produtivas e relações de produção se interligam. As redes informacionais agravam o antagonismo capitalista entre a produção coletiva e a apropriação individual de bens e o antagonismo entre as forças produtivas e as relações de produção (FUCHS, 2020). Nesse sentido, a *cooperação* tecnologica entre multidões em uma dimensão internacionalista ; o *compartilhamento* de conhecimento e informação ; a *colaboração* para desenvolvimento de software livres que respeite a liberdade dos usuários de criar, executar, copiar e modificar o programas e criatividades digitais ; e finalmente o coletivismo de produtos e serviços gratuitos financiados pelos governos e com a taxação das fortunas dos concentradores de riquezas ; podem representar um grande caminho para a construção de plataformas de resistências globais.

Afirmamos que somente uma *política socialista digital* (FUCHS, 2020) é capaz de alicerçar caminhos para criação de plataformas de resistências globais baseadas em princípios que : a) evitam o tecno-otimismo (tecnoidealismo) e o tecno-pessimismo; b) sustentam a participação e a criação de um sindicato de trabalhadores classista e independente no contexto digital ; defendem o controle coletivo dos meios de produção/comunicação digitais assim como a quebra dos monopólios de comunicação dos conglomerados tecnológicos ; c) respeitem a privacidade dos usuários e cancelem sua vigilância política e econômica e ; estimulem protestos e revoltas reais em prol de uma educação política socialista de coletivização dos meios de produção.

Por fim, concordamos com o Colemarx quando afirma que “a democratização do acesso à internet, por meio de políticas públicas, é, por conseguinte, um imenso desafio e deve seguir na agenda das



lutas pela democratização da informação, da ciência, da arte e da cultura” (COLEMARX, 2020, p. 17). A medida que o avanço tecnológico adentra o chão da escola, fruto do próprio desenvolvimento das forças produtivas em uma dimensão científica superior, que condiciona a conversão do trabalho intelectual em trabalho social (MARX, 2013), a apropriação destes avanços pelos trabalhadores deve ser parte da luta de classes pelo acesso e democratização de tais meios.

## **Conclusão**

Se o capital acredita que através da tecnologia poderá controlar a totalidade da força de trabalho global por meio da automação e Inteligência Artificial, acreditamos, ao contrário, que podemos olhar o lado “esquerdo” da tecnologia e disputar esse controle começando com passos para além da crítica contra a EAD/Ensino Remoto, desviando-se dos erros dos movimentos *ludistas* dos séculos anteriores que acreditavam na quebra das máquinas como solução para expansão do moderno sistema de fábrica analisado por Marx no *Capital*. Parece que os passos já foram dados, mesmo sem a esquerda ainda perceber bem. O exemplo disso são as quantidades imensas de *lives* em forma de palestras, debates, lançamentos de livros, eventos públicos, reuniões de organizações etc. Todos esses novos eventos trazem esperanças se forem cada vez mais realizados em plataformas criadas e geridas pela classe trabalhadora e não por um punhado de grupos que enxerga na pandemia uma nova oportunidade de produção de valor. Por fim, o espaço virtual tornou-se mais do que nunca o lugar-não-lugar da batalha das ideias, disputas de hegemonia do século XXI e provavelmente será assim no período pós-pandemia.

## **Referências**

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2/2020, de 10 de dezembro de 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília, DF: 2020.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº. 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 100, 26 maio 2017a, Seção 1, p. 3.

COLEMAX. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social**: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas. Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação, UFRJ, 2020.

FIERA, L; EVANGELISTA, O; FLORES, R. Chantagem como estratégia para assegurar o “direito de aprendizagem” aos “vulneráveis”. In: SOARES et al. (Org.). **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020.

FREITAS, R. G.; COELHO, H. R. Futuro antecipado na Educação: OCDE e controle do Conhecimento Global. **Roteiro**, v. 44, n. 3, p. 1-24, 19 dez. 2019. <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.21401>.

FREITAS, R. G; COSTA, Á. de C. Regulação Tecnoidealista Educacional na Europa: O Caso Italiano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302019000100326&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302019000100326&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 21 de Maio 2020. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019218165>.

FREITAS, L.C. **EAD, tecnologias e finalidade da educação**. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2020/04/17/ead-tecnologias-e-finalidades-da-educacao/>. Acesso em: 05 abr. 2020.

FUCHS, Christian. **Communicative Socialism/Digital Socialism**. TripleC: Communication, Capitalism & Critique 18 (1): 1-31, 2020.

HOLZAPFEZ, B. **O Ensino em 2030 e o aprendizado pronto para a vida**: o imperativo tecnológico. Relatório resumido. 2018. Disponível em: <https://www.blogmicrosofteducacao.com.br/pt-br/blogmicrosofteducacao/wp-content/uploads/2018/11/SALA-DE-2030-PESQUISA.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2019.

LEHER, R. **Enfrentar o negacionismo na volta às aulas presenciais requer um plano nacional voltado para a infraestrutura das escolas e universidades**. Carta Capital, 2021. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Enfrentar-o-negacionismo-na-volta-as-aulas-presenciais-requer-um-plano-nacional-voltado-para-a-infraestrutura-das-escolas-e-universidades/54/50003>. Acesso em: 24 abr. 2021.

POPKEWITZ, T. S. et al. Calculating the Future: The Historical Assemblage of Empirical Evidence, Benchmarks & PISA. ECNU Review of Education. v. 1, n. 1, p. 107-118, mar. 2018.

MARX, K. **O Capital**: Livro I. O processo de produção de capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

OCDE. **The Future of Education and Skills Education 2030**. Directorate for Education and Skills, 2018.

REIMERS, F.M.; SCHLEICHER, A. Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19 de 2020. Disponível em: [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/um\\_roteiro\\_para\\_guiar\\_a\\_resposta\\_educacional\\_a\\_pandemia\\_da\\_covid-19\\_reimersschleicher\\_ceipe\\_30032020\\_1.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/um_roteiro_para_guiar_a_resposta_educacional_a_pandemia_da_covid-19_reimersschleicher_ceipe_30032020_1.pdf). Acesso em: 01 mar. de 2021.

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O; MORAES, M. C. M. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

OLIVEIRA, D. A; PEREIRA JUNIOR, E. A. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais retrato da desigualdade educacional brasileira. **Revista Retratos da Escola**. Brasília. v. 14, n. 30, p. 719-735, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1212>. Acesso em: 26 abr. 2021.

SOARES, S.B.V. Coronavírus e a Modernização conservadora da Educação. In: SOARES et al. (Org.). **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020.

UNESCO. **COVID-19**. Impact on Education. Global monitoring of school closures caused by COVID-19, 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 10 de maio de 2020.