

# Marx e o Marxismo 2013: Marx hoje, 130 anos depois

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 30/09/2013 a 04/10/2013

TÍTULO DO TRABALHO			
<b>Ensaio sobre o fetiche tecnológico na práxis docente: por uma perspectiva de educação emancipatória crítica</b>			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
<b>Rejane Lúcia Loureiro Gadelha</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Técnico Administrativa em Educação
RESUMO (ATÉ 20 LINHAS)			
<p>O artigo é um ensaio que questiona o quanto a prática de formação emancipatória crítica pode ser sufocada como uma crença frente às argumentações do modelo educacional capitalista, ou como se revela o modelo emancipatório de comportamento reflexivo e crítico na formação humana. A questão está centrada na relação que se estabelece entre os temas Educação e Tecnologia compreendida como educação emancipatória crítica reflexiva e, ao mesmo tempo, fetiche tecnológico. As razões que levam a desenvolver este artigo implicam a experiência estética, que claramente se distingue de outras, mesmo sendo emancipatórias, pois é propiciada de acordo com realidades combinadas do conhecimento, estas estabelecidas pela práxis social e da docência. O que passa, assim, agregar à necessidade aguda de ser aprofundada a educação emancipatória crítica em cenário de relações conflitos de poder na sociedade, tendo como pano de fundo a barbárie no processo de acumulação capitalista e o que legítima. Neste sentido, a relação entre educação emancipatória crítica reflexiva e o fetiche tecnológico passa a ser entendida como política estratégica, principalmente por permitir a reflexão crítica e abrir perspectivas, com limites e possibilidades pela trajetória da tecnologia na cultura digital. A metodologia da autorreflexão em Adorno sobre a práxis social e docente, em um percurso pela Extensão Universitária na UFRJ, realizada desde 1987. As ações são desenvolvidas em territórios de exceção nas escolas públicas ou nos centros comunitários. Não se pretende formular uma resposta que valorize o determinismo científico como causa e efeito, mas, sim, fazer emergir reflexões que apontam a necessidade estratégica do empoderamento tecnológico.</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ TRÊS)			
Educação emancipatória; cultura digital; extensão universitária			
RESUMEN			
<p>El artículo es un ensayo en el que se cuestiona cuanto la práctica de formación emancipadora crítica puede sufocarse como una creencia ante las argumentaciones del arquetipo educacional capitalista o como arquetipo emancipador de comportamiento reflexivo y crítico en la formación humana. La cuestión está centrada en la relación establecida entre los temas educación y tecnología entendida como educación emancipadora crítica reflexiva y, a la vez, fetiche tecnológico. Las razones que me han llevado a desarrollar este artículo forman parte de una experiencia estética, que deajo aclarado, se difieren de otras que sean emancipadoras, pues dicha perspectiva se propicia dentro de las realidades acordadas del conocimiento, estas establecidas por la praxis social y por la docencia. En otros condiciones, aquél que pueda agregarse a las necesidades agudas, que puedan garantizar la profundidad la educación emancipadora crítica en un escenario de relaciones de conflictos de poder en la sociedad, que posee como trasfondo la barbarie en el proceso de acumulación capitalista que lo legítima. En ese sentido, la relación entre educación emancipadora y el fetiche tecnológico es entendida como política estratégica principalmente por permitir la reflexión crítica y abrir perspectivas con límites y posibilidades por la trayectoria de la tecnología en la cultura digital. La metodología de auto reflexión – Adorno – sobre la praxis social y docente en el camino de la Extensión Universitaria en la UFRJ desde 1987. Las acciones allí desarrolladas están en territorios de excepción en las escuelas públicas o en centros comunitarios. Así que, no se pretende formular respuestas que valoran el modelo del determinismo científico como causa y efecto. En cambio, hacer surgir reflexiones acerca de la necesidad estratégica del empoderamiento tecnológico.</p>			
PALABRA CLAVE:			
La educación emancipadora; cultura digital; extensión universitaria.			
EIXO TEMÁTICO			

## INTRODUÇÃO

As razões que levam este artigo faz parte da vivencia em quatro instancias da experiências estéticas dentro do tema de pesquisa da Educação Emancipatórias Crítica que delimitarão as análises em quatro blocos: o primeiro em Extensão Universitária, Metodologia Participativa e Cultura Digital; o segundo em Experiência Estética e a Autorreflexão Crítica; em terceiro em Educação Emancipatória fundamentalmente com comportamento reflexivo e crítico, Identidade da Práxis Docente e Práxis Curriculista, e em quarto a Práxis Social.

A primeira instancia está em um percurso que inicia-se em 1987, pela Extensão Universitária da Universidade Federal do Rio de Janeiro da UFRJ, que possibilita a formação científico e tecnológica e reflexões recorrentes da apropriação de metodologias participativas de pesquisa (THIOLLENT, 2000). A partir de 1994 focada na formação de professores em apropriação da cultura digital (BARRETO, 2009) pelo Laboratório de Informática para Educação LIpE do Departamento de Eletrônica e Computação da Escola Politécnica do Centro de Tecnologia.

A extensão universitária é entendida como espaço de formação que em décadas possuiu uma superficialidade, como instrumento do capital ou com herança paternalistas em ações extra muros da universidade. Como cursinhos avulsos, consultoria de empresas privadas ou em um atendimento comunitário imediato, “para a qual não é preciso problematizar ou construir significados, discutir tendencias ideológicas nem conhecer metodologias específicas.” (THIOLLENT, 2003, pp. 62, 63).

Resgatar o processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009) da universidade é refletir sobre velhas bandeiras de ações transformadoras do período de 60 a 70, tanto a universidade quanto o ensino e a extensão tinham significados diferentes, com tendencias ideológicas claras como conservadoras, reacionárias transformadoras e até revolucionárias. A conjuntura política da época era de ditaduras e repressões em vários continentes, em particular na América Latina (THILLENT, 2003) que possam até ter silenciados algumas destas tendencias ideológicas e sobrepor outras, o que não implica terem se acabado, mas, semearam e subsidiaram em algumas práticas dialéticas extensionistas. Com o discurso:

(...) sobre responsabilidade social, solidariedade, cidadania, cooperativismo, autogestão, ação voluntária, de diversas matrizes, nunca estiveram tão evidencia como hoje.

Nos últimos anos, observou-se que, na extensão universitária, concentraram-se esforços de criação de novas práticas animadas por valores dessa perceptiva.

A visão 'comercial' da extensão reduzida a prestação de serviços está sendo questionada. Principalmente nas universidades públicas, está em construção uma

nova extensão posta a serviço da sociedade, dentro de uma visão compromissada de atuação, concretizada em iniciativas sociais e solidárias. Para isso, a elaboração de projetos de extensão requer subsídios da metodologia participativa. (THIOLLENT, 2003, pp. 64, 65)

Para isso a metodologia participativa proporcionaram um conjunto de procedimentos pelos quais há o envolvimento dos diversos interlocutores envolvido, tanto internos e quanto externos ao projeto e a universidade, possuem espaço de protagonismo e de importância. A inserção destes atores sociais nestas práticas extensionistas participativas são conjunto de procedimentos científicos de “dispositivos de consulta, diagnóstico, ensino, pesquisa, planejamento, capacitação, comunicação, sempre elaborados para alcançar objetivos comum” (THIOLLENT, 2003).

Neste sentido, a metodologia de participativa é o trilha que é atracadado a pesquisa na extensão universitária das análises que se propõem este artigo. O que permite ter um legado metodológico na formação com a cultura digital, construída por diversos saberes formais e informais, e principalmente constituído pela elaboração da experiência estética da prática pedagógica de professores, educadores populares realizada e pelo LIpE.

A cultura digital tornasse relevante nos objetivo do LIpE enquanto se questiona a politica pública de “inclusão digital” em vários aspectos. O termo de inclusão/exclusão são voltados para o pressuposto da miséria, ou em outro prisma enquanto qualificação profissional, em questões:

(...) históricas e estruturais da expropriação e da exploração, remetendo à problema das classes sociais.

De fato, a dicotomia em questão, embora apresentada nas políticas governamentais como categoria explicativa do real, silencia a história de constituição e reprodução do capitalismo: a inclusão dos trabalhadores no mercado nada tem de idílica, envolvendo um processo violento de expropriação (perda violenta das terras e dos demais meios de produção), e, como lembra Balibar (apud Fontes, 1997), *'ninguém pode ser excluído do mercado*, simplesmente porque ninguém pode dele sair, visto que o mercado é uma forma ou uma 'formação social' que não comporta exterioridade' (Balibar, 1992,p202, grifos do autor). Todos os trabalhadores expropriados, por mais miseráveis que sejam as condições de existência e de trabalho, estão já incluídos na esfera do capital.” (BARRETO, 2009, p. 40,41)

O que se propõem é enfrentar os problemas da expropriação e da exploração, não as legitimando enquanto formas de atuação enquanto “tecnologias da informação e de comunicação (TIC) a partir do movimento de fetichização em que estas têm sido inscritas.” (BARRETO, 2009).

Questionar os conflitos da sociedade sem a imparcialidade, pelo contrário, o LIpE materializa em ações extensionistas a sua expertise da tecnologia da informação, remetendo-a ao campo da cultura digital à educação. Neste sentido, em primeiro plano está o rompido com a teoria tradicional em rompimento da racionalidade instrumental, embalada pela “igualdade” que auxilia o

processo de acumulação capitalista e o legitima, corroborar com a neutralidade do fetiche tecnológico.

No qual o LIpE agrega valor em dois aspectos: no quanto há desdobramento na fomentação de Política Pública, em uma trajetória extensionista pelas escolas públicas e por possuir relevância acadêmica, em proporcionar pela metodologia participativa a elaboração em termos científicos da apropriação cultura digital, esta nas diversas áreas do conhecimentos. O que não significa que proporcionará ou que se propõem a ser o *slogan* de qualidade para educação, pois, possa a ser um problema estrutural, político e ideológico que se arrasta no cotidiano escolar.

O trabalho pedagógico crítico da práxis extensionista LIpE é entendida como a formação em processo, no qual mantem vivas as memórias coletivas da diferença e da luta, com múltiplas abordagens por serem singulares e com múltiplos significados, sem criticar o silêncio ou a neutralidade, mas, proporcionar a autorreflexão como ruptura da racionalidade instrumental a partir de situações problemas que se tenham um espaço de dialogicidade (FREIRE, 2004) de análise, conceituação, replanejamento de uma ação propositiva e coletiva, com a reflexão do modo de pensar, agir e sentir na singularidade.

No caso, a práxis extensionista do LIpE assume o papel de problematizadora e provocadora de produção de conhecimento na expertise da cultura digital reificando (ADORNO, 2009) o fetiche tecnológico, que terão sentido e significado a medida que alcançam ações que estarão fora do espaço e do momento imediato destas ações problematizadoras.

Com as questões da Extensão Universitária, Metodologia Participativa e Cultura Digital como categorias conceituais expressas pela trajetória pela práxis extensionista, no qual se faz necessário localizar referencias nos pressupostos teórico-metodológico de outras categorias que subsidiam a elaboração deste artigo, que passam por outro percurso.

Este percurso cominou em 2013, em uma segunda instancia na produção da tese de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro UERJ, sob o título Educação Emancipatória Crítica e Reflexiva: Um ensaio sobre o fetiche tecnológico na práxis docente .

Permitiu apropriar-se de pressupostos que permitiram a trilhar caminhos através das lentes de autores da escola de Frankfurt e em especial em Adorno. Neste sentido, inevitavelmente a experiência estética e a autorreflexão como metodologia de análise que também subsidiam a elaboração deste artigo.

No qual o campo de pesquisa investigado foi a práxis extensionista do LIpE dentro do foco da formação de professores, proporcionou analisar o processo curricular subscrito pelo professor-

sujeito e autor, mas o módulo operante está na autorreflexão crítica (SOBREIRA,2001, p.164) da formação docente individual e da sociabilidade.

A experiência estética e a autorreflexão crítica são os pressupostos metodológicos de análise sobre a metodologia participativa na práxis extensionista do LIpE, enquanto formas de atuação das tecnologias da informação e de comunicação (TIC) subscritas pelo fetiche tecnológico e quanto este possa ser reificado em diversas vezes (ADORNO, 2009) pela apropriação da cultura digital em bases da teoria crítica reflexiva.

A terceira instancia de formação e reflexão está subsidiada pelo ingresso em 2012, no Núcleo de Pesquisas e Estudos em Currículo NUPEC do programa da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense UFF. O núcleo visa promover, sistematizar e institucionalizar ações de estudo, ensino, pesquisa e extensão sobre currículo.

O espaço proporciona fundamentar premissas para nortear a pesquisa pela práxis docente entendendo-a também ser subscrita pela autoria em plena experiência estética em um processo de identidade.

Primeiramente Educação Emancipatória fundamentalmente com comportamento reflexivo e crítico, em que as atitudes docente se voltem à transformação social e a rupturas provocadoras de organizações, no que se objetiva levar a práxis social.

Em segundo a Identidade da Práxis Docente em perspectiva da educação emancipatória crítica em um processo de identidade, como uma forma de reconstrução da subjetividade e como um desafio para a formação de professores. No qual o acúmulo pela experiência da práxis extensionista do LIpE possa colaborar ao proporcionar rompimentos a racionalidade instrumental ideológica que perpassa o professor por todo processo de escolhas em situações objetivas na apropriação da cultura digital. Situações impostas por uma realidade política, econômica e cultural, historicamente construídas.

Em terceiro o processo curricular não se dá a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da organização de conteúdos, mas no que se revela ao pesquisar suas teorias. É, portanto, observado como uma questão de identidade ou de subjetividade (SILVA, 2011, p.15); como conhecimento constituído pelo percurso da formação e da sociabilidade humana, em uma práxis curricularista adquirindo forma e significado à medida que sofre transformação dentro da prática (SACRIÁN, 2000, p.9).

Com os percursos que compõem-se pela trajetória na extensão universitária pela UFRJ, aprofundamento acadêmica na UERJ, na especialização em pesquisa pela UFF traz necessário identificar ao leitor pressupostos ideológicos do quarto percurso que claramente se distingue de

outras, quando assim fora apropriada dentro de realidades combinadas do conhecimento, estas estabelecidas em espaços formais e informais de ensino-aprendizagem e, algumas fomentadas pela realidade concreta da violência urbana e rural. Neste sentido, o quarto percurso constitui-se da práxis social proporcionada pela militância nos movimentos sociais que inicia em 1992, pelo movimento estudantil no curso de graduação em pedagogia da UFF.

O que passa assim, agregar à necessidade aguda de ser aprofundada a educação emancipatória crítica, entendo-a ser para todos, mesmo que os caminhos que a levam pela educação não seja este necessariamente o fator restrito para emancipação e nem ao seu acesso, pois, a trajetória pela educação possui uma dicotomia intrínseca de inclusão e exclusão de desigualdades sociais, diferenciando-se quando feita *por* e *para* quem e *como*.

Neste sentido, a práxis social é um conceito subsidiado pela militância nos movimentos sociais que detonou a necessidade de optar pelos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico, subsidiados por uma identidade pessoal e entendendo-os como mediadores fundamentais que operam na formação docente individual e da sociabilidade - articuladores entre a subjetividade, a objetividade percorrida e de decisões tomadas. É importante ressaltar que a análise feita através do materialismo histórico não está limitada ao contexto socio-histórico-político em que fomentou o seu surgimento, suas contribuições para esta pesquisa estão relacionadas com algumas categorias conceituas específicas, tais como o *fetichismo* e a *práxis*. Neste sentido fundamenta a práxis social como objetivo estratégico de longo prazo que defende outro caminho para sociedade que não seja pelo sistema capitalista.

A práxis social como espaço de formulações de projeto de sociedade, na medida que seja construída pela troca de saberes que não de subjuguem pela cultura dominante hegemônica, mas, que consubstancie pela cultura das culturas brasileiras. Em que se elabore políticas de desenvolvimento econômico baseado fundamentalmente na melhoria de condições humanas dignas e saudáveis, com a radicalização das desigualdades sociais. Neste sentido, concebe a produção para necessidades básicas da humanidade com formulação de políticas e práticas em exercício da apropriação da técnica e dos meios de produção. Estas feitas na contramão das necessidades sociais impostas pela própria condição capitalista, a partir de sua capacidade de produzir mercadorias e estimular o consumo em velocidade, característica da sociedade de consumo. (LOUREIRO, 2002).

Nada adiantará as formulações de políticas e práticas em exercício da práxis social se não for também através do fortalecimento das mobilizações, como unidade de enfrentamento ao sistema capitalista que não possa ser limitada ao corporativismo, a um território e nação, mas tem que ser internacionalizada para minimamente resistir ao capitalismo. São premissas contribuídas por uma

passagem pelo Trotskismo, em sua sistematização teórica em A Revolução Permanente de Trotski, 1922, que defende a mudança da sociedade não se dará em um único país e nem uniforme.

