



Trabalho, Educação e Saúde

ISSN: 1678-1007

ISSN: 1981-7746

Fundação Oswaldo Cruz, Escola Politécnica de Saúde
Joaquim Venâncio

Benini, Elcio Gustavo; Fernandes, Maria Dilnéia; Petean, Gustavo Henrique;
Penteado, Raphael Camargo; Magnin, Luana Silvy de Lorenzi Tezza
Educação a distância na reprodução do capital: entre a ampliação
do acesso e a precarização e alienação do trabalho docente
Trabalho, Educação e Saúde, vol. 18, núm. 3, >e00307139, 2020
Fundação Oswaldo Cruz, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

DOI: 10.1590/1981-7746-sol00307

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=406761158025>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto



Trabalho, Educação e Saúde

Educação a distância na reprodução do capital: entre a ampliação do acesso e a precarização e alienação do trabalho docente

Distance education in the reproduction of capital: between the expansion of access and the precariousness and alienation of teaching work

Educación a distancia en la reproducción del capital: entre la ampliación del acceso y la precarización y alienación del trabajo docente

Elcio Gustavo Benini¹ Maria Dilnéia Fernandes²
Gustavo Henrique Petean³ Raphael Camargo Penteado⁴
Luana Silvy de Lorenzi Tezza Magnin⁵

Resumo

A educação a distância tem avançado no contexto brasileiro, *locus* no qual é percebida como objeto de estudo deste ensaio. Ao considerar as mudanças no processo de trabalho docente engendradas pela modalidade a distância, este estudo teve como objetivo tensionar o desenvolvimento da produtividade do trabalho docente por meio da sua racionalização e sua possível relação com o valor da força de trabalho em sentido amplo. De forma específica, analisa a funcionalidade da educação para a reprodução ampliada do capital, assim como suas contradições positivas e limites e tendo como mote o processo de Bolonha, as implicações de uma zona livre educacional. As principais conclusões alcançadas foram: se, por um lado há uma democratização do acesso à educação, a racionalização do trabalho, além de possibilitar uma educação mais acessível, relaciona-se, de forma imediata, com a precarização e alienação do trabalhador docente e, intrinsecamente e de forma mais ampla, com a diminuição do valor da força de trabalho geral, uma vez que diminuem os custos relacionados com a produção da mercadoria força de trabalho.

Palavras-chave educação; ambiente econômico; administração pública; condições de trabalho; profissão docente.

ENSAIO

DOI: 10.1590/1981-7746-sol00307

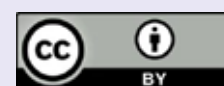
¹ Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Escola de Administração e Negócios, Campo Grande, Brasil.
elciobenini@yahoo.com.br

² Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Faculdade de Educação, Campo Grande, Brasil.
mdilneia@uol.com.br

³ Universidade Federal de Goiás, Regional Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Ciências Sociais Aplicadas, Goiânia, Brasil.
gustah@ufg.br

⁴ Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Escola de Administração, Curitiba, Brasil.
raphaelpenteado@gmail.com

⁵ Fundação Oswaldo Cruz, Instituto Carlos Chagas, Curitiba, Brasil.
luanatezza@gmail.com



Abstract

Distance education has advanced in the Brazilian context, where it is perceived as the object of study in this essay. When considering the changes that took place in the teaching work process because of the distance modality, this study aimed to tension the development of the productivity of teaching work through its rationalization and its possible relationship with the value of the workforce in a broad sense. Specifically, it analyzes the functionality of education for the expanded reproduction of capital, as well as its positive contradictions and limits and having as its motto the Bologna process, the implications of an educational free zone. The main conclusions were: if, on the one hand, there is a democratization of access to education, the rationalization of work, in addition to enabling more accessible education, is immediately related to the precariousness and alienation of the teaching worker and, intrinsically and more broadly, with the decrease in the value of the general labor force, since there is a decrease related to the costs production of the labor force merchandise.

Keywords education; economic environment; public administration; work conditions; teaching profession.