O objetivo é trassado por estas trajetórias que delimitam o objetivo sobre o fetiche tecnológico como um dos dilemas à educação emancipatória crítica, que possa permitir a trilhar por outros caminhos possíveis, pela formação docente à cultura digital. Com objetivo de questionar e fomentar reflexões contra a dominação de parte da especie humana sobre a outra parte.

Em primeiro, questionar os conflitos da sociedade, e estes são entendidos como possuidores de relações intrínsecas com conflitos de poder, neste sentido a pesquisa passa a ser entendida no campo do espaço político estratégico, principalmente por refletir sobre o pano de fundo o cenário da barbárie no processo de acumulação capitalista e que o legitima. Este objetivo está sob título Fetichismo Tecnológico Desafio de Superação.

Em segundo aspecto, após delinear a realidade deste espaço estratégico, pelo campo politico-economico da sociedade, para assim fomentar reflexões dos limites e possibilidades das relações da tecnologia e educação, com a trajetória pela tecnologia à cultura digital, tendo a práxis docente para subsidiar a análise de uma educação emancipatória. Este objetivo está sob o título 2 – Dilema da Educação Emancipatória Crítica.

Por fim as considerações finais que não possui a finalidade de elaborações uma resposta aos dilemas da humanidade, mas, possui o propósito de subsidiar particularidades, tais como, a práxis docente na educação emancipatória sendo de fundo científico de um comportamento reflexivo e crítico, que se voltem à transformação social e rupturas que aconteçam através de reflexões provocadoras de organizações, no qual se objetiva a mudanças de pensamentos em ações e decisões para práxis social.

### **Fetichismo Tecnológico Desafio De Superação**

O termo “tecnologia” pode ser analisado sobre vários aspectos. Remetemo-nos, inicialmente, à etimologia da palavra: em seu desdobramento linguístico, de origem *techné* como técnica e *logos*, a razão, havendo, ainda, a tradução pelos gregos do *techné* como “a arte e as habilidades”.

Mas, ao investigarmos o aspecto histórico-discursivo do termo “tecnologia”, percebemos que ultrapassa a compreensão etimológica e, sendo assim, a sua reprodução está no senso comum. O fato é que não podemos desconsiderar a tecnologia como uma forma de riqueza no processo civilizatório da humanidade, pois palavras como “tecnologia” possuem conotação ideológica discursiva. Ao analisá-la em um recorte da cultura ocidental no sistema capitalista, aparece, à

primeira vista, isolada como “poder” e “da riqueza”, mas possui relações diretas que não proporcionam a igualdade para todos da sociedade.

Vale realçar que a igualdade é um valor, faz parte da relação societária. Isto não significa que seja fundamentada em relações de emprego e nem na necessidade da troca de objetos, mas na troca de valores. É uma categoria reificada (cf. Adorno, 2009, pp.258-259), significa dizer que transforma-se sucessivamente em outro significado dentro do processo discursivo. Esse processo de reificação ocorre como uma crença desenvolvida pela sociedade do século XX para superar as expressões anteriores, que basicamente se voltavam para a crença religiosa.

Há crença na igualdade é apropriada pela economia de mercado e reificada tornou-a um ideal social. A partir disso, passou a ser como a igualdade de resultados, porém dentro da lógica de mercado. Mesmo que seja controverso, não significa dizer que o acesso à tecnologia vai proporcionar a igualdade social, principalmente quando atendê-la com o pressuposto que esta não existe.

Essa dualidade da inexistência da igualdade de fato e sua existência como valor, idealiza a reificação (ADORNO, 2009) da tecnologia como algo que proporciona igualdade: em um simples “clique” em uma rede de *internet*, em que qualquer usuário desloca-se para qualquer parte do mundo globalizado.

A tecnologia reificada, fora da epistemologia da palavra, é entendida nesta pesquisa também como fenômeno social que requer apresentar algumas definições, como a de BOTTOMORE (2001), no Dicionário do Pensamento Marxista: “(...) a tecnologia é produto: artefatos que encerram valor e têm valor de uso.” (p.371).

Compreender a tecnologia reificada como valor dentro do sistema capitalista é compreendê-la com aspectos históricos e analisá-la como prática social produtora de culturas e subjetividades, cujos sentidos e significados sejam o econômico e político que, por sua vez, definem as relações de poder entre as classes sociais das quais a educação não está imune.

Esta categoria conceitual é compreendida na área do conhecimento da engenharia, na aplicação em produtos, processos e sistemas. O termo “tecnologia” é agregado de significados na dimensão da competitividade capitalista quando complementada ao gerenciamento e operacionalização tecnológica, disseminando assim o termo “gestão tecnológica<sup>1</sup>”.

---

<sup>1</sup> XXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção Curitiba – PR, 23 a 25 de outubro de 2002 ENEGEP 2002 ABEPRO

O termo “gestão tecnológica” abrange, além das funções principais do sistema produtivo, diversas frentes, assumindo formulações e racionalidades utilizadas também no campo da educação. É nesta lógica que emerge a tecnologia educacional não como tecnologia em *stricto sensu*, mas como metodologia ou processo.

Apesar de apresentar-se em um contexto amplo, a generalização do termo tecnologia concentra em si valor agregado nos produtos, nos processos e nas metodologias. Neste aspecto, a educação passa a ter um maior valor agregado com sua capacidade tecnológica de organização e de resultados.

Neste contexto, a reflexão sobre o tema da educação emancipatória investigativa a relação entre tecnologia e educação. Uma das hipóteses é que a realidade imposta pelo processo civilizatório agrega o valor de inexorável à tecnologia e passa assim a fazer também parte do processo da formação humana.

O pensamento Marxista permite compreender o processo histórico da humanidade e analisar a tecnologia nas bases do capitalismo, tais como:

Como símbolo do poder da ciência, técnica e tecnologia, mais do que movimento cultural e político, o Iluminismo foi um modo de pensar que agregava ao valor da razão, no século XVIII, um novo paradigma da época, originário do período que o antecedia entre os anos de 1650 e 1700. Vale lembrar que o Iluminismo foi substanciado por Spinoza (1632-1677), Locke (1632-1704) e Isaac Newton (1643-1727). Neste viés, a ciência não é só equivalente ao conhecimento válido, mas também se funde com a tecnologia. (cf. BOTTOMORE, 1996)

O termo “tecnologia” passa a ser usado com valor e poder no capitalismo, a entendendo como parte da Revolução Industrial substanciando a primeira Revolução Tecnológica de aspectos industriais, marca o processo civilizatório no Século XVIII. Não é o foco desta pesquisa entrar em mearas que categorizam em primeira ou segunda Revolução, mas, no que tange o primeiro momento com a mecânica, no segundo momento o seu desdobramentos em outras formas de energia. Esta fase é impulsionada com o advento do motor a vapor de James Watt, assim constituindo uma inovação tecnológica importante.

Ainda no século XVIII, a mecânica permite o aumento do sistema produtivo em escala, agilizando os meios de transporte com a produção de ferrovias e avanços na área da navegação. É uma evolução do sistema capitalista que deslumbra com os progressos tecnológicos como perspectiva que se mantém em seus princípios de acumulação, concentração e centralização de capital.

Cada vez mais as bases do capitalismo, do Liberalismo ao Neo-liberalismo possuem uma relação intrínseca com a produção e o trabalho, propulsora tecnologias de expressão ideológicas hegemônicas da lógica do mercado.

No século XX, a partir da década de 1960, inicia-se um movimento ideológico de qualidade empreendido e consolidado através das empresas japonesas. É também uma mudança estrutural, que passa pela adaptação das empresas ocidentais a esta nova forma organizacional - o que reflete também no campo da cultura. Passou-se a constituir um novo paradigma dentro dos princípios do capitalismo.

(...) a expansão do conhecimento científico e tecnológico, em nível internacional, provocou uma rápida modificação dos parâmetros aferidores do progresso. Onde antes se avançava em décadas ou quinquênios, passou-se a evoluir em biênios ou anuênios. O panorama dos programas de ponta alterou-se profundamente. Novos materiais, novas tecnologias de sensoriamento, informática, automação, novos produtos e métodos de produção nas áreas da química, engenharia molecular, bioquímica, pesquisa espacial, pesquisa bélica, etc. Aparentemente, o trem da história acelerou-se e passou sem que pudéssemos embarcar. Esta aceleração não foi prevista pelos planejadores e, por isso, as taxas de crescimento de pessoal científico e categorizado mantiveram-se, no país, em níveis ridiculamente baixos. Mandarmos para exterior, em busca da competência de ponta, alguns milhares de jovens quando precisaríamos ter enviado centenas de milhares. (MACEDO, 1989, p.21)

As mudanças ideológicas e estruturais implementadas pelas empresas multinacionais reverberaram para as demais empresas nos territórios nacionais. A universidade adapta-se a transformação cultural necessária para modernizar a sociedade Brasileira. Estas mudanças chegam ao campo da abordagem organizacional da empresa, da produção e do trabalho através da inovação e diferenciação da teoria da administração científica *taylorista* do início do século XX.

A partir da década de 90, aumenta a dimensão de competitividade relacionada à inovação de produtos, a processos e à tecnologia, impondo uma situação para as organizações de mercado de reformulação organizacional para qualidade e para tecnologia.

A adaptação a transformação cultural orienta o desenvolvimento das universidades mediante o financiamento paralelo da pesquisa:

(...) Este financiamento logo passou para mãos dos tecnocratas, aliados aos grupos influentes da comunidade científica, e pouco contribuiu para se ter uma política científica coerente e de longo prazo. (MACEDO, 1989, p.21)

Muitos destes financiamentos polarizam o modelo de projeto de universidade, o que marca atualmente está em disputa ideológica para a Universidade, por um lado o sem fins lucrativos e por outro a de corporações, com o *status* de promover conhecimento científico. Assunto que não será aprofundado. Segue assim, o neoliberalismo, época assinalada como uma nova fase do capitalismo

que é marcada e facilitada pela revolução tecno-científica. É deste cenário que partem as próximas reflexões a respeito do eixo norteador que envolve a tecnologia.

A palavra civilização diz respeito à cultura de uma cidade, origina do latim *civis* (cidade). Nesta matriz, em seu processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009), alguns teóricos abordaram o conceito de civilização e o termo é utilizado nas raízes do pensamento do Iluminismo. Podemos citar Adam Smith, com a teoria dos estágios civilizatórios (BOTTOMORE, 1996) em que postula um esquema evolucionista da *pólis*, de Aristóteles, à civilização ocidental, substanciando o pensamento moderno de civilização.

Neste campo, entre outras áreas do conhecimento, a civilização é um objeto de estudo que revela as existências tecnológicas em civilizações antigas e altamente desenvolvidas, não significando assim que a tecnologia faça parte de uma espécie de estágio de evolução da civilização.

Em uma perspectiva de Marx (1867), a cidade é uma entidade em um espaço físico, mas possui também características de mercado e consumo, como pode ser visto em “O Capital”, (1867). Neste campo, alguns pensadores (em especial os da Escola de Frankfurt) questionam o pensamento moderno da época, como faz Theodor Adorno. Em sua obra “Dialética do Esclarecimento” (1947) é apontada, entre outros elementos, a retomada da questão da cultura, dentro da cidade de mercado. A análise fundamenta o conceito de Indústria Cultural como monopólio cultural dentro de relações de poder na esfera da sociedade, no campo do desenvolvimento da técnica. (ADORNO, 1985)

Para conduzir o entendimento do processo civilizatório com mais consistência conceitual, são buscados referenciais teóricos para relacionar tecnologia e processos civilizatórios. É importante ressaltar que nesta pesquisa a construção da civilização não é entendida como etapas, mas de forma processual, com relações entre território, mercado, consumo e cultura. Possibilitando refletir e a formular alguns questionamentos, como: *Processo Civilizatório é uma doutrina de igualdade entre ação e reação que se afirma como o poder?*

A busca de respostas proporciona a investigação ir ao caminho da Escola de Frankfurt. Desenvolvida pelo pensamento Marxista em um processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009) marcado pelo período entre as Guerras Mundiais. Ressalta-se que este período histórico foi marcado por uma crise estrutural do sistema capitalista e por uma plena barbárie, temas estes de grande atualidade.

No que se refere à tecnologia e ao processo civilizatório, buscam-se algumas reflexões em Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895–1973), ambos alemães e filósofos. Suas contribuições em “Dialética do Esclarecimento” (1947) sugerem algumas questões. Uma delas firma-se no próprio teor da palavra “esclarecimento”, com a ideia de ser universal e antigo, perpassa

pelos mitos das civilizações e é um argumento discursivo que se deixa captar pela unidade e só se reconhece como *ser* e *acontecer*. É um sistema que nos deduz a cada coisa reconhecida na civilização.

No entanto, a civilização interpreta o esclarecimento de maneira diferente, mas, apesar do pluralismo, a estrutura da ciência unitária é sempre a mesma, como é o caso da sociedade capitalista que está dominada pelo equivalente, que reduz grandezas abstratas, reduz números e cria unidades. Há também a destruição dos mitos e das qualidades. Tudo é produto do esclarecimento e, por conta dele, é vítima (ADORNO, 1985, pp.17-20).

Neste aspecto, a velocidade passa a ter um esclarecimento civilizatório como uma doutrina de igualdade entre ação e reação, de tensões que se afirmam como poder, ganhando assim a unidade e a qualidade. Entretanto, possuem valores diferentes em seu período histórico-discursivo que acontece entre os séculos XVII e XI.

A cada período histórico-discursivo é imposta a velocidade como valor de uso, distinguindo as relações existentes nos sistemas sociais e de produção, incorporando também à forma cognitiva do pensamento humano e sua subjetividade.

A aplicação da repetição como forma de esclarecimento reafirma o poder sobre muito tempo, até que se esgote em valor e passe a se repetir em outra forma, mas por fim acaba perpetuando sempre como poder.

Ao analisar os sucessivos avanços da tecnologia mais fortemente marcados no início do século XXI - tais como os da tecnologia da informação, incluindo a microeletrônica e seus desdobramentos como a biotecnologia, a nanotecnologia, entre outros - percebemos que os mesmos resultam também em impactos que traçam caminhos no comportamento da sociedade como um todo (SANTOS, 1978). Mudanças de hábitos, costumes, tradições, conduzem a outra formação cultural e de valores.

E como o filósofo e geógrafo Kant (1802) se expressava: “*a história é um processo sem fim, mas os objetos mudam e dão uma geografia diferente a cada momento da história*” (SANTOS, 2007, p.54). O mesmo acontece em relação à globalização que vivenciamos no século XXI, configurada hoje como um processo de transformação socioeconômica, cultural e científica, que se organiza em torno do objeto denominado tecnologia.

Adam Schaff (2007) atribui às novas ferramentas a qualidade de lentes usadas para olhar objetos novos emergidos do próprio desenvolvimento tecnológico. Este autor fez uma análise sóciopolítica das consequências da Segunda Revolução Industrial e escreveu um ensaio com proposições a respeito do impacto das tecnologias nas sociedades fundadas na informática,

biotecnologia e microeletrônica. Sua análise perpassa o conceito de ideologia incluindo a totalidade das ideias (KONDER, 1992), as atitudes e os tipos de comportamentos humanos que, fundando-se num sistema de valores aceitos, determinam os objetivos dos atos dos sujeitos que são orientados a transformar uma forma ideal de sociedade em realidade. Entende, então, o ser humano como processo, resultado e produtor da realidade histórica.

O indivíduo humano é determinado, portanto, pelo seu genótipo, isto é, pela constituição genética do seu organismo, cuja inteira evolução está subordinada em última instância à evolução genética ao qual se sobrepõe o estrato cultural do comportamento humano segundo um processo de coevolução. (SCHAFF, 1990, p. 100)

Isto implica entender que o indivíduo humano é um sujeito histórico-social em um processo que produz a realidade, com as diversas possibilidades de sobrevivência pelo trabalho e de desenvolvimento subjetivo e objetivo.

Assim, o processo civilizatório atual compõe-se dos impactos tecnológicos das atitudes e dos tipos de condutas dos indivíduos humanos reconhecidos pela sociedade, configurando-se um extrato cultural. O que não se pode deixar de citar é que sua configuração no processo civilizatório poderá ser modificada ou transformada como um produto histórico social de sujeitos que pode existir durante todo o processo.

O capitalismo possui fases em seu processo civilizatório e a mais recente, denominada neoliberalismo, é possibilitada e facilitada pelos avanços tecnológicos. Este tema pode ser encontrado em vários pensadores contemporâneos. Como referência ao recorrer à Mészáros (2009) e Menegat (2006), que contextualizam o século XXI e têm seus temas interligados: Mészáros, com ênfase na crise estrutural do capital; Menegat, no contexto da barbárie. A partir das reflexões disponibilizadas por estes autores, analisam-se as dimensões da revolução tecnocientífica, com enorme discrepância em relação às anteriores, ou seja: com maior violência, com maior desprezo e com a dissipação de valores éticos como dignidade e direitos humanos. (MENEGAT, 2006, p.26)

O que parece até então ser superado pela humanidade tem seu aspecto mais primitivo e violento na sociabilidade e faz parte da própria constituição da revolução tecnocientífica, assunto que irá mediar à análise que se segue e proporcionará organizar alguns conceitos e questões, como: *O que temos? Um processo civilizatório ou civilização em excesso?*

Não há respostas de imediato, sem que haja uma análise dentro do foco tecnocientífico, em contexto histórico, pelo qual é o de guerras explicitamente demarcadas na história da humanidade: I e II Guerras Mundiais, cada qual com sua peculiaridade. Porém, os períodos que compõem o pós-guerra não representam uma reconstituição plena da cultura de cada território, não há uma “regressão da barbárie”. O período pós-guerra é um exemplo de que a cultura nos territórios não foi

reerguida e observa-se que o desenvolvimento histórico do capital, como tendência permanente à barbárie, não é mais momentânea. (MENEGAT, 2006, p.27)

A barbárie, segundo Marx em “A Ideologia Alemã” (1845), possibilita encontrar elementos conceituais, que nos permitem ter uma reflexão crítica da atualidade. (MARX, ENGLÉS, 2002, pp. 92-99)

O uso do termo barbárie expressa a degeneração das formas sociais, fazendo parte de uma dinâmica do desenvolvimento da história. O termo saiu do meio da comunicação de massas, passou para o campo teórico e está no imaginário coletivo. Sua duração degenerativa depende das correlações de forças sociais e de suas disputas de projetos de sociedades. Estes momentos não permanecem mais em estado curto de tempo, passam a ser mais prolongados até um atual estado de prorrogação.

É importante ressaltar que a relação das forças produtivas (abstratas e em movimento) é cerne central na caracterização da barbárie. As forças produtivas não são designadas pelo metafísico, é a capacidade humana de produzir pelo meio do trabalho, com a utilização da técnica e dos meios de produção na forma de cooperação, que satisfaz as necessidades sociais impostas pela condição do sistema capitalista, medindo-se pela capacidade de produzir mercadoria. O detalhe é que tudo que aumenta o efeito útil da capacidade humana de trabalhar, como a tecnociência, gera uma nova forma produtiva social. Isso se percebe no efeito das guerras mundiais, guerras civis e na barbárie, em uma relação das forças produtivas em meio a relações de produção no seu esgotamento.

A barbárie relaciona-se com o modo de produção capitalista. Nas cidades são latentes seus efeitos como, por exemplo, em um aspecto subliminar, a indústria bélica que escoia sua mercadoria no perímetro urbano realimentando uma espécie de guerra civil entre a superestrutura do Estado e o narcotráfico, atingindo territórios abastados pelo capital (como as favelas ou as periferias). Estas relações sociais diante o poderio do desenvolvimento das forças produtivas é algo que encadeia uma série de acontecimentos interligados e autodestrutivos que se realimentam: “come-se o outro e a si próprio”. (MENEGAT, 2006). É importante ressaltar que esta caracterização não invalida o protagonismo do sujeito político e social. Este possui em mãos a capacidade subjetiva de transformar a sociedade em condições objetivas articuladas à organização e mobilização social.

No que se refere ao excesso de civilização, pode-se observar, no próprio desenvolvimento das forças produtivas, um elemento de potencialidade universal da capacidade do capital como parte do processo de valorização e acumulação do próprio capital. A alegação atual é definida como “globalização”, como uma existência da universalidade social, porém com um elemento conceitual

dominante do próprio capital: a crise. É um processo que não é interrompido, pois a lógica é realimentada pela destruição de parte das forças produtivas, o que acarreta momentâneos regressos da sociedade - elemento necessário para a continuidade do capitalismo cíclico e processual. A expectativa é que o desenvolvimento proporcionado pelo capitalismo possa garantir qualidade de vida, mas isto é antagônico. A potencialidade do capital transforma a realidade *desumanizante* e em sua reificação (ADORNO, 2009. p. 259), ou seja, na sua forma peculiar de alienação. Volta assim a refletir na questão da *civilização tecnológica ou tecnologia da civilização*, mas:

*Quem transforma as relações sociais?*

Redirecionar o olhar para o século XVII, possa subsidiar alguns elementos. Neste momento histórico-discursivo a tecnologia impulsiona a relação das forças produtivas quando agrega a si a velocidade (uma grandeza abstrata) e ganha espaço no esclarecimento da civilização. Nesta metamorfose, a essência é a mesma da dominação. A identidade da velocidade constitui a unidade da natureza. (ADORNO, 1985, pp.17-20).

A velocidade foi o diferencial do momento histórico na fase do capitalismo da época até então, proporcionando a transformação das relações sociais em um novo paradigma. Estas relações no tempo e no espaço que ocorrem no século XVII também sofrem efeitos no século XX e a velocidade ganha outro significado com a revolução da tecnociência. O tempo está cada vez mais no imediato e o espaço, cada vez mais perto. Uma pequena carta no meio físico pode levar horas de deslocamento de um território a outro, mas uma carta digital pode levar segundos, mudando, além das relações do sistema de produção, a forma cognitiva do pensamento humano e sua subjetividade. Neste sentido, Milton Santos nos leva a refletir:

Há uma relação de causa e efeito entre o progresso técnico atual e as demais condições de implementação do atual período histórico. E a partir da unicidade das técnicas, da qual o computador é uma peça central, que surge a possibilidade de existir uma finança universal principal, responsável pela imposição a todo globo de mais-valia mundial. Sem ela, seria também impossível a atual unicidade do tempo, o acontecer local sendo percebido como um elo do acontecer mundial. Por outro lado, sem a mais-valia globalizada e sem essa unicidade do tempo, a unicidade da técnica não teria eficácia (SANTOS, 2002, p.27).

A grandeza física da velocidade se mantém na resultante da relação do tempo com o espaço, mas não são mais apenas grandezas físicas que possuem relações e valores com unidades, com nomes e símbolos próprios. Estas grandezas assumem uma única unidade, ou seja, vivemos hoje a unicidade do tempo-espaço digital em mercadoria. São valores em outra dimensão que, traduzidos sob a forma digital, contribuem na construção do conhecimento coletivo e simultâneo, pois as informações circulam na rede digital global, estreitam as fronteiras entre pessoas, Estado e Nação,

torna-se possível e o mundo do conhecimento passa a não ter fronteiras. O mais importante que o “onde”, é o “quando” foram geradas e esse “quando” está condicionado, no momento real, à velocidade da conexão da rede digital.

A velocidade passa também a fazer parte dos valores sociais, posto que assuma a dinâmica das experiências reais e virtuais vividas na sociedade. Esta nova fase do capitalismo com a utilização da técnica e dos meios de produção satisfazem as necessidades sociais impostas pela própria condição capitalista a partir de sua capacidade de produzir mercadorias e estimular o consumo em velocidade, característica da sociedade de consumo. (LOUREIRO, 2002).

O que possa atribuir a velocidade da informação rompe fronteiras globais, remete assim, a refletir e questionar se: *Mundo globalizado pela tecnologia ou a tecnologia globalizada?*

Os efeitos da tecnologia são evidenciados por teóricos, tendo como paradigma o conceito da globalização. Mesmo que haja reflexão e questionamento, ainda não cabe nesta pesquisa aprofundar a discussão vasta que integra o conceito da globalização, mas algumas considerações servirão de subsídio para este estudo da educação emancipatória dentro do campo da formação com a cultura digital.

Neste sentido, apesar de o termo globalização ganhar grande foco no âmbito histórico-discursivo e no campo econômico, passa também a ser utilizado no discurso teórico em várias áreas do conhecimento. Sua disseminação é fortemente ratificada com a tecnociência. Com a difusão de informação condicionada ao “quando”, é o “agora” que passa as informações que são imensuráveis ao tempo e ao espaço, com efeito útil da capacidade humana de trabalhar. Esta capacidade não representa mais uma ação repetitiva, mas várias ações simultâneas que passam também a não ser mais territorializadas, passam a ser globalizadas.

A atualidade da expressão globalização requer atenção a sua significação por trás do termo. Em seu contexto, possui uma falsa aparência de atualidade - e é o que remete ao senso comum. Ao observar o aparecimento dos Estados-Nações nos séculos XV e XVI, na Europa, é identificado um comércio mundial globalizado, que evolui e é fortemente intensificado no século XX, na Segunda Guerra Mundial (HOBSBAWM, 1995).

Ao buscar alguns pensadores de perspectiva econômica desenvolvimentista, é percebido que o enquadramento não é feito por evidências históricas. A teoria pressupõe que todas as sociedades partem do mesmo patamar sócioeconômico, político e cultural e que compartilham de uma mesma "receita" para a evolução. Sob este prisma, a globalização pode ser definida como aceleração do processo de integração industrial, comercial e financeira da economia ocorrida no final do século XX.

Ao analisar a globalização em uma perspectiva histórica, remetemo-nos às Grandes Navegações europeias dos séculos XV e XVI, quando Portugal e Espanha, impulsionados pela necessidade de expandir seu império comercial, buscavam novas rotas para as Índias, tomavam posse de novos territórios e incrementavam a exportação de metais preciosos e o tráfico negreiro para a América. Essa conjuntura, mesmo que primariamente, tornou-se alicerce dessa integração intercontinental formando a base de um espaço globalizado - aqui, de intenção meramente mercantilista.

A análise da globalização, afastada de qualquer preconceito ou pressuposto ideológico, tendo como finalidade apenas o aperfeiçoamento da humanidade, é ainda um pensamento com pressupostos positivistas. No momento, tal análise passará pelo viés do mercado, como marco do ideal de novas riquezas, com destruição e substituição do “mundo antigo”. Nesta direção, observamos em István Mészáros (2004) uma análise do ideário do mercado como tarefa histórica da sociedade burguesa para a criação do próprio mercado. Sua produção, no âmbito mundial, está apoiada em bases ideológicas:

A ‘globalização’ em curso, como tentativa de resolver a crise estrutural do sistema, é uma realidade inegável dos nossos tempos. Dado o caráter insuperavelmente antagônico do capital, este processo de globalização tem que impor-se de uma forma extremamente discriminatória a favor dos mais poderosos e assim não só preserva como inclusivamente agrava as desigualdades opressoras do passado. (MÉSZÁROS, 2005, p.99)

Na globalização, o papel dos Estados Nacionais muda para a imagem de um governo virtual mundial, situado em outra dimensão da realidade, pois este governo mundial é composto por aqueles que ainda se mantêm nos alicerces do poder hegemônico (SANTOS, 2002), nas instituições universais restritas aos interesses da economia central.

Neste sentido, o mundo converge para a implementação de uma política econômica global sob o signo do globalitarismo (BARRETO, 2001, pp.10-11), termo que traduz a atual ditadura democrática como um dos pensamentos únicos e como meio de constituir um novo meio de comunicação, de pensamento e de trabalho cunhados na própria história.

O processo civilizatório em curso não possui mais os referenciais dos pressupostos conceituais-metodológicos no tempo e espaço do “mundo antigo”. Neste novo contexto do globalitarismo (BARRETO, 2001), o papel dos Estados Nacionais também muda, mas ainda se mantém o poder hegemônico na economia-mundo, que possui a renovação tecnológica constante como uma de suas características fundamentais. (SANTOS, 2002).

*A tecnologia torna-se obsoleta antes do tempo, os indivíduos não se atualizam no seu tempo ou a intensificação da expansão capitalista na subjetividade do tempo? Quem ou o quê é sujeito do*

*tempo?*. Com o crescimento exponencial de produção e consumo de tecnologias, sem estoques, somos conduzidos à outra formação cultural e de valores. Artefatos com uma diversificação de especificações técnicas, com a capacidade múltipla de processamento e transmissão das informações, elevam as opções variáveis de mercadorias para serem consumidas, mas nem sempre o consumidor sabe para o que serve. A chave para entender o processo do consumo destas mercadorias é entender que o que chega a cada indivíduo possui uma função especializada, o que parece ser separado da sociedade, como se houvesse um poder sobre os indivíduos, uma hipnose coletiva. (SANTOS, 2002)

Neste sentido, há necessidade de repensar e refletir estes valores embutidos no processo de consumo, a compreensão no pensar na complexidade do tema requer analisar mais elementos em sua totalidade (KONDER, 1992, p.97), tais como, uma reflexão crítica a respeito aos valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos da questão que envolve o resultado do consumo, ou seja, o lixo e o impacto ambiental que nos leva a própria sociedade, é importante ressaltar que não limitasse somente a tecnologias da informação, mas, a todos artefatos tecnológicos, como eletrodomésticos.

Situar a cultura do consumo é reconhecer a atualidade de Adam Smith (1723 -1790), que concebe a produção com a finalidade o consumo, assim a economia capitalista estabelece como objetivo aumentá-lo, preservando seus princípios de acumulação, concentração e centralização de capital.

Na lógica do mercado, a tecnologia torna-se obsoleta antes do tempo, funcionalmente inúteis, diferentemente da produção feita na década de do anos 50 (Durning, 1992) que possuíam uma produção de artefatos tecnológicos com maior resistência, desde do tipo de materiais à concepção de projeto eram concebidos para durar, não quebrando facilmente e com conserto economicamente viável, características técnicas que não se permanecem na produção atual em uma intencionalidade ao consumo.

Alguns autores, como Loureiro (2002) analisa que a durabilidade dos artefatos tecnológicos em torna-se mais curta a partir da categoria conceitual da obsolescência planejada e da criação de demandas artificiais do capitalismo. A obsolescência planejada é simbólica e agrega o valor subjetivo do esgotamento da vida útil de algum produto, mesmo que este, ainda esteja em boas condições de uso e que ainda tenha vida útil no ponto de vista funcional, e simbolicamente ultrapassado, principalmente por não atender demandas do valor agregado do tempo-espaco-velocidade. Analisar a economia capitalista requer considerar os elementos vitais em seu modo de

produção, tais como a obsolescência planejada e a descartabilidade tendo a tecnologia da informação presente tanto no plano material como difusora de valores simbólicos para o consumo.

A partir desta análise, possibilita ser entendida a tecnologia culturalmente, com a função concreta, simbólica para o consumo como sinônimo de bem-estar e para alguns como *status* social, deslocando assim valores que poderiam ser prioritários como cultura e educação. Neste sentido, o quanto a tecnologia da informação é propagadora de apropriação deste valor simbólico.

Por outro aspecto ha preocupações inerentes ao consumo exacerbado, como também o seu próprio produto, ou seja, o lixo. Mas, dentro da lógica do mercado de consumo, o discurso ecológico oficial passa também a ser ressignificado, como um problema simplesmente de ordem técnica e não de ordem econômico e cultural.

A reciclagem do lixo passa também ampliar sua discussão, agregando elementos compatíveis como a reciclagem, redução de desperdício e reaproveitamento, mas, a dominação ideológica ressignifica a reciclagem e usa como mecanismo estrategico, sem que mude valores econômicos e culturais significativos. A coleta seletiva de lixo é uma conquista de vindicações sociais, mas, possui uma anulação quando não consegue alcançar o ponto crítico contra hegemônico-ideológico-econômico. Assim, a coleta seletiva de lixo é capitalizada por representantes da ideologia hegemônica. Neste sentido segue algumas considerações:

Primeiramente o feito no imaginário coletivo de consumir mais produtos, mas, descartáveis pois são recicláveis, como uma logo de “ecológico”. O próprio simbolo tornasse em valor agregado na mercadoria, reforçando a ideologia do consumismo.

Em segundo, os produtos recicláveis permitem a manutenção da permanência da estratégia da descartabilidade e da obsolescência planejada, intensificando a expansão do capitalismo em outros campos.

### **Dilemas Da Educação Emancipatória Crítica**

Pesquisar sobre a temática da práxis docente requer estabelecer parâmetros, sejam estes através de alguns pressupostos teóricos, que assim, possibilitem traçar contornos sobre educação emancipatória e, fundamentalmente com comportamento reflexivo e crítico, em que as atitudes docentes se voltem à transformação social e a rupturas provocadoras de organizações, no que se objetiva levar a práxis social.

No primeiro momento, sob o pressuposto da autorreflexão crítica, exposta nesta pesquisa, entende a práxis docente como o próprio reconhecimento, que delinea os caminhos tomados pela experiência com o próprio olhar da atualidade, que se entende esgotar-se a cada momento que se

torna passado. (Adorno, 1985). Neste sentido a práxis docente é o próprio reconhecimento de suas contradições, para assim ser superadas e como também para abrir espaços de ação possíveis de rupturas significativas à racionalidade instrumental. As ações estas substanciadas por uma análise crítica, estas em negatividade as funções principais iluminadas pela política e a prática educacionais, vinculadas a exploração e dominação.