Resumen

La educación a distancia ha avanzado en el contexto brasileño, *locus* en el cual es percibida como objeto de estudio de este ensayo. Al considerar los cambios en el proceso de trabajo docente engendrados por la modalidad a distancia, este estudio tuvo como objetivo tensionar el desarrollo de la productividad del trabajo docente por medio de su racionalización y su posible relación con el valor de la fuerza de trabajo en sentido amplio. De forma específica, analiza la funcionalidad de la educación para la reproducción ampliada del capital, así como sus contradicciones positivas y límites y teniendo como lema el proceso de Bolonia, las implicaciones de una zona libre educacional. Las principales conclusiones alcanzadas fueron: si, por un lado hay una democratización del acceso a la educación, la racionalización del trabajo, además de posibilitar una educación más accesible, se relaciona, de forma inmediata, con la precarización y alienación del trabajador docente e, intrínsecamente y de forma más amplia, con la disminución del valor de la fuerza de trabajo general, ya que disminuyen los costos relacionados con la producción de la mercadería fuerza de trabajo.

Palabras-clave educación; ambiente económico; administración pública; condiciones de trabajo; profesión docente.

Introdução

Durante os últimos anos, é perceptível que a educação a distância, seja tomada como objeto de investigação científica, seja como realidade concreta, tem se apresentado como uma dimensão crescente no ambiente educacional. Por agregar mais recursos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem que o ensino presencial, assim como por proporcionar novas formas de comunicação, tal modalidade de ensino parece justificar a sua disseminação pela possibilidade cada vez mais concreta da superação de duas variáveis paradigmáticas do ambiente escolar, a saber, o tempo e o espaço (Castañeda, 2019; Lau, Lee e Chung, 2019).

No contexto brasileiro, *locus* histórico-particular no qual a educação a distância é percebida como objeto de estudo deste ensaio, o entusiasmo com a referida modalidade de ensino não poderia ser maior. Promessa de campanha¹ do presidente eleito Jair Messias Bolsonaro, que anunciou um novo Brasil livre de ideologias, sua materialização como diretriz política é nítida. Duas medidas demonstram tal diretriz: a ampliação da modalidade a distância do limite de 20% para até 40% nos cursos de graduação presencial e; possibilidade de até 20% da carga horária ser realizada a distância, nos cursos diurnos, e até 30% para os cursos noturnos, isto no ensino médio (Brasil, 2018a; Brasil, 2018b).

Para alguns estudiosos da educação a distância, como Peters (2009), a sua singularidade encontra-se na aplicação racional da organização do trabalho. Ao somar as tecnologias de informação e comunicação existentes com a organização racional do trabalho, Peters a define como a forma mais industrializada de ensino e aprendizagem. Para este apologeta da educação a distância, tal modalidade de ensino representa não somente a revolução na organização do trabalho docente e nos métodos de ensino e aprendizagem, mas a possibilidade efetiva de barateamento e democratização do acesso à educação.

A tese da democratização, de fato, é amplamente debatida, seja em âmbito acadêmico (Belloni, 2009; Litto e Formiga, 2009), seja pela sua inserção nos processos de constituição das políticas educacionais (Benini, 2012). Portanto, a relação entre produtividade e democratização constitui um dos elos determinantes nas modificações e descontinuidades do processo do trabalho docente na educação a distância.

Não obstante a produtividade da educação a distância possa de fato proporcionar uma democratização do acesso ao ensino, seja pela possibilidade de interiorização e superação do paradigma tempo-espço, seja principalmente pelo barateamento face à organização racional do trabalho, tais processos não ocorrem sem contradições.

De fato, é preciso considerar que no centro da racionalidade do processo de trabalho docente o avanço da produtividade (Harris, 2017), ou simplesmente das forças produtivas educacionais, ocorre por meio de duas formas inter-relacionadas, que são a divisão do trabalho e a sua objetivação, cujas contradições mais imediatas têm sido a desvalorização do trabalho docente e sua alienação (Buzgalin, 2018).