Para isso, também requer na *práxis* docente uma redefinição do ato de pesquisar e optar pelos pressupostos-teórico-metodológico que possam instrumentar a análise crítica à realidade. Uma tarefa da educação contra-hegemonica que reconstrua forma, conteúdo e processo curricular que atenda a necessidade e que formulem teorias revolucionárias através da própria ação.

Neste sentido o trabalho pedagógico crítico se faz ao entendê-lo como formação em processo que tem a manter vivas as memórias coletivas da diferença e da luta, com múltiplas abordagens por serem singulares e com múltiplos significados, sem criticar o silêncio ou a neutralidade, mas, proporcionar a autorreflexão como ruptura da racionalidade instrumental a partir de situações problemas que se tenham um espaço de dialogicidade (FREIRE, 2004) de análise, conceituação, replanejamento de uma ação propositiva e coletiva, com a reflexão do modo de pensar, agir e sentir na singularidade.

Neste sentido, o quanto seja necessário manter a chama dos sonhos vividos e visões utópicas que poderão ser a partir do coletivo para realizar a mesma utopia. E é importante o papel das expertises em suas habilidades intelectuais pedagógicas, pois, possibilita potencializar debates, conduzir sem seciamento oportunizando a palavra de todos e de forma organizada. Um espaço das trocas de conhecimento formal e o popular que cercam as questões epistemológicas, políticas e educacionais que justifiquem o conhecimento como processual e importante.

O fundamental que a realidade é subjetiva e singular, está deva a ser respeitada cada indivíduo em seu tempo no processo de ensino-aprendizagem, mas, é primordial que se tenha o *pensar*, o *sentir* e o *agir* como base fundamental para os educandos críticos materializarem o aprendido e apoderar-se do conhecimento como rompimento a racionalidade instrumental. Mesmo assim, não basta somente educandos críticos, mas, também o professor, este rompa com a sua racionalidade instrumental na prática pedagógica, como simples exemplo a elaboração do planejamento de aula: Porque não abrir? Integrá-lo? Reconhecer que os educandos possam intervir na própria ementa para um replanejamento? O que o conhecimento para o professor?

As reflexões expostas nesta pesquisa apontam o conhecimento, como algo que não deva ser agregado a um valor simbólico, de posição ou como privilegia social, e que, em muitas vezes é materializado na personalização da imagem de um professor. O conhecimento em uma perspectiva crítica é vista nesta pesquisa como trabalho cultural crítico, coletivo e processual fundamentado em análise que permita identificar as contradições existentes nas políticas e práticas hegemônicas, negando assim, a sua validade e superando-a em ações que materializem o próprio rompimento da racionalidade instrumental em uma autorreflexão crítica. Entendendo também que para isso ocorra, o conhecimento é construído coletivamente, não necessariamente no mesmo espaço ou no mesmo momento. Neste sentido, é entendido nesta pesquisa, que, a formação de professores perpassa por completo na participação do conhecimento especializado, mas, fundamentalmente com a dialogicidade de outros atores, em um processo curricular que se adquire forma e significado à mediada que sofre o processo de transformação dentro da prática pedagógica. (SACRISTÁN, 2000). Nesta pesquisa é entendido que, qualquer formação como à de professores é processual. Perpassa também pela prática pedagógica, em quando esta seja crítica e reflexiva a cada indivíduo, este entendido como sujeitos da transformação do próprio processo curricular, que ganhará sentido e significado na medida em que responda as questões da realidade concreta, que se constitui através da maneira de *pensar, sentir e agir* em quanto envolvido pela *práxis* social, mesmo que não seja parte dos movimentos de luta organizados, mas, seja parte das entrelinhas da história da sociedade.

A relevância estratégica da educação emancipatória crítica empoderando da cultura digital, como construção de alternativa para os dilemas das relações contemporâneas da sociedade do “conhecimento” com marcos de grande evolução: na ciência, na tecnológica e na informação.

Pelo qual se faz necessário fazer análise, pois, estes marcos da evolução apresentam cada vez mais em aspectos quantitativo e qualitativo, combinadas com uma simultaneidade em uma relação intrínseca com o tempo, espaço e velocidade. Proporcionando assim, o valor simbólico do bem estar do acesso a *tudo* e a *todos*, em tempos virtuais que mudam conceitos e promovem tanto relações quanto à própria solidão.

Aspectos contraditórios desta inclusão e exclusão, que alimentam o individualismo para capitalismo e que agrega a si o ponto nevrálgico de uma sociedade, ou seja, a estratégia da educação, principalmente no que requer ao desenvolvimento econômico, com reserva mão de obra, mas, que este não deixe de esquentar o mercado do consumo. Com estas características básicas vivenciamos uma sociedade do conhecimento e do consumo, características contemporâneas da humanidade.

Mesmo assim, mais que sejam globalizadas não são uniformes e são principalmente distintas, pois há diferenças que implementam o acesso a educação, como as quais são feitas para os países periféricos à economia central. Em 1994, o Banco Mundial apresentou um conjunto de estratégias para reformulação da educação superior, aparentemente possuíam a finalidade de contribuir para o aperfeiçoamento da humanidade, o que não eliminou o seu caráter restritivo, pois eram apenas para América Latina, Ásia e Caribe. Em termos econômicos, a reformulação permitiu abrir o mercado, ressignificando a educação com outro paradigma, em que se fundamentava como *direito*, agora passa a ser *serviço*, por fim como mercadoria, e é através do uso das tecnologia como propulsora do mercado, tais como, a modalidade do ensino a distância.

O que nos leva ao impacto social que elevam a educação como prioridade e “propriedade” de “controle” tecnológico. O que não possa a ser também, entendido como um fato dado, mas, sim como um espaço de disputa de modelo de sociedade, mesmo que, a correlação de força no momento pareça desfavorável.

Neste sentido, o que se investiga está no tema da educação emancipatória submerso na realidade dos países periféricos da economia central, tendo como caminho de análise pela tecnológica à cultura digital.

Com a demanda da sociedade contemporânea está a cultura digital, e esta investigada nesta pesquisa dentro do campo da formação humana. Entendo-a como parte do processo da própria condição humana, compreendendo-a também como capaz de intervir no meio social hegemônico. Parte-se assim de uma trajetória de discussões cotidianas de conhecimentos, constituídas intrinsecamente em um processo curricular, que centralmente compõe uma trajetória de vida na formação humana.

### **Considerações Finais**

As reflexões desenvolvidas durante o processo de elaboração deste ensaio, enquadra o tema da educação emancipatória, entendendo-a como um conceito que possa expressar aspecto histórico-discursivo diferente ao que se propõem. Como por exemplo, ao considerar as Revolução Inglesa, no século XVII e a Francesa no século XVIII, como processo emancipatório, e educativo quanto feita em contexto do movimento social em rompimento com o poder numa estrutura eminentemente feudal, portanto, tornar-se possível outro modelo de sociedade, neste caso a consolidação do modo de produção capitalista.

Neste ensaio não trata-se da defesa polissêmica da educação emancipatória, mas é reafirmada ao se expressar como categoria conceitual fundamentada no comportamento reflexível e crítico, para isso as atitudes voltadas à transformação social, o que eleva a necessidade objetiva de

organizações sociais subsidiadas por princípios provocadores de rupturas, neste sentido, o que se espera como resultado à educação emancipatória é a práxis social, entendendo-a ser efetiva ao possibilitar a construção de outro modelo de sociedade.

A práxis social norteadora de elaborações estratégicas de política-social, embebecidas pelo socialismo vivo. Em atitudes voltadas à transformação social, que eleve a necessidade objetiva de organizações sociais subsidiadas por princípios provocadores de rupturas. Mesmo que as próprias transformações sociais possam se emergir sem que tenham uma capacidade organizativa de massa, mas, eleve para frente outro modelo de sociedade, que precisará de organizações sociais, que não necessariamente sejam institucionalizadas em partidos políticos, mas sejam articuladas e organizadas pelas experiências constituídas pelo processo histórico dos partidos. Nesta perceptiva de análise, o papel dos partidos é se manterem independentemente da conjuntura e das correlações de força com o capitalismo, não deixando assim, a chama do socialismo se apagar, independentemente dos movimentos de massa em ascensão ou em refluxo.

As experiências constituídas pelo processo histórico dos partidos, permitem o exercício constante de análise da realidade, com caracterizações de tendências prováveis, definições de estratégias, adequação de táticas e propostas à intervenção a realidade. Estas experiências são ferramentas essenciais para realização da práxis social em uma formação humana pela educação emancipatória crítica. Neste sentido, o que se espera como resultado à educação emancipatória crítica não é o que se forma, mas, é o *como e para onde vai levar*.

É pela práxis social, que se estabelece como parâmetro de análise nesta reflexão, sobre a a formação humana, no caso, calcada pela experiência estética da militância social e pela extensão universitária, interligadas em caminhos que a princípio seriam distintos, mas, não foram. Nesta jornada, desde 1987, não ha como afirmar em argumentações que subsidie a experiência estética pela práxis extensionista, feitas nos diversos campo de pesquisa, como possibilitadora à romper com a racionalidade instrumental em sua totalidade (KONDER, 1992) na formação humana em conexão a reprodução e intensificação de valores hegemônicos estabelecidos ao modelo atual de sociedade. O que possa ser afirmado sobre a práxis extensionista é por deixar um legado de ações pontuais que possibilitam pela educação emancipatória critica a romper algumas questões da racionalidade instrumental, que não necessariamente mudaram o comportamento do *pesar, sentir e agir* em sua totalidade (KONDER, 1992).

As ações extensionistas que sejam emancipatórias críticas passam pelo desafio em sustentar-se enquanto identidade ideológica dentro de um cenário dinâmico, que cada vez mais a reificação (ADORNO, 2009) de categorias passam a configura-se ao processo histórico-discursivo

(BARRETO, 2009) do sistema capitalista. O mesmo ocorre com as ações extensionista, pois são reificadas sucessivamente em processo enquanto resultados em que se almejam a práxis social.

Outros caminhos se fazem necessários para práxis extensionista, neste sentido, o pressuposto teórico-metodológico da Dialética Negativa de Adorno (2009) permite avançar pelas experiências da educação emancipatória, em suas contradições, para serem estas, assim superadas, em ações da educação em perspectiva de outro modelo de sociedade que não seja estabelecida pelos moldes do sistema capitalista.

Mesmo que possa ser justificado a extensão universitária como ainda pequena ao confronto ideológico hegemônico, perguntasse: O quanto rompa através da teoria crítica para não corroborar, com reificações como a neutralidade do fetiche tecnológico? O que possa um trabalho de educação emancipatória crítica não ser reificado (ADORNO, 2009) em diversas vezes e capitalizado pelas relações de poder dentro da lógica do mercado do sistema capitalista?

A resposta a esta pergunta possa ser ingrata, rever o percurso pela Extensão Universitária em processo consciente do próprio passado alienado, sem a clareza do hoje no que possa apresenta-se em suas próprias ações serem reificadas pelo sistema capitalista. Servindo para a dualidade da inexistência da igualdade através do processo histórico discursivo da inclusão digital.

O exercício de análise da realidade consciente identificar e compreender o processo de ressignificação constantemente, no caso, olhar está sobre o objeto de estudo que compõem o fetiche tecnológico, para assim, também não corroborar em uma pseudo neutralidade. Mesmo que, as correlações de força do poder hegemônico atual retardem os resultados imediatos para efetivar outro modelo de sociedade, o se propõem como reflexão é o quanto passa a teoria crítica emancipatória reflexiva ressignificar o fetiche tecnológico em uma metodológico que permite-se a produzir conhecimentos coletivo e processual.

Produzir conhecimento pelo criativo e transformador na ressignificação do fetiche tecnológico consiste-se em analisar a economia capitalista, o que requer considerar os elementos em seu modo de produção, tais como, a obsolescência planejada e a descartabilidade. Ressignificar a tecnologia à cultura digital, difusora de valores simbólicos para o consumo.

O que se defende neste artigo está na produção do conhecimento criativo e transformador da ciência e tecnologia com o intuito de superar-se, pois, possui o valor forte e simbólico do “bem estar de melhorias da sociedade”, mesmo que ainda destrua o meio ambiente. Ressignificar o fetiche tecnológico consiste também em questionar a neutralidade da ciência e o que a opera. Compete a práxis da educação emancipatória crítica produzir e refletir sobre as expertises tecnológicas e o quanto possa assim apresentar-se também como alternativa de uma outra sociedade, que possa

efetivamente não corroborar com as desigualdades sociais e discriminatórias. Para isso, apropriar-se da categoria conceitual da Tecnologia Social, no que consiste ser voltada para um desenvolvimento socialmente justo e ambientalmente sustentável.

Neste sentido, ter a ressignificação do fetiche tecnológico como um objetivo da práxis extensionista é no construir coletivamente e não é necessariamente no mesmo espaço ou no mesmo momento. A práxis extensionista é compreendida como problematizadoras e provocadoras de produção do conhecimento criativo e transformador da ciência e tecnologia, o que só será possível com o conhecimento formal e informal de outros atores sociais, contribuídas por metodologias participativas que possam ser aproximadas e propiciem o rompimento da racionalidade instrumental de teorias tradicionais, mas, é a metodologia da pesquisa que materializem em ação que corrobora também na formação política-social de todos atores sociais envolvidos no processo.

É importante ressaltar que o sentido e o significado das ações de ressignificação do fetiche tecnológico estarão fora do espaço e do momento imediato destas ações problematizadoras, e fora do alcance da extensão universitária. Neste sentido compreende que a práxis extensionista faz parte de um processo, que tem início, meio e fim, e jamais substituirá os movimentos sociais, o que se almeja é instrumentalizá-los.

A partir desta premissa de limites da práxis extensionista, a ponta cada vez mais as suas possibilidades em potencializar a formação, entendida ser feita pelo *processo*, que se reafirma enquanto educação emancipatória e se expressa como categoria conceitual fundamentada no comportamento reflexível e crítico principalmente fora do espaço de formação e em seu momento. O que permite potencializar a resistência à ideologia hegemonia, entre outros espaços também ser dentro do processo curricular acadêmico, o que é de uma certa forma “fora” de suas ações extensionistas. O que remete a refletir sobre o princípio da Universidade da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão em um processo de transformação dentro da prática pedagógica, feita tanto na formação tecnológica quanto nas outras áreas do saber que seja parte das entrelinhas da história da mudança de modelo sociedade e que o legitima enquanto acumulação capitalista.

### **Referências Bibliográficas**

- ADORNO, Theodor. W. HORKHEIME, Max. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.
- ADORNO, Theodor W. Dialética Negativa. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2009.
- BARRETO, Raquel Goulart (org). Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro. Quartet. 2001.
- BARRETO, Raquel Goulart. Discursos, Tecnologias, Educação. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2009

- BOTTOMORE, Tom. Dicionário do Pensamento Marxista. Rio de Janeiro. Editora Zahar Editor. 2001
- BOTTOMORE, Tom. OUTHWAITE, Willian. Dicionário do Pensamento Social do Século XX. Rio de Janeiro. Editora Zahar. 1996
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 38ª Edição. Rio de Janeiro. Ed Paz e Terra. 2004.
- HOBBSAWM, Eric. Era dos Extremos. O breve século XX: 1914 -1991. São Paulo. Companhia das Letras1995. Disponível em:<[http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica\\_pedagogia/A%20Pedagogia%20de%20Jero meBruner.pdf](http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20Pedagogia%20de%20Jero meBruner.pdf)> Acesso em 4 jan. 2010.
- KONDER, Leandro. O Futuro da Filosofia da Práxis: O pensamento de Marx no século XXI. 2a edição. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1992.
- LOUREIRO, C.F.B., LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R. de S. (Orgs.) Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. In. p. 179 – 219 São Paulo: Cortez. 2002
- MACEDO, Horácio. A Universidade Num País Periférico. INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Em Aberto, Brasília, ano 8, n. 43, jul./set. 1989 . Órgão de Divulgação Técnica do MEC
- MANEGAT, Marildo.O olho da Barbáre. 1ª Edição. São Paulo. Expressão Popular, 2006.
- MARX, Karl. ENGLÉS, Friedrich. Ideologia Alemã. 1º Capítulo: Seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo. Editora centauro, 2002.
- MARX, Karl. O Capital: Crítica da economia política. Editora Civilização Brasileira. 1998. Livro 1 Volume 1. p.p. 62 -107.
- MESZAROS, Istvan, “A Educação para Além do Capital”, Editorial Boitempo, São Paulo, SP, 2005.
- MÉSZAROS, István. Comunicação apresentada ao Encontro Internacional “Civilização ou Barbárie”, Serpa 23-25/Setembro de 2004. Disponível em: <[http://resistir.info/serpa/comunicacoes/meszaros\\_globalizacao.html#asterisco](http://resistir.info/serpa/comunicacoes/meszaros_globalizacao.html#asterisco)> Acesso em: 19 ago. 2009.
- SACRITÁN, J.Gimeno. O Currículo. Uma Reflexão sobre a Prática. 3ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2000
- SANTOS, Milton. Por uma outra Globalização do pensamento único à consciência universal. 9a edição, Rio de Janeiro, Editora Record, 2002.
- SANTOS, Milton. Pensamento o Espaço do Homem. 5º Edição. 1ª Reimpressão. Edusp. 2007. pp. 54-61
- SCHAFF, Adam. Sociedade Informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4ª edição. São Paulo: Editora da UNESP: Brasiliense. 2007
- SILVA, Tomaz Tadeu da Silava. Documentos de Identidade Uma introdução às teorias do processo curricular. 3ª edição. Belo Horizonte .Ed. Autêntica. 2011.

SOBREIRA, Henrique Garcia. Apontamentos sobre a práticas educativas e experiências estéticas em tempos de cultura digital. Texto 2001, p. 164.

THIOLLENT, Michel, A Metodologia Participativa e Sua Aplicação em Projetos de Extensão Universitária, em Metodologia e Experiências em Projetos de Extensão, Thiollent M., Araújo Filho T., Soares Rosa L. S., org., UFRJ/Sub-Reitoria de Desenvolvimento e Extensão, Rio de Janeiro, 2003.

THIOLLENT, Michel, Metodologia Participativa e Extensão Universitária, Conceitos, Métodos e Práticas, Thiollent M., Branco Alba L. C., Guimarães Regina G. M. Araújo Filho Targino, org., EdUFF, Niterói, 2000.

# ENSAIO SOBRE: O FETICHE TECNOLÓGICO NA PRÁXIS DOCENTE EM UMA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA CRÍTICA.

Rejane Lúcia Loureiro Gadelha  
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Cultura e Comunicação em Periferias  
Urbanas da UERJ

## INTRODUÇÃO

As razões que levam este artigo faz parte da vivência em quatro instancias da experiências estéticas dentro do tema de pesquisa da Educação Emancipatórias Crítica que delimitarão as análises em quatro blocos: o primeiro em Extensão Universitária, Metodologia Participativa e Cultura Digital; o segundo em Experiência Estética e a Autorreflexão Crítica; em terceiro em Educação Emancipatória fundamentalmente com comportamento reflexivo e crítico, Identidade da Práxis Docente e Práxis Curriculista, e em quarto a Práxis Social.

A primeira instancia está em um percurso que inicia-se em 1987, pela Extensão Universitária da Universidade Federal do Rio de Janeiro da UFRJ, que possibilita a formação científico e tecnológica e reflexões recorrentes da apropriação de metodologias participativas de pesquisa (THIOLLENT, 2000). A partir de 1994 focada na formação de professores em apropriação da cultura digital (BARRETO, 2009) pelo Laboratório de Informática para Educação LIpE do Departamento de Eletrônica e Computação da Escola Politécnica do Centro de Tecnologia.

A extensão universitária é entendida como espaço de formação que em décadas possuiu uma superficialidade, como instrumento do capital ou com herança paternalistas em ações extra muros da universidade. Como cursinhos avulsos, consultoria de empresas privadas ou em um atendimento comunitário imediato, “ para a qual não é preciso problematizar ou construir significados, discutir tendencias ideológicas nem conhecer metodologias específicas.” (THIOLLENT, 2003, pp. 62, 63).

Resgatar o processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009) da universidade é refletir sobre velhas bandeiras de ações transformadoras do período de 60 a 70, tanto a universidade quanto o ensino e a extensão tinham significados diferentes, com tendencias ideológicas claras como conservadoras, reacionárias transformadoras e até revolucionárias. A conjuntura política da época era de ditaduras e repressões em vários continentes, em particular na América Latina (THILLENT, 2003) que possam até ter silenciados algumas destas tendencias ideológicas e sobrepor outras, o que não implica terem se acabado, mas, semearam e subsidiaram em algumas práticas dialéticas extensionistas. Com o discurso:

“(…) sobre responsabilidade social, solidariedade, cidadania, cooperativismo, autogestão, ação voluntária, de diversas matrizes, nunca estiveram tão evidência como hoje.

Nos últimos anos, observou-se que, na extensão universitária, concentraram-se esforços de criação de novas práticas animadas por valores dessa perceptiva.

A visão 'comercial' da extensão reduzida a prestação de serviços está sendo questionada. Principalmente nas universidades públicas, está em construção uma nova extensão posta a serviço da sociedade, dentro de uma visão compromissada de atuação, concretizada em iniciativas sociais e solidárias. Para isso, a elaboração de projetos de extensão requer subsídios da metodologia participativa.” (THIOLLENT, 2003, pp. 64, 65)

Para isso a metodologia participativa proporcionaram um conjunto de procedimentos pelos quais há o envolvimento dos diversos interlocutores envolvido, tanto internos e quanto externos ao projeto e a universidade, possuem espaço de protagonismo e de importância. A inserção destes atores sociais nestas práticas extensionistas participativas são conjunto de procedimentos científicos de “dispositivos de consulta, diagnóstico, ensino, pesquisa, planejamento, capacitação, comunicação, sempre elaborados para alcançar objetivos comum” (THIOLLENT, 2003).

Neste sentido, a metodologia de participativa é o trilha que é atracadado a pesquisa na extensão universitária das análises que se propõem este artigo. O que permite ter um legado metodológico na formação com a cultura digital, construída por diversos saberes formais e informais, e principalmente constituído pela elaboração da experiência estética da prática pedagógica de professores, educadores populares realizada e pelo LIpE.

A cultura digital tornasse relevante nos objetivo do LIpE enquanto se questiona a política pública de “inclusão digital” em vários aspectos. O termo de inclusão/exclusão são voltados para o pressuposto da miséria, ou em outro prisma enquanto qualificação profissional, em questões:

“históricas e estruturais da expropriação e da exploração, remetendo à problema das classes sociais.

De fato, a dicotomia em questão, embora apresentada nas políticas governamentais como categoria explicativa do real, silencia a história de constituição e reprodução do capitalismo: a inclusão dos trabalhadores no mercado nada tem de idílica, envolvendo um processo violento de expropriação (perda violenta das terras e dos demais meios de produção), e, como lembra Balibar (apud Fontes, 1997), *'ninguém pode ser excluído do mercado'*, simplesmente porque ninguém pode dele sair, visto que o mercado é uma forma ou uma 'formação social' que não comporta exterioridade' (Balibar, 1992,p202, grifos do autor). Todos os trabalhadores expropriados, por mais miseráveis que sejam as condições de existência e de trabalho, estão já incluídos na esfera do capital.” (BARRETO, 2009, p. 40,41)

O que se propõem é enfrentar os problemas da expropriação e da exploração, não as legitimando enquanto formas de atuação enquanto “tecnologias da informação e de comunicação (TIC) a partir do movimento de fetichização em que estas têm sido inscritas.” (BARRETO, 2009).

Questionar os conflitos da sociedade sem a imparcialidade, pelo contrário, o LIpE materializa em ações extensionistas a sua expertise da tecnologia da informação, remetendo-a ao campo da cultura digital à educação. Neste sentido, em primeiro plano está o rompido com a teoria tradicional em rompimento da racionalidade instrumental, embalada pela “igualdade” que auxilia o processo de acumulação capitalista e o legitima, corroborar com a neutralidade do fetiche tecnológico.

No qual o LIpE agrega valor em dois aspectos: no quanto há desdobramento na fomentação de Política Pública, em uma trajetória extensionista pelas escolas públicas e por possuir relevância acadêmica, em proporcionar pela metodologia participativa a elaboração em termos científicos da apropriação cultura digital, esta nas diversas áreas do conhecimentos. O que não significa que proporcionará ou que se propõem a ser o *slogan* de qualidade para educação, pois, possa a ser um problema estrutural, político e ideológico que se arrasta no cotidiano escolar.

O trabalho pedagógico crítico da práxis extensionista LIpE é entendida como a formação em processo, no qual mantem vivas as memórias coletivas da diferença e da luta, com múltiplas abordagens por serem singulares e com múltiplos significados, sem criticar o silêncio ou a neutralidade, mas, proporcionar a autorreflexão como ruptura da racionalidade instrumental a partir de situações problemas que se tenham um espaço de dialogicidade (FREIRE, 2004) de análise, conceituação, replanejamento de uma ação propositiva e coletiva, com a reflexão do modo de pensar, agir e sentir na singularidade.

No caso, a práxis extensionista do LIpE assume o papel de problematizadora e provocadora de produção de conhecimento na expertise da cultura digital reificando (ADORNO, 2009) o fetiche tecnológico, que terão sentido e significado a medida que alcançam ações que estarão fora do espaço e do momento imediato destas ações problematizadoras.

Com as questões da Extensão Universitária, Metodologia Participativa e Cultura Digital como categorias conceituais expressas pela trajetória pela práxis extensionista, no qual se faz necessário localizar referencias nos pressupostos teórico-metodológico de outras categorias que subsidiam a elaboração deste artigo, que passam por outro percurso.

Este percurso cominou em 2013, em uma segunda instancia na produção da tese de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro UERJ, sob o título Educação Emancipatória Crítica e Reflexiva: Um ensaio sobre o fetiche tecnológico na práxis docente .

Permitiu apropriar-se de pressupostos que permitiram a trilhar caminhos através das lentes de autores da escola de Frankfurt e em especial em Adorno. Neste sentido, inevitavelmente a

experiência estética e a autorreflexão como metodologia de análise que também subsidiam a elaboração deste artigo.

No qual o campo de pesquisa investigado foi a práxis extensionista do LIpE dentro do foco da formação de professores, proporcionou analisar o processo curricular subscrito pelo professor-sujeito e autor, mas o módulo operante está na autorreflexão crítica (SOBREIRA,2001, p.164) da formação docente individual e da sociabilidade.

A experiência estética e a autorreflexão crítica são os pressupostos metodológicos de análise sobre a metodologia participativa na práxis extensionista do LIpE, enquanto formas de atuação das tecnologias da informação e de comunicação (TIC) subscritas pelo fetiche tecnológico e quanto este possa ser reificado em diversas vezes (ADORNO, 2009) pela apropriação da cultura digital em bases da teoria crítica reflexiva.

A terceira instancia de formação e reflexão está subsidiada pelo ingresso em 2012, no Núcleo de Pesquisas e Estudos em Currículo NUPEC do programa da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense UFF. O núcleo visa promover, sistematizar e institucionalizar ações de estudo, ensino, pesquisa e extensão sobre currículo.

O espaço proporciona fundamentar premissas para nortear a pesquisa pela práxis docente entendendo-a também ser subscrita pela autoria em plena experiência estética em um processo de identidade.

Primeiramente Educação Emancipatória fundamentalmente com comportamento reflexivo e crítico, em que as atitudes docente se voltem à transformação social e a rupturas provocadoras de organizações, no que se objetiva levar a práxis social.

Em segundo a Identidade da Práxis Docente em perspectiva da educação emancipatória crítica em um processo de identidade, como uma forma de reconstrução da subjetividade e como um desafio para a formação de professores. No qual o acúmulo pela experiência da práxis extensionista do LIpE possa colaborar ao proporcionar rompimentos a racionalidade instrumental ideológica que perpassa o professor por todo processo de escolhas em situações objetivas na apropriação da cultura digital. Situações impostas por uma realidade política, econômica e cultural, historicamente construídas.

Em terceiro o processo curricular não se dá a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da organização de conteúdos, mas no que se revela ao pesquisar suas teorias. É, portanto, observado como uma questão de identidade ou de subjetividade (SILVA, 2011, p.15); como conhecimento constituído pelo percurso da formação e da sociabilidade humana, em uma práxis curricularista

adquirindo forma e significado à medida que sofre transformação dentro da prática (SACRIÁN, 2000, p.9).

Com os percursos que compõem-se pela trajetória na extensão universitária pela UFRJ, aprofundamento acadêmica na UERJ, na especialização em pesquisa pela UFF traz necessário identificar ao leitor pressupostos ideológicos do quarto percurso que claramente se distingue de outras, quando assim fora apropriada dentro de realidades combinadas do conhecimento, estas estabelecidas em espaços formais e informais de ensino-aprendizagem e, algumas fomentadas pela realidade concreta da violência urbana e rural. Neste sentido, o quarto percurso constitui-se da práxis social proporcionada pela militância nos movimentos sociais que inicia em 1992, pelo movimento estudantil no curso de graduação em pedagogia da UFF.

O que passa assim, agregar à necessidade aguda de ser aprofundada a educação emancipatória crítica, entendo-a ser para todos, mesmo que os caminhos que a levam pela educação não seja este necessariamente o fator restrito para emancipação e nem ao seu acesso, pois, a trajetória pela educação possui uma dicotomia intrínseca de inclusão e exclusão de desigualdades sociais, diferenciando-se quando feita *por* e *para* quem e *como*.

Neste sentido, a práxis social é um conceito subsidiado pela militância nos movimentos sociais que detonou a necessidade de optar pelos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico, subsidiados por uma identidade pessoal e entendendo-os como mediadores fundamentais que operam na formação docente individual e da sociabilidade - articuladores entre a subjetividade, a objetividade percorrida e de decisões tomadas. É importante ressaltar que a análise feita através do materialismo histórico não está limitada ao contexto socio-histórico-político em que fomentou o seu surgimento, suas contribuições para esta pesquisa estão relacionadas com algumas categorias conceituas específicas, tais como o *fetichismo* e a *práxis*. Neste sentido fundamenta a práxis social como objetivo estratégico de longo prazo que defende outro caminho para sociedade que não seja pelo sistema capitalista.

A práxis social como espaço de formulações de projeto de sociedade, na medida que seja construída pela troca de saberes que não se subjugam pela cultura dominante hegemônica, mas, que consubstancie pela cultura das culturas brasileiras. Em que se elabore políticas de desenvolvimento econômico baseado fundamentalmente na melhoria de condições humanas dignas e saudáveis, com a radicalização das desigualdades sociais. Neste sentido, concebe a produção para necessidades básicas da humanidade com formulação de políticas e práticas em exercício da apropriação da técnica e dos meios de produção. Estas feitas na contramão das necessidades sociais impostas pela

própria condição capitalista, a partir de sua capacidade de produzir mercadorias e estimular o consumo em velocidade, característica da sociedade de consumo. (LOUREIRO, 2002).

Nada adiantará as formulação de políticas e práticas em exercício da práxis social se não for também através do fortalecimento das mobilizações, como unidade de enfrentamento ao sistema capitalista que não possa ser limitada ao corporativismo, a um território e nação, mas tem que ser internacionalizada para minimamente resistir ao capitalismo. São premissas contribuídas por uma passagem pelo Trotskismo, em sua sistematização teórica em A Revolução Permanente de Trotski, 1922, que defende a mudança da sociedade não se dará em um único país e nem uniforme.

O objetivo é trassado por estas trajetórias que delimitam o objetivo sobre o fetiche tecnológico como um dos dilemas à educação emancipatória crítica, que possa permitir a trilhar por outros caminhos possíveis, pela formação docente à cultura digital. Com objetivo de questionar e fomentar reflexões contra a dominação de parte da espécie humana sobre a outra parte.

Em primeiro, questionar os conflitos da sociedade, e estes são entendidos como possuidores de relações intrínsecas com conflitos de poder, neste sentido a pesquisa passa a ser entendida no campo do espaço político estratégico, principalmente por refletir sobre o pano de fundo o cenário da barbárie no processo de acumulação capitalista e que o legitima. Este objetivo está sob título Fetichismo Tecnológico Desafio de Superação.

Em segundo aspecto, após delinear a realidade deste espaço estratégico, pelo campo político-econômico da sociedade, para assim fomentar reflexões dos limites e possibilidades das relações da tecnologia e educação, com a trajetória pela tecnologia à cultura digital, tendo a práxis docente para subsidiar a análise de uma educação emancipatória. Este objetivo está sob o título 2 – Dilema da Educação Emancipatória Crítica.

Por fim as considerações finais que não possui a finalidade de elaborações uma resposta aos dilemas da humanidade, mas, possui o propósito de subsidiar particularidades, tais como, a práxis docente na educação emancipatória sendo de fundo científico de um comportamento reflexivo e crítico, que se voltem à transformação social e rupturas que aconteçam através de reflexões provocadoras de organizações, no qual se objetiva a mudanças de pensamentos em ações e decisões para práxis social.