Neste estudo, procuramos expandir a reflexão sobre as contradições anteriormente apontadas, explorando a seguinte questão: se o valor de uma mercadoria está diretamente relacionado com a quantidade de trabalho e inversamente com a sua produtividade, uma vez que o tempo de formação da força de trabalho é um dos componentes de constituição do seu valor, a educação a distância não seria uma forma de barateamento da força de trabalho em sentido amplo?

Diante do exposto, este estudo teve como objetivo tensionar o desenvolvimento da produtividade do trabalho docente por meio da sua racionalização e sua possível relação com o valor da força de trabalho em sentido amplo. De forma específica, analisa a funcionalidade da educação para a reprodução ampliada do capital, assim como suas contradições positivas e limites e, em abstração, tendo como mote o processo de Bolonha, as implicações de uma zona livre educacional.

Não obstante este estudo tenha uma feição de ensaio teórico, isto face ao nível de abstração desenvolvido, a tese que exploramos aqui é decorrente de pesquisa empírica anterior, cujo objetivo foi analisar alguns desdobramentos entre as políticas educacionais e a organização do trabalho docente, pesquisa que, em síntese, apontou para a contradição entre democratização e precarização e alienação do trabalho (Benini, 2012; Benini, Fernandes e Araujo, 2015).

Logo após esta introdução, iniciamos a discussão com algumas relações entre educação, trabalho e capital. Procuramos demonstrar a relação entre educação e força de trabalho e, mais especificamente, entre a produtividade e o valor da instrução na determinação do valor social do trabalho, sendo este expresso no preço do salário. Dando sequência, apresentamos algumas reflexões, em caráter de ensaio, sobre a relação entre um baixo preço da educação e o lucro do capital. Na referida seção, buscamos completar o raciocínio iniciado ampliando as reflexões com base no processo de Bolonha e na criação de uma zona livre educacional no bloco europeu. Por fim, explicitam-se algumas reflexões finais.

Educação, trabalho e capital: funcionalidades e contradições

Subdividir um homem é executá-lo, se merece a pena de morte; é assassiná-lo se não a merece. A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo.
(Marx, 2006. p. 419)

A inter-relação entre educação, trabalho e capital constitui-se em uma teia de determinações e funcionalidades vitais para a reprodução do sistema. Nesta complexa tessitura histórica, cabe ressaltar que a educação, por um lado, cumpre funções estratégicas, seja como processo de instrução e condicionamento ideológico, seja ainda como esfera ampliada de realização e valorização do valor. Por outro lado, contudo, vale enfatizar que a negação da sua funcionalidade pode residir justamente na constituição de formas de consciência de classe, uma vez que a transmissão de conhecimento e saberes pode colocar em movimento formas de consciência direcionadas ao horizonte de suprassunção de todas as formas de antagonismos de classes.

A começar pela dimensão formal da educação, sem dúvida de suma importância, mas não a única, que ocorre por meio de organizações e instituições voltadas justamente para tal processo, a sua ligação com a manutenção e reprodução do sistema é nítida. Importante nesse processo é desvendar como é construído o discurso legitimador que, por se encontrar na superfície, salta aos olhos de forma imediata, conduzindo-o e ampliando-o. Com efeito, não é raro ouvir discursos de que a educação é um meio de ascensão social, ou, ainda, um fator produtivo de desenvolvimento econômico (Schultz, 1973; Mota, Araújo e Santos, 2018). Da mesma forma, o contrário também é colocado, ou seja, de que a falta de educação é a causa de grande parte das desigualdades sociais e regionais. Não é difícil perceber que se trata de um discurso de mérito, que responsabiliza o indivíduo, sendo o sistema capitalista *locus* de neutralidade (Baran e Sweezy, 1966).

Ainda no plano ideológico, Mészáros (2005) enfatiza a questão da internalização, pelos indivíduos, da legitimação, que se traduz no processo de construção de consensos sobre a posição que foi originada e atribuída dentro da estrutura hierárquica de trabalho. A educação informal, no quadro de internalização dos valores e de formação de consensos a serviço do capital, também compõe parte fundamental do processo. Tendo em vista o tempo limitado da educação formal e seu acesso, não obstante ambos historicamente tenham aumentado, a indução à aceitação dos princípios reprodutivos dominantes e fundantes do sistema sociometabólico do capital ocorre nas mais diversas dimensões (Ingvaldsen, 2015; Sabry, 2018).

Na dimensão cultural, a ligação dos meios de comunicação de massa com os objetivos de reprodução do capital constitui importante mecanismo de produção de consenso. Se durante muito tempo os pais e a escola detinham praticamente o monopólio da transmissão da informação, com os avanços das forças produtivas relativas à comunicação e sua apropriação por grandes grupos econômicos, tal monopólio deixou de existir (Motta, 1986).

Na dimensão produtiva, o divórcio entre o trabalhador e o fruto do seu trabalho e a divisão interna e hierárquica dos ofícios engendraram formas de subordinação que são naturalizadas como inerentes aos ‘avanços produtivos’ e à organização social mais racional. Aqui, a internalização dos valores do sistema opera por meio da própria prática alienada, na ação isolada, na qual “cada indivíduo” adota “como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema”, contribuindo, assim, para manter uma determinada “concepção de mundo” (Mészáros, 2006, p. 263-264).

Conforme Braverman (1987), o problema da internalização ou da adaptação do trabalhador à organização do trabalho é tão importante que se tornou objeto de estudo durante o período de expansão das técnicas *tayloristas* de organização da produção. Esse movimento passou a ser chamado de ‘escola de recursos humanos’, cujo objetivo, oculto sob o véu da satisfação no trabalho, era simplesmente o aumento da produtividade com base em elementos como o ambiente de trabalho e as relações informais entre os indivíduos. Silva (2004) pontua que tal procedimento, aliado às novas formas e instrumentos de gestão, das quais se destaca a ‘gestão participativa’, intensificam a submissão e internalização dos valores capitalistas por meio de uma espécie de gestão da subjetividade, caracterizando a empresa capitalista como uma verdadeira agência educativa que ‘qualifica’ os trabalhadores para o capital.

Mas a educação, para além de sua dimensão ideológica, seja na esfera formal das instituições escolares, seja nas diversas agências a serviço do capital, tem outro papel fundamental ainda dentro da dimensão produtiva, que é justamente proporcionar os conhecimentos necessários para a manutenção

e reprodução do sistema. Por sua vez, a força de trabalho não pode ser vendida como veio ao mundo. Antes disso, ela precisa ser desenvolvida e aperfeiçoada de acordo com as necessidades sociais e históricas do complexo produtivo. Desse modo, a educação formal assume o papel de formação e reprodução da classe trabalhadora, que atenderá às demandas da sociedade capitalista.

Nesse sentido, é possível identificar uma certa autonomia relativa da dimensão superestrutural face à base econômica do metabolismo social – aqui observada por meio da educação –, que se traduz na incorporação das demandas da classe trabalhadora nas políticas educacionais. No que diz respeito às demandas de formação, a maioria dos autores críticos no campo da educação parecem estar de acordo de que se trata de uma contradição positiva², uma vez que a função primordial, tanto da educação quanto de todo o complexo superestrutural, é a reprodução: seja do consenso moral e legitimador, seja ainda de suas garantias legais e coercitivas (Mészáros, 2006; Saviani, 2013).

O processo de especialização do trabalho – ou desqualificação, como prefere Braverman (1987) – aponta essencialmente para qualificações mais simples, cujo direcionamento seja o do trabalho abstrato no seio da produção. Em contrapartida – e retornando à complexa relação entre demandas educacionais e complexo produtivo, não se pode negar que as modernas corporações de ofícios e, o que seria mais justo, a concorrência entre trabalhadores, tenham engendrado mecanismos formais e credencialistas para a participação da força de trabalho na instituição mercado de trabalho. E é neste espaço que, mais uma vez, entra em cena o grande protagonista do sistema sociometabólico do capital, qual seja, o Estado.