### **Fetichismo Tecnológico Desafio De Superação**

O termo “tecnologia” pode ser analisado sobre vários aspectos. Remetemo-nos, inicialmente, à etimologia da palavra: em seu desdobramento linguístico, de origem *techné* como técnica e *logos*, a razão, havendo, ainda, a tradução pelos gregos do *techné* como “a arte e as habilidades”.

Mas, ao investigarmos o aspecto histórico-discursivo do termo “tecnologia”, percebemos que ultrapassa a compreensão etimológica e, sendo assim, a sua reprodução está no senso comum. O fato é que não podemos desconsiderar a tecnologia como uma forma de riqueza no processo civilizatório da humanidade, pois palavras como “tecnologia” possuem conotação ideológica discursiva. Ao analisá-la em um recorte da cultura ocidental no sistema capitalista, aparece, à primeira vista, isolada como “poder” e “da riqueza”, mas possui relações diretas que não proporcionam a igualdade para todos da sociedade.

Vale realçar que a igualdade é um valor, faz parte da relação societária. Isto não significa que seja fundamentada em relações de emprego e nem na necessidade da troca de objetos, mas na troca de valores. É uma categoria reificada (cf. Adorno, 2009, pp.258-259), significa dizer que transforma-se sucessivamente em outro significado dentro do processo discursivo. Esse processo de reificação ocorre como uma crença desenvolvida pela sociedade do século XX para superar as expressões anteriores, que basicamente se voltavam para a crença religiosa.

Há crença na igualdade é apropriada pela economia de mercado e reificada tornou-a um ideal social. A partir disso, passou a ser como a igualdade de resultados, porém dentro da lógica de mercado. Mesmo que seja controverso, não significa dizer que o acesso à tecnologia vai proporcionar a igualdade social, principalmente quando atendê-la com o pressuposto que esta não existe.

Essa dualidade da inexistência da igualdade de fato e sua existência como valor, idealiza a reificação (ADORNO, 2009) da tecnologia como algo que proporciona igualdade: em um simples “clique” em uma rede de *internet*, em que qualquer usuário desloca-se para qualquer parte do mundo globalizado.

A tecnologia reificada, fora da epistemologia da palavra, é entendida nesta pesquisa também como fenômeno social que requer apresentar algumas definições, como a de BOTTOMORE (2001), no Dicionário do Pensamento Marxista: “(...) a tecnologia é produto: artefatos que encerram valor e têm valor de uso.” (p.371).

Compreender a tecnologia reificada como valor dentro do sistema capitalista é compreendê-la com aspectos históricos e analisá-la como prática social produtora de culturas e subjetividades, cujos sentidos e significados sejam o econômico e político que, por sua vez, definem as relações de poder entre as classes sociais das quais a educação não está imune.

Esta categoria conceitual é compreendida na área do conhecimento da engenharia, na aplicação em produtos, processos e sistemas. O termo “tecnologia” é agregado de significados na

dimensão da competitividade capitalista quando complementada ao gerenciamento e operacionalização tecnológica, disseminando assim o termo “gestão tecnológica<sup>2</sup>”.

O termo “gestão tecnológica” abrange, além das funções principais do sistema produtivo, diversas frentes, assumindo formulações e racionalidades utilizadas também no campo da educação. É nesta lógica que emerge a tecnologia educacional não como tecnologia em *stricto sensu*, mas como metodologia ou processo.

Apesar de apresentar-se em um contexto amplo, a generalização do termo tecnologia concentra em si valor agregado nos produtos, nos processos e nas metodologias. Neste aspecto, a educação passa a ter um maior valor agregado com sua capacidade tecnológica de organização e de resultados.

Neste contexto, a reflexão sobre o tema da educação emancipatória investigativa a relação entre tecnologia e educação. Uma das hipóteses é que a realidade imposta pelo processo civilizatório agrega o valor de inexorável à tecnologia e passa assim a fazer também parte do processo da formação humana.

O pensamento Marxista permite compreender o processo histórico da humanidade e analisar a tecnologia nas bases do capitalismo, tais como:

Como símbolo do poder da ciência, técnica e tecnologia, mais do que movimento cultural e político, o Iluminismo foi um modo de pensar que agregava ao valor da razão, no século XVIII, um novo paradigma da época, originário do período que o antecedia entre os anos de 1650 e 1700. Vale lembrar que o Iluminismo foi substanciado por Spinoza (1632-1677), Locke (1632-1704) e Isaac Newton (1643-1727). Neste viés, a ciência não é só equivalente ao conhecimento válido, mas também se funde com a tecnologia. (cf. BOTTOMORE, 1996)

O termo “tecnologia” passa a ser usado com valor e poder no capitalismo, a entendendo como parte da Revolução Industrial substanciando a primeira Revolução Tecnológica de aspectos industriais, marca o processo civilizatório no Século XVIII. Não é o foco desta pesquisa entrar em mearas que categorizam em primeira ou segunda Revolução, mas, no que tange o primeiro momento com a mecânica, no segundo momento o seu desdobramentos em outras formas de energia. Esta fase é impulsionada com o advento do motor a vapor de James Watt, assim constituindo uma inovação tecnológica importante.

---

<sup>2</sup>

XXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção Curitiba – PR, 23 a 25 de outubro de 2002 ENEGEP 2002 ABEPRO

2

Ainda no século XVIII, a mecânica permite o aumento do sistema produtivo em escala, agilizando os meios de transporte com a produção de ferrovias e avanços na área da navegação. É uma evolução do sistema capitalista que deslumbra com os progressos tecnológicos como perspectiva que se mantém em seus princípios de acumulação, concentração e centralização de capital.

Cada vez mais as bases do capitalismo, do Liberalismo ao Neo-liberalismo possuem uma relação intrínseca com a produção e o trabalho, propulsora tecnologias de expressão ideológicas hegemônicas da lógica do mercado.

No século XX, a partir da década de 1960, inicia-se um movimento ideológico de qualidade empreendido e consolidado através das empresas japonesas. É também uma mudança estrutural, que passa pela adaptação das empresas ocidentais a esta nova forma organizacional - o que reflete também no campo da cultura. Passou-se a constituir um novo paradigma dentro dos princípios do capitalismo.

(...) a expansão do conhecimento científico e tecnológico, em nível internacional, provocou uma rápida modificação dos parâmetros aferidores do progresso. Onde antes se avançava em décadas ou quinquênios, passou-se a evoluir em biênios ou anuênios. O panorama dos programas de ponta alterou-se profundamente. Novos materiais, novas tecnologias de sensoriamento, informática, automação, novos produtos e métodos de produção nas áreas da química, engenharia molecular, bioquímica, pesquisa espacial, pesquisa bélica, etc. Aparentemente, o trem da história acelerou-se e passou sem que pudéssemos embarcar. Esta aceleração não foi prevista pelos planejadores e, por isso, as taxas de crescimento de pessoal científico e categorizado mantiveram-se, no país, em níveis ridiculamente baixos. Mandarmos para exterior, em busca da competência de ponta, alguns milhares de jovens quando precisaríamos ter enviado centenas de milhares. (MACEDO, 1989, p.21)

As mudanças ideológicas e estruturais implementadas pelas empresas multinacionais reverberaram para as demais empresas nos territórios nacionais. A universidade adapta-se a transformação cultural necessária para modernizar a sociedade Brasileira. Estas mudanças chegam ao campo da abordagem organizacional da empresa, da produção e do trabalho através da inovação e diferenciação da teoria da administração científica *taylorista* do início do século XX.

A partir da década de 90, aumenta a dimensão de competitividade relacionada à inovação de produtos, a processos e à tecnologia, impondo uma situação para as organizações de mercado de reformulação organizacional para qualidade e para tecnologia.

A adaptação a transformação cultural orienta o desenvolvimento das universidades mediante o financiamento paralelo da pesquisa:

(...) Este financiamento logo passou para mãos dos tecnocratas, aliados aos grupos influentes da comunidade científica, e pouco contribuiu para se ter uma política científica coerente e de longo prazo. (MACEDO, 1989, p.21)

Muitos destes financiamentos polarizam o modelo de projeto de universidade, o que marca atualmente está em disputa ideológica para a Universidade, por um lado o sem fins lucrativos e por outro a de corporações, com o *status* de promover conhecimento científico. Assunto que não será aprofundado. Segue assim, o neoliberalismo, época assinalada como uma nova fase do capitalismo que é marcada e facilitada pela revolução tecno-científica. É deste cenário que partem as próximas reflexões a respeito do eixo norteador que envolve a tecnologia.

A palavra civilização diz respeito à cultura de uma cidade, origina do latim *civis* (cidade). Nesta matriz, em seu processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009), alguns teóricos abordaram o conceito de civilização e o termo é utilizado nas raízes do pensamento do Iluminismo. Podemos citar Adam Smith, com a teoria dos estágios civilizatórios (BOTTOMORE, 1996) em que postula um esquema evolucionista da *pólis*, de Aristóteles, à civilização ocidental, substanciando o pensamento moderno de civilização.

Neste campo, entre outras áreas do conhecimento, a civilização é um objeto de estudo que revela as existências tecnológicas em civilizações antigas e altamente desenvolvidas, não significando assim que a tecnologia faça parte de uma espécie de estágio de evolução da civilização.

Em uma perspectiva de Marx (1867), a cidade é uma entidade em um espaço físico, mas possui também características de mercado e consumo, como pode ser visto em “O Capital”, (1867). Neste campo, alguns pensadores (em especial os da Escola de Frankfurt) questionam o pensamento moderno da época, como faz Theodor Adorno. Em sua obra “Dialética do Esclarecimento” (1947) é apontada, entre outros elementos, a retomada da questão da cultura, dentro da cidade de mercado. A análise fundamenta o conceito de Indústria Cultural como monopólio cultural dentro de relações de poder na esfera da sociedade, no campo do desenvolvimento da técnica. (ADORNO, 1985)

Para conduzir o entendimento do processo civilizatório com mais consistência conceitual, são buscados referenciais teóricos para relacionar tecnologia e processos civilizatórios. É importante ressaltar que nesta pesquisa a construção da civilização não é entendida como etapas, mas de forma processual, com relações entre território, mercado, consumo e cultura. Possibilitando refletir e a formular alguns questionamentos, como: *Processo Civilizatório é uma doutrina de igualdade entre ação e reação que se afirma como o poder?*

A busca de respostas proporciona a investigação ir ao caminho da Escola de Frankfurt. Desenvolvida pelo pensamento Marxista em um processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009) marcado pelo período entre as Guerras Mundiais. Ressalta-se que este período histórico foi marcado por uma crise estrutural do sistema capitalista e por uma plena barbárie, temas estes de grande atualidade.

No que se refere à tecnologia e ao processo civilizatório, buscam-se algumas reflexões em Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), ambos alemães e filósofos. Suas contribuições em “Dialética do Esclarecimento” (1947) sugerem algumas questões. Uma delas firma-se no próprio teor da palavra “esclarecimento”, com a ideia de ser universal e antigo, perpassa pelos mitos das civilizações e é um argumento discursivo que se deixa captar pela unidade e só se reconhece como *ser* e *acontecer*. É um sistema que nos deduz a cada coisa reconhecida na civilização.

No entanto, a civilização interpreta o esclarecimento de maneira diferente, mas, apesar do pluralismo, a estrutura da ciência unitária é sempre a mesma, como é o caso da sociedade capitalista que está dominada pelo equivalente, que reduz grandezas abstratas, reduz números e cria unidades. Há também a destruição dos mitos e das qualidades. Tudo é produto do esclarecimento e, por conta dele, é vítima (ADORNO, 1985, pp.17-20).

Neste aspecto, a velocidade passa a ter um esclarecimento civilizatório como uma doutrina de igualdade entre ação e reação, de tensões que se afirmam como poder, ganhando assim a unidade e a qualidade. Entretanto, possuem valores diferentes em seu período histórico-discursivo que acontece entre os séculos XVII e XI.

A cada período histórico-discursivo é imposta a velocidade como valor de uso, distinguindo as relações existentes nos sistemas sociais e de produção, incorporando também à forma cognitiva do pensamento humano e sua subjetividade.

A aplicação da repetição como forma de esclarecimento reafirma o poder sobre muito tempo, até que se esgote em valor e passe a se repetir em outra forma, mas por fim acaba perpetuando sempre como poder.

Ao analisar os sucessivos avanços da tecnologia mais fortemente marcados no início do século XXI - tais como os da tecnologia da informação, incluindo a microeletrônica e seus desdobramentos como a biotecnologia, a nanotecnologia, entre outros - percebemos que os mesmos resultam também em impactos que traçam caminhos no comportamento da sociedade como um todo (SANTOS, 1978). Mudanças de hábitos, costumes, tradições, conduzem a outra formação cultural e de valores.

E como o filósofo e geógrafo Kant (1802) se expressava: “*a história é um processo sem fim, mas os objetos mudam e dão uma geografia diferente a cada momento da história*” (SANTOS, 2007, p.54). O mesmo acontece em relação à globalização que vivenciamos no século XXI, configurada hoje como um processo de transformação socioeconômica, cultural e científica, que se organiza em torno do objeto denominado tecnologia.

Adam Schaff (2007) atribui às novas ferramentas a qualidade de lentes usadas para olhar objetos novos emergidos do próprio desenvolvimento tecnológico. Este autor fez uma análise sóciopolítica das consequências da Segunda Revolução Industrial e escreveu um ensaio com proposições a respeito do impacto das tecnologias nas sociedades fundadas na informática, biotecnologia e microeletrônica. Sua análise perpassa o conceito de ideologia incluindo a totalidade das ideias (KONDER, 1992), as atitudes e os tipos de comportamentos humanos que, fundando-se num sistema de valores aceitos, determinam os objetivos dos atos dos sujeitos que são orientados a transformar uma forma ideal de sociedade em realidade. Entende, então, o ser humano como processo, resultado e produtor da realidade histórica.

O indivíduo humano é determinado, portanto, pelo seu genótipo, isto é, pela constituição genética do seu organismo, cuja inteira evolução está subordinada em última instância à evolução genética ao qual se sobrepõe o estrato cultural do comportamento humano segundo um processo de coevolução. (SCHAFF, 1990, p. 100)

Isto implica entender que o indivíduo humano é um sujeito histórico-social em um processo que produz a realidade, com as diversas possibilidades de sobrevivência pelo trabalho e de desenvolvimento subjetivo e objetivo.

Assim, o processo civilizatório atual compõe-se dos impactos tecnológicos das atitudes e dos tipos de condutas dos indivíduos humanos reconhecidos pela sociedade, configurando-se um extrato cultural. O que não se pode deixar de citar é que sua configuração no processo civilizatório poderá ser modificada ou transformada como um produto histórico social de sujeitos que pode existir durante todo o processo.

O capitalismo possui fases em seu processo civilizatório e a mais recente, denominada neoliberalismo, é possibilitada e facilitada pelos avanços tecnológicos. Este tema pode ser encontrado em vários pensadores contemporâneos. Como referência ao recorrer à Mészáros (2009) e Menegat (2006), que contextualizam o século XXI e têm seus temas interligados: Mészáros, com ênfase na crise estrutural do capital; Menegat, no contexto da barbárie. A partir das reflexões disponibilizadas por estes autores, analisam-se as dimensões da revolução tecnocientífica, com enorme discrepância em relação às anteriores, ou seja: com maior violência, com maior desprezo e com a dissipação de valores éticos como dignidade e direitos humanos. (MENEGAT, 2006, p.26)

O que parece até então ser superado pela humanidade tem seu aspecto mais primitivo e violento na sociabilidade e faz parte da própria constituição da revolução tecnocientífica, assunto que irá mediar à análise que se segue e proporcionará organizar alguns conceitos e questões, como: *O que temos? Um processo civilizatório ou civilização em excesso?*

Não há respostas de imediato, sem que haja uma análise dentro do foco tecnocientífico, em contexto histórico, pelo qual é o de guerras explicitamente demarcadas na história da humanidade: I e II Guerras Mundiais, cada qual com sua peculiaridade. Porém, os períodos que compõem o pós-guerra não representam uma reconstituição plena da cultura de cada território, não há uma “regressão da barbárie”. O período pós-guerra é um exemplo de que a cultura nos territórios não foi reerguida e observa-se que o desenvolvimento histórico do capital, como tendência permanente à barbárie, não é mais momentânea. (MENEGAT, 2006, p.27)

A barbárie, segundo Marx em “A Ideologia Alemã” (1845), possibilita encontrar elementos conceituais, que nos permitem ter uma reflexão crítica da atualidade. (MARX, ENGLÉS, 2002, pp. 92-99)

O uso do termo barbárie expressa a degeneração das formas sociais, fazendo parte de uma dinâmica do desenvolvimento da história. O termo saiu do meio da comunicação de massas, passou para o campo teórico e está no imaginário coletivo. Sua duração degenerativa depende das correlações de forças sociais e de suas disputas de projetos de sociedades. Estes momentos não permanecem mais em estado curto de tempo, passam a ser mais prolongados até um atual estado de prorrogação.

É importante ressaltar que a relação das forças produtivas (abstratas e em movimento) é cerne central na caracterização da barbárie. As forças produtivas não são designadas pelo metafísico, é a capacidade humana de produzir pelo meio do trabalho, com a utilização da técnica e dos meios de produção na forma de cooperação, que satisfaz as necessidades sociais impostas pela condição do sistema capitalista, medindo-se pela capacidade de produzir mercadoria. O detalhe é que tudo que aumenta o efeito útil da capacidade humana de trabalhar, como a tecnociência, gera uma nova forma produtiva social. Isso se percebe no efeito das guerras mundiais, guerras civis e na barbárie, em uma relação das forças produtivas em meio a relações de produção no seu esgotamento.

A barbárie relaciona-se com o modo de produção capitalista. Nas cidades são latentes seus efeitos como, por exemplo, em um aspecto subliminar, a indústria bélica que escoia sua mercadoria no perímetro urbano realimentando uma espécie de guerra civil entre a superestrutura do Estado e o narcotráfico, atingindo territórios abastados pelo capital (como as favelas ou as periferias). Estas relações sociais diante o poderio do desenvolvimento das forças produtivas é algo que encadeia uma série de acontecimentos interligados e autodestrutivos que se realimentam: “come-se o outro e a si próprio”. (MENEGAT, 2006). É importante ressaltar que esta caracterização não invalida o

protagonismo do sujeito político e social. Este possui em mãos a capacidade subjetiva de transformar a sociedade em condições objetivas articuladas à organização e mobilização social.

No que se refere ao excesso de civilização, pode-se observar, no próprio desenvolvimento das forças produtivas, um elemento de potencialidade universal da capacidade do capital como parte do processo de valorização e acumulação do próprio capital. A alegação atual é definida como “globalização”, como uma existência da universalidade social, porém com um elemento conceitual dominante do próprio capital: a crise. É um processo que não é interrompido, pois a lógica é realimentada pela destruição de parte das forças produtivas, o que acarreta momentâneos regressos da sociedade - elemento necessário para a continuidade do capitalismo cíclico e processual. A expectativa é que o desenvolvimento proporcionado pelo capitalismo possa garantir qualidade de vida, mas isto é antagônico. A potencialidade do capital transforma a realidade *desumanizante* e em sua reificação (ADORNO, 2009. p. 259), ou seja, na sua forma peculiar de alienação. Volta assim a refletir na questão da *civilização tecnológica ou tecnologia da civilização*, mas:

*Quem transforma as relações sociais?*

Redirecionar o olhar para o século XVII, possa subsidiar alguns elementos. Neste momento histórico-discursivo a tecnologia impulsiona a relação das forças produtivas quando agrega a si a velocidade (uma grandeza abstrata) e ganha espaço no esclarecimento da civilização. Nesta metamorfose, a essência é a mesma da dominação. A identidade da velocidade constitui a unidade da natureza. (ADORNO, 1985, pp.17-20).

A velocidade foi o diferencial do momento histórico na fase do capitalismo da época até então, proporcionando a transformação das relações sociais em um novo paradigma. Estas relações no tempo e no espaço que ocorrem no século XVII também sofrem efeitos no século XX e a velocidade ganha outro significado com a revolução da tecnociência. O tempo está cada vez mais no imediato e o espaço, cada vez mais perto. Uma pequena carta no meio físico pode levar horas de deslocamento de um território a outro, mas uma carta digital pode levar segundos, mudando, além das relações do sistema de produção, a forma cognitiva do pensamento humano e sua subjetividade. Neste sentido, Milton Santos nos leva a refletir:

Há uma relação de causa e efeito entre o progresso técnico atual e as demais condições de implementação do atual período histórico. E a partir da unicidade das técnicas, da qual o computador é uma peça central, que surge a possibilidade de existir uma finança universal principal, responsável pela imposição a todo globo de mais-valia mundial. Sem ela, seria também impossível a atual unicidade do tempo, o acontecer local sendo percebido como um elo do acontecer mundial. Por outro lado, sem a mais-valia globalizada e sem essa unicidade do tempo, a unicidade da técnica não teria eficácia (SANTOS, 2002, p.27)

A grandeza física da velocidade se mantém na resultante da relação do tempo com o espaço, mas não são mais apenas grandezas físicas que possuem relações e valores com unidades, com nomes e símbolos próprios. Estas grandezas assumem uma única unidade, ou seja, vivemos hoje a unicidade do tempo-espaço digital em mercadoria. São valores em outra dimensão que, traduzidos sob a forma digital, contribuem na construção do conhecimento coletivo e simultâneo, pois as informações circulam na rede digital global, estreitam as fronteiras entre pessoas, Estado e Nação, torna-se possível e o mundo do conhecimento passa a não ter fronteiras. O mais importante que o “onde”, é o “quando” foram geradas e esse “quando” está condicionado, no momento real, à velocidade da conexão da rede digital.

A velocidade passa também a fazer parte dos valores sociais, posto que assuma a dinâmica das experiências reais e virtuais vividas na sociedade. Esta nova fase do capitalismo com a utilização da técnica e dos meios de produção satisfazem as necessidades sociais impostas pela própria condição capitalista a partir de sua capacidade de produzir mercadorias e estimular o consumo em velocidade, característica da sociedade de consumo. (LOUREIRO, 2002).

O que possa atribuir a velocidade da informação rompe fronteiras globais, remete assim, a refletir e questionar se: *Mundo globalizado pela tecnologia ou a tecnologia globalizada?*

Os efeitos da tecnologia são evidenciados por teóricos, tendo como paradigma o conceito da globalização. Mesmo que haja reflexão e questionamento, ainda não cabe nesta pesquisa aprofundar a discussão vasta que integra o conceito da globalização, mas algumas considerações servirão de subsídio para este estudo da educação emancipatória dentro do campo da formação com a cultura digital.

Neste sentido, apesar de o termo globalização ganhar grande foco no âmbito histórico-discursivo e no campo econômico, passa também a ser utilizado no discurso teórico em várias áreas do conhecimento. Sua disseminação é fortemente ratificada com a tecnociência. Com a difusão de informação condicionada ao “quando”, é o “agora” que passa as informações que são imensuráveis ao tempo e ao espaço, com efeito útil da capacidade humana de trabalhar. Esta capacidade não representa mais uma ação repetitiva, mas várias ações simultâneas que passam também a não ser mais territorializadas, passam a ser globalizadas.

A atualidade da expressão globalização requer atenção a sua significação por trás do termo. Em seu contexto, possui uma falsa aparência de atualidade - e é o que remete ao senso comum. Ao observar o aparecimento dos Estados-Nações nos séculos XV e XVI, na Europa, é identificado um comércio mundial globalizado, que evolui e é fortemente intensificado no século XX, na Segunda Guerra Mundial (HOBSBAWM, 1995).

Ao buscar alguns pensadores de perspectiva econômica desenvolvimentista, é percebido que o enquadramento não é feito por evidências históricas. A teoria pressupõe que todas as sociedades partem do mesmo patamar sócioeconômico, político e cultural e que compartilham de uma mesma "receita" para a evolução. Sob este prisma, a globalização pode ser definida como aceleração do processo de integração industrial, comercial e financeira da economia ocorrida no final do século XX.

Ao analisar a globalização em uma perspectiva histórica, remetemo-nos às Grandes Navegações europeias dos séculos XV e XVI, quando Portugal e Espanha, impulsionados pela necessidade de expandir seu império comercial, buscavam novas rotas para as Índias, tomavam posse de novos territórios e incrementavam a exportação de metais preciosos e o tráfico negreiro para a América. Essa conjuntura, mesmo que primariamente, tornou-se alicerce dessa integração intercontinental formando a base de um espaço globalizado - aqui, de intenção meramente mercantilista.

A análise da globalização, afastada de qualquer preconceito ou pressuposto ideológico, tendo como finalidade apenas o aperfeiçoamento da humanidade, é ainda um pensamento com pressupostos positivistas. No momento, tal análise passará pelo viés do mercado, como marco do ideal de novas riquezas, com destruição e substituição do "mundo antigo". Nesta direção, observamos em István Mészáros (2004) uma análise do ideário do mercado como tarefa histórica da sociedade burguesa para a criação do próprio mercado. Sua produção, no âmbito mundial, está apoiada em bases ideológicas:

A 'globalização' em curso, como tentativa de resolver a crise estrutural do sistema, é uma realidade inegável dos nossos tempos. Dado o caráter insuperavelmente antagônico do capital, este processo de globalização tem que impor-se de uma forma extremamente discriminatória a favor dos mais poderosos e assim não só preserva como inclusivamente agrava as desigualdades opressoras do passado. (MÉSZÁROS, 2005, p.99)

Na globalização, o papel dos Estados Nacionais muda para a imagem de um governo virtual mundial, situado em outra dimensão da realidade, pois este governo mundial é composto por aqueles que ainda se mantêm nos alicerces do poder hegemônico (SANTOS, 2002), nas instituições universais restritas aos interesses da economia central.

Neste sentido, o mundo converge para a implementação de uma política econômica global sob o signo do globalitarismo (BARRETO, 2001, pp.10-11), termo que traduz a atual ditadura democrática como um dos pensamentos únicos e como meio de constituir um novo meio de comunicação, de pensamento e de trabalho cunhados na própria história.

O processo civilizatório em curso não possui mais os referenciais dos pressupostos conceituais-metodológicos no tempo e espaço do "mundo antigo". Neste novo contexto do

globalitarismo (BARRETO, 2001), o papel dos Estados Nacionais também muda, mas ainda se mantém o poder hegemônico na economia-mundo, que possui a renovação tecnológica constante como uma de suas características fundamentais. (SANTOS, 2002).

*A tecnologia torna-se obsoleta antes do tempo, os indivíduos não se atualizam no seu tempo ou a intensificação da expansão capitalista na subjetividade do tempo? Quem ou o quê é sujeito do tempo?.* Com o crescimento exponencial de produção e consumo de tecnologias, sem estoques, somos conduzidos à outra formação cultural e de valores. Artefatos com uma diversificação de especificações técnicas, com a capacidade múltipla de processamento e transmissão das informações, elevam as opções variáveis de mercadorias para serem consumidas, mas nem sempre o consumidor sabe para o que serve. A chave para entender o processo do consumo destas mercadorias é entender que o que chega a cada indivíduo possui uma função especializada, o que parece ser separado da sociedade, como se houvesse um poder sobre os indivíduos, uma hipnose coletiva. (SANTOS, 2002)

Neste sentido, há necessidade de repensar e refletir estes valores embutidos no processo de consumo, a compreensão no pensar na complexidade do tema requer analisar mais elementos em sua totalidade (KONDER, 1992, p.97), tais como, uma reflexão crítica a respeito aos valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos da questão que envolve o resultado do consumo, ou seja, o lixo e o impacto ambiental que nos leva a própria sociedade, é importante ressaltar que não limitasse somente a tecnologias da informação, mas, as todos artefatos tecnológicos, como eletrodomésticos.

Situar a cultura do consumo é reconhecer a atualidade de Adam Smith (1723 -1790), que concebe a produção com a finalidade o consumo, assim a economia capitalista estabelece como objetivo aumentá-lo, preservando seus princípios de acumulação, concentração e centralização de capital.

Na lógica do mercado, a tecnologia torna-se obsoleta antes do tempo, funcionalmente inúteis, diferentemente da produção feita na década de do anos 50 (Durning, 1992) que possuíam uma produção de artefatos tecnológicos com maior resistência, desde do tipo de materiais à concepção de projeto eram concebidos para durar, não quebrando facilmente e com conserto economicamente viável, características técnicas que não se permanecem na produção atual em uma intencionalidade ao consumo.

Alguns autores, como Loureiro (2002) analisa que a durabilidade dos artefatos tecnológicos em torna-se mais curta a partir da categoria conceitual da obsolescência planejada e da criação de

demandas artificiais do capitalismo. A obsolescência planejada é simbólica e agrega o valor subjetivo do esgotamento da vida útil de algum produto, mesmo que este, ainda esteja em boas condições de uso e que ainda tenha vida útil no ponto de vista funcional, e simbolicamente ultrapassado, principalmente por não atender demandas do valor agregado do tempo-espço-velocidade. Analisar a economia capitalista requer considerar os elementos vitais em seu modo de produção, tais como a obsolescência planejada e a descartabilidade tendo a tecnologia da informação presente tanto no plano material como difusora de valores simbólicos para o consumo.

A partir desta análise, possibilita ser entendida a tecnologia culturalmente, com a função concreta, simbólica para o consumo como sinônimo de bem-estar e para alguns como *status* social, deslocando assim valores que poderiam ser prioritários como cultura e educação. Neste sentido, o quanto a tecnologia da informação é propagadora de apropriação deste valor simbólico.

Por outro aspecto ha preocupações inerentes ao consumo exacerbado, como também o seu próprio produto, ou seja, o lixo. Mas, dentro da lógica do mercado de consumo, o discurso ecológico oficial passa também a ser ressignificado, como um problema simplesmente de ordem técnica e não de ordem econômico e cultural.

A reciclagem do lixo passa também ampliar sua discussão, agregando elementos compatíveis como a reciclagem, redução de desperdício e reaproveitamento, mas, a dominação ideológica ressignifica a reciclagem e usa como mecanismo estrategico, sem que mude valores econômicos e culturais significativos. A coleta seletiva de lixo é uma conquista de vindicações sociais, mas, possui uma anulação quando não consegue alcançar o ponto critico contra hegemônico-ideológico-econômico. Assim, a coleta seletiva de lixo é capitalizada por representantes da ideologia hegemônica. Neste sentido segue algumas considerações:

Primeiramente o feito no imaginário coletivo de consumir mais produtos, mas, descartáveis pois são recicláveis, como uma logo de “ecológico”. O próprio simbolo tornasse em valor agregado na mercadoria, reforçando a ideologia do consumismo.

Em segundo, os produtos recicláveis permitem a manutenção da permanência da estratégia da descartabilidade e da obsolescência planejada, intensificando a expansão do capitalismo em outros campos.

### **Dilemas Da Educação Emancipatória Crítica**

Pesquisar sobre a temática da práxis docente requer estabelecer parâmetros, sejam estes através de alguns pressupostos teóricos, que assim, possibilitem traçar contornos sobre educação emancipatória e, fundamentalmente com comportamento reflexivo e crítico, em que as atitudes

docentes se voltem à transformação social e a rupturas provocadoras de organizações, no que se objetiva levar a práxis social.

No primeiro momento, sob o pressuposto da autorreflexão crítica, exposta nesta pesquisa, entende a práxis docente como o próprio reconhecimento, que delinea os caminhos tomados pela experiência com o próprio olhar da atualidade, que se entende esgotar-se a cada momento que se torna passado. (Adorno, 1985). Neste sentido a práxis docente é o próprio reconhecimento de suas contradições, para assim ser superadas e como também para abrir espaços de ação possíveis de rupturas significativas à racionalidade instrumental. As ações estas substanciadas por uma análise crítica, estas em negatividade as funções principais iluminadas pela política e a prática educacionais, vinculadas a exploração e dominação.

Para isso, também requer na *práxis* docente uma redefinição do ato de pesquisar e optar pelos pressupostos-teórico-metodológico que possam instrumentar a análise crítica à realidade. Uma tarefa da educação contra-hegemonica que reconstrua forma, conteúdo e processo curricular que atenda a necessidade e que formulem teorias revolucionárias através da própria ação.

Neste sentido o trabalho pedagógico crítico se faz ao entendê-lo como formação em processo que tem a manter vivas as memórias coletivas da diferença e da luta, com múltiplas abordagens por serem singulares e com múltiplos significados, sem criticar o silêncio ou a neutralidade, mas, proporcionar a autorreflexão como ruptura da racionalidade instrumental a partir de situações problemas que se tenham um espaço de dialogicidade (FREIRE, 2004) de análise, conceituação, replanejamento de uma ação propositiva e coletiva, com a reflexão do modo de pensar, agir e sentir na singularidade.

Neste sentido, o quanto seja necessário manter a chama dos sonhos vividos e visões utópicas que poderão ser a partir do coletivo para realizar a mesma utopia. E é importante o papel das expertises em suas habilidades intelectuais pedagógicas, pois, possibilita potencializar debates, conduzir sem seciamento oportunizando a palavra de todos e de forma organizada. Um espaço das trocas de conhecimento formal e o popular que cercam as questões epistemológicas, políticas e educacionais que justifiquem o conhecimento como processual e importante.