A discussão sobre a substância e a magnitude quantificável do valor foi conduzida durante longo período distanciada do seu *locus* real; entretanto, quando finalmente se chegou à conclusão sobre a essência do fenômeno – o trabalho humano –, muitas discussões improdutivas ou talvez ideológicas foram conduzidas sem se chegar a um consenso sobre o valor do trabalho, ou melhor, a força de trabalho. Decerto, da mesma maneira que a forma não é igual ao conteúdo, o valor nominal e o valor real da força de trabalho não são sempre os mesmos. Nesse sentido, ainda que a concorrência entre trabalhadores seja um ponto de partida para se decifrar tal hieróglifo, tal busca, amparada pela oferta e demanda, só podia conduzir a conclusões singulares e particulares e de nenhuma forma chegar a algum princípio universal abstrato.

Mas qual seria a determinação do valor da força de trabalho? De acordo com Marx, da mesma forma como todas as outras mercadorias, ou seja, conforme “a quantidade de trabalho necessária para a sua produção” (Marx, 1980, p. 37). É importante ressaltar que sendo a força de trabalho inerente ao homem, para que possa se desenvolver, antes de qualquer coisa, é preciso que o próprio homem se desenvolva e, como uma peça mecânica que se substitui facilmente por outra, reproduza a sua força de trabalho por meio de suas proles. Por seu turno, um dos fatores na determinação do valor da força de trabalho é justamente aquilo que mantém o trabalhador vivo, ou seja, sua subsistência. Entretanto:

Além disso, para o desenvolvimento de sua força de trabalho e aquisição de uma certa perícia, tem que gastar outra soma de valores. Para nosso objetivo, basta considerar o trabalho médio cujas despesas de formação e aperfeiçoamento representam grandezas ínfimas. Todavia, não posso deixar de aproveitar a ocasião para reconhecer que os custos de produção das forças de trabalho de qualidades diferem precisamente do mesmo modo que os valores das forças de trabalho empregadas nas diversas indústrias. [...]. Dentro do sistema do salário, o valor da força de trabalho determina-se como o de qualquer outra mercadoria. E como as diferentes espécies de trabalho têm valores distintos, ou seja, precisam de quantidades de trabalho diferentes para a sua produção, devem ter necessariamente preços diferentes no mercado do trabalho (Marx, 1980, p. 46).

Tendo em vista a questão principal deste estudo, que neste momento diz respeito ao valor da força de trabalho – e principalmente os fatores que a compõem – com base nas colocações supracitadas, algumas peças do quebra-cabeça podem ser vislumbradas. A primeira é que, retirada a questão relativa à concorrência, o valor da força de trabalho está estritamente ligado ao valor dos gêneros de subsistência. A segunda, e que mais interessa aqui, é que o valor da força de trabalho também está relacionado com os gastos relativos à formação e aperfeiçoamento.

Com essas duas peças, é possível chegar à seguinte imagem: se o lucro do capitalista é uma dedução dos custos tanto em materiais quanto em salários do valor constituído pelo trabalhador, quanto menor for o gasto com o salário, maior será o lucro, pelo menos de forma imediata. Mas qual a relação desta tautologia econômica com as peças descritas acima, ou seja, subsistência e instrução? A resposta desta interrogação constitui-se em uma importante conexão na teia das inter-relações entre instrução e capital, pois amplia a visão a respeito da funcionalidade e produtividade da escola.

A resposta que intentamos é a que se segue: os gastos com subsistência e educação são conflitantes, ou seja, quando se põe em um falta no outro. Em contrapartida, o trabalhador tende a priorizar necessariamente sua subsistência e, ainda que haja reposição e manutenção da força de trabalho de acordo com os interesses do capital, os dois gastos são necessários, tanto em subsistência quanto em instrução, a educação pública, por meio do Estado, surge como mecanismo imprescindível de desoneração por parte do capitalista na constituição de sua mercadoria mais valiosa, sua verdadeira ‘galinha que bota ovos de ouro’, pois é a única que cria valor, qual seja, a força de trabalho