O fundamental que a realidade é subjetiva e singular, está deva a ser respeitada cada indivíduo em seu tempo no processo de ensino-aprendizagem, mas, é primordial que se tenha o *pensar*, o *sentir* e o *agir* como base fundamental para os educandos críticos materializarem o aprendido e apoderar-se do conhecimento como rompimento a racionalidade instrumental. Mesmo

assim, não basta somente educandos críticos, mas, também o professor, este rompa com a sua racionalidade instrumental na prática pedagógica, como simples exemplo a elaboração do planejamento de aula: Porque não abrir? Integrá-lo? Reconhecer que os educandos possam intervir na própria ementa para um replanejamento? O que o conhecimento para o professor?

As reflexões expostas nesta pesquisa apontam o conhecimento, como algo que não deva ser agregado a um valor simbólico, de posição ou como privilegia social, e que, em muitas vezes é materializado na personalização da imagem de um professor. O conhecimento em uma perspectiva crítica é vista nesta pesquisa como trabalho cultural crítico, coletivo e processual fundamentado em análise que permita identificar as contradições existentes nas políticas e práticas hegemônicas, negando assim, a sua validade e superando-a em ações que materializem o próprio rompimento da racionalidade instrumental em uma autorreflexão crítica. Entendendo também que para isso ocorra, o conhecimento é construído coletivamente, não necessariamente no mesmo espaço ou no mesmo momento. Neste sentido, é entendido nesta pesquisa, que, a formação de professores perpassa por completo na participação do conhecimento especializado, mas, fundamentalmente com a dialogicidade de outros atores, em um processo curricular que se adquire forma e significado à mediada que sofre o processo de transformação dentro da prática pedagógica. (SACRISTÁN, 2000). Nesta pesquisa é entendido que, qualquer formação como à de professores é processual. Perpassa também pela prática pedagógica, em quando esta seja crítica e reflexiva a cada indivíduo, este entendido como sujeitos da transformação do próprio processo curricular, que ganhará sentido e significado na medida em que responda as questões da realidade concreta, que se constitui através da maneira de *pensar*, *sentir* e *agir* em quanto envolvido pela *práxis* social, mesmo que não seja parte dos movimentos de luta organizados, mas, seja parte das entrelinhas da história da sociedade.

A relevância estratégica da educação emancipatória crítica empoderando da cultura digital, como construção de alternativa para os dilemas das relações contemporâneas da sociedade do “conhecimento” com marcos de grande evolução: na ciência, na tecnológica e na informação.

Pelo qual se faz necessário fazer análise, pois, estes marcos da evolução apresentam cada vez mais em aspectos quantitativo e qualitativo, combinadas com uma simultaneidade em uma relação intrínseca com o tempo, espaço e velocidade. Proporcionando assim, o valor simbólico do bem estar do acesso a *tudo* e a *todos*, em tempos virtuais que mudam conceitos e promovem tanto relações quanto à própria solidão.

Aspectos contraditórios desta inclusão e exclusão, que alimentam o individualismo para capitalismo e que agrega a si o ponto nevrálgico de uma sociedade, ou seja, a estratégia da

educação, principalmente no que requer ao desenvolvimento econômico, com reserva mão de obra, mas, que este não deixe de esquentar o mercado do consumo. Com estas características básicas vivenciamos uma sociedade do conhecimento e do consumo, características contemporâneas da humanidade.

Mesmo assim, mais que sejam globalizadas não são uniformes e são principalmente distintas, pois há diferenças que implementam o acesso a educação, como as quais são feitas para os países periféricos à economia central. Em 1994, o Banco Mundial apresentou um conjunto de estratégias para reformulação da educação superior, aparentemente possuíam a finalidade de contribuir para o aperfeiçoamento da humanidade, o que não eliminou o seu caráter restritivo, pois eram apenas para América Latina, Ásia e Caribe. Em termos econômicos, a reformulação permitiu abrir o mercado, ressignificando a educação com outro paradigma, em que se fundamentava como *direito*, agora passa a ser *serviço*, por fim como mercadoria, e é através do uso das tecnologia como propulsora do mercado, tais como, a modalidade do ensino a distância.

O que nos leva ao impacto social que elevam a educação como prioridade e “propriedade” de “controle” tecnológico. O que não possa a ser também, entendido como um fato dado, mas, sim como um espaço de disputa de modelo de sociedade, mesmo que, a correlação de força no momento pareça desfavorável.

Neste sentido, o que se investiga está no tema da educação emancipatória submergido na realidade dos países periféricos da economia central, tendo como caminho de análise pela tecnológica à cultura digital.

Com a demanda da sociedade contemporânea está a cultura digital, e esta investigada nesta pesquisa dentro do campo da formação humana. Entendo-a como parte do processo da própria condição humana, compreendendo-a também como capaz de intervir no meio social hegemônico. Parte-se assim de uma trajetória de discussões cotidianas de conhecimentos, constituídas intrinsecamente em um processo curricular, que centralmente compõe uma trajetória de vida na formação humana.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As reflexões desenvolvidas durante o processo de elaboração deste ensaio, enquadra o tema da educação emancipatória, entendendo-a como um conceito que possa expressar aspecto histórico-discursivo diferente ao que se propõem. Como por exemplo, ao considerar as Revolução Inglesa, no século XVII e a Francesa no século XVIII, como processo emancipatório, e educativo quanto feita

em contexto do movimento social em rompimento com o poder numa estrutura eminentemente feudal, portanto, tornar-se possível outro modelo de sociedade, neste caso a consolidação do modo de produção capitalista.

Neste ensaio não trata-se da defesa polissêmica da educação emancipatória, mas é reafirmada ao se expressar como categoria conceitual fundamentada no comportamento reflexível e crítico, para isso as atitudes voltadas à transformação social, o que eleva a necessidade objetiva de organizações sociais subsidiadas por princípios provocadores de rupturas, neste sentido, o que se espera como resultado à educação emancipatória é a práxis social, entendendo-a ser efetiva ao possibilitar a construção de outro modelo de sociedade.

A práxis social norteadora de elaborações estratégicas de política-social, embebecidas pelo socialismo vivo. Em atitudes voltadas à transformação social, que eleve a necessidade objetiva de organizações sociais subsidiadas por princípios provocadores de rupturas. Mesmo que as próprias transformações sociais possam se emergir sem que tenham uma capacidade organizativa de massa, mas, eleve para frente outro modelo de sociedade, que precisará de organizações sociais, que não necessariamente sejam institucionalizadas em partidos políticos, mas sejam articuladas e organizadas pelas experiências constituídas pelos processo histórico dos partidos. Nesta perceptiva de análise, o papel dos partidos é se manterem independentemente da conjuntura e das correlações de força com o capitalismo, não deixando assim, a chama do socialismo se apagar, independentemente dos movimentos de massa em ascensão ou em refluxo.

As experiências constituídas pelos processo histórico dos partidos, permitem o exercício constante de análise da realidade, com caracterizações de tendências prováveis, definições de estratégias, adequação de táticas e propostas à intervenção a realidade. Estas experiências são ferramentas essenciais para realização da práxis social em uma formação humana pela educação emancipatória crítica. Neste sentido, o que se espera como resultado à educação emancipatória crítica não é o que se forma, mas, é o *como e para onde vai levar*.

É pela práxis social, que se estabelece como parâmetro de análise nesta reflexão, sobre a a formação humana, no caso, calcada pela experiência estética da militância social e pela extensão universitária, interligadas em caminhos que a princípio seriam distintos, mas, não foram. Nesta jornada, desde 1987, não ha como afirmar em argumentações que subsidie a experiência estética pela práxis extensionista, feitas nos diversos campo de pesquisa, como possibilitadora à romper com a racionalidade instrumental em sua totalidade (KONDER, 1992) na formação humana em conexão a reprodução e intensificação de valores hegemônicos estabelecidos ao modelo atual de sociedade. O que possa ser afirmado sobre a práxis extensionista é por deixar um legado de ações

pontuais que possibilitam pela educação emancipatória crítica a romper algumas questões da racionalidade instrumental, que não necessariamente mudaram o comportamento do *pesar, sentir e agir* em sua totalidade (KONDER, 1992).

As ações extensionistas que sejam emancipatórias críticas passam pelo desafio em sustentar-se enquanto identidade ideológica dentro de um cenário dinâmico, que cada vez mais a reificação (ADORNO, 2009) de categorias passam a configura-se ao processo histórico-discursivo (BARRETO, 2009) do sistema capitalista. O mesmo ocorre com as ações extensionista, pois são reificadas sucessivamente em processo enquanto resultados em que se almejam a práxis social.

Outros caminhos se fazem necessários para práxis extensionista, neste sentido, o pressuposto teórico-metodológico da Dialética Negativa de Adorno (2009) permite avançar pelas experiências da educação emancipatória, em suas contradições, para serem estas, assim superadas, em ações da educação em perspectiva de outro modelo de sociedade que não seja estabelecida pelos moldes do sistema capitalista.

Mesmo que possa ser justificado a extensão universitária como ainda pequena ao confronto ideológico hegemônico, perguntasse: O quanto rompa através da teoria crítica para não corroborar, com reificações como a neutralidade do fetiche tecnológico? O que possa um trabalho de educação emancipatória crítica não ser reificado (ADORNO, 2009) em diversas vezes e capitalizado pelas relações de poder dentro da lógica do mercado do sistema capitalista?

A resposta a esta pergunta possa ser ingrata, rever o percurso pela Extensão Universitária em processo consciente do próprio passado alienado, sem a clareza do hoje no que possa apresenta-se em suas próprias ações serem reificadas pelo sistema capitalista. Servindo para a dualidade da inexistência da igualdade através do processo histórico discursivo da inclusão digital.

O exercício de análise da realidade consciente identificar e compreender o processo de ressignificação constantemente, no caso, olhar está sobre o objeto de estudo que compõem o fetiche tecnológico, para assim, também não corroborar em uma pseudo neutralidade. Mesmo que, as correlações de força do poder hegemônico atual retardem os resultados imediatos para efetivar outro modelo de sociedade, o se propõem como reflexão é o quanto passa a teoria crítica emancipatória reflexiva ressignificar o fetiche tecnológico em uma metodológico que permite-se a produzir conhecimentos coletivo e processual.

Produzir conhecimento pelo criativo e transformador na ressignificação do fetiche tecnológico consiste-se em analisar a economia capitalista, o que requer considerar os elementos em seu modo de produção, tais como, a obsolescência planejada e a descartabilidade. Ressignificar a tecnologia à cultura digital, difusora de valores simbólicos para o consumo.

O que se defende neste artigo está na produção do conhecimento criativo e transformador da ciência e tecnologia com o intuito de superar-se, pois, possui o valor forte e simbólico do “bem estar de melhorias da sociedade”, mesmo que ainda destrua o meio ambiente. Ressignificar o fetiche tecnológico consiste também em questionar a neutralidade da ciência e o que a opera. Compete a práxis da educação emancipatória crítica produzir e refletir sobre as expertises tecnológicas e o quanto possa assim apresentar-se também como alternativa de uma outra sociedade, que possa efetivamente não corroborar com as desigualdades sociais e discriminatórias. Para isso, apropriar-se da categoria conceitual da Tecnologia Social, no que consiste ser voltada para um desenvolvimento socialmente justo e ambientalmente sustentável.

Neste sentido, ter a ressignificação do fetiche tecnológico como um objetivo da práxis extensionista é no construir coletivamente e não é necessariamente no mesmo espaço ou no mesmo momento. A práxis extensionista é compreendida como problematizadoras e provocadoras de produção do conhecimento criativo e transformador da ciência e tecnologia, o que só será possível com o conhecimento formal e informal de outros atores sociais, contribuídas por metodologias participativas que possam ser aproximadas e propiciem o rompimento da racionalidade instrumental de teorias tradicionais, mas, é a metodologia da pesquisa que materializem em ação que corrobora também na formação política-social de todos atores sociais envolvidos no processo.

É importante ressaltar que o sentido e o significado das ações de ressignificação do fetiche tecnológico estarão fora do espaço e do momento imediato destas ações problematizadoras, e fora do alcance da extensão universitária. Neste sentido compreende que a práxis extensionista faz parte de um processo, que tem início, meio e fim, e jamais substituirá os movimentos sociais, o que se almeja é instrumentalizá-los.

A partir desta premissa de limites da práxis extensionista, a ponta cada vez mais as suas possibilidades em potencializar a formação, entendida ser feita pelo *processo*, que se reafirma enquanto educação emancipatória e se expressa como categoria conceitual fundamentada no comportamento reflexível e crítico principalmente fora do espaço de formação e em seu momento. O que permite potencializar a resistência à ideologia hegemonia, entre outros espaços também ser dentro do processo curricular acadêmico, o que é de uma certa forma “fora” de suas ações extensionistas. O que remete a refletir sobre o princípio da Universidade da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão em um processo de transformação dentro da prática pedagógica, feita tanto na formação tecnológica quanto nas outras áreas do saber que seja parte das entrelinhas da história da mudança de modelo sociedade e que o legitima enquanto acumulação capitalista.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ADORNO, Theodor. W. HORKHEIME, Max. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.
- ADORNO, Theodor W. Dialética Negativa. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2009.
- BARRETO, Raquel Goulart (org). Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro. Quartet. 2001.
- BARRETO, Raquel Goulart. Discursos, Tecnologias, Educação. Rio de Janeiro. EdUERJ, 2009
- BOTTOMORE, Tom. Dicionário do Pensamento Marxista. Rio de Janeiro. Editora Zahar Editor. 2001
- BOTTOMORE, Tom. OUTHWAITE, Willian. Dicionário do Pensamento Social do Século XX. Rio de Janeiro. Editora Zahar. 1996
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 38ª Edição. Rio de Janeiro. Ed Paz e Terra. 2004.
- HOBBSAWM, Eric. Era dos Extremos. O breve século XX: 1914 -1991. São Paulo. Companhia das Letras1995. Disponível em:<[http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica\\_pedagogia/A%20Pedagogia%20de%20Jero-meBruner.pdf](http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20Pedagogia%20de%20Jero-meBruner.pdf)> Acesso em 4 jan. 2010.
- KONDER, Leandro. O Futuro da Filosofia da Práxis: O pensamento de Marx no século XXI. 2a edição. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1992.
- LOUREIRO, C.F.B., LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R. de S. (Orgs.) Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. In. p. 179 – 219 São Paulo: Cortez. 2002
- MACEDO, Horácio. A Universidade Num País Periférico. INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Em Aberto, Brasília, ano 8, n. 43, jul./set. 1989 . Órgão de Divulgação Técnica do MEC
- MANEGAT, Marildo.O olho da Barbáre. 1ª Edição. São Paulo. Expressão Popular, 2006.
- MARX, Karl. ENGLER, Friedrich. Ideologia Alemã. 1º Capítulo: Seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo. Editora centaur, 2002.
- MARX, Karl. O Capital: Crítica da economia política. Editora Civilização Brasileira. 1998. Livro 1 Volume 1. p.p. 62 -107.
- MESZAROS, Istvan, “A Educação para Além do Capital”, Editorial Boitempo, São Paulo, SP, 2005.
- MÉSZAROS, István. Comunicação apresentada ao Encontro Internacional “Civilização ou Barbárie”, Serpa 23-25/Setembro de 2004. Disponível em: <[http://resistir.info/serpa/comunicacoes/meszaros\\_globalizacao.html#asterisco](http://resistir.info/serpa/comunicacoes/meszaros_globalizacao.html#asterisco)> Acesso em: 19 ago. 2009.
- SACRITÁN, J.Gimeno. O Currículo. Uma Reflexão sobre a Prática. 3ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2000
- SANTOS, Milton. Por uma outra Globalização do pensamento único à consciência universal. 9a edição, Rio de Janeiro, Editora Record, 2002.
- SANTOS, Milton. Pensamento o Espaço do Homem. 5º Edição. 1ª Reimpressão. Edusp. 2007. pp. 54-61

- SCHAFF, Adam. Sociedade Informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4ª edição. São Paulo: Editora da UNESP: Brasiliense. 2007
- SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. Documentos de Identidade Uma introdução às teorias do processo curricular. 3ª edição. Belo Horizonte .Ed. Autêntica. 2011.
- SOBREIRA, Henrique Garcia. Apontamentos sobre a práticas educativas e experiências estéticas em tempos de cultura digital. Texto 2001, p. 164.
- THIOLLENT, Michel, A Metodologia Participativa e Sua Aplicação em Projetos de Extensão Universitária, em Metodologia e Experiências em Projetos de Extensão, Thiollent M., Araújo Filho T., Soares Rosa L. S., org., UFRJ/Sub-Reitoria de Desenvolvimento e Extensão, Rio de Janeiro, 2003.
- THIOLLENT, Michel, Metodologia Participativa e Extensão Universitária, Conceitos, Métodos e Práticas, Thiollent M., Branco Alba L. C., Guimarães Regina G. M. Araújo Filho Targino, org., EdUFF, Niterói, 2000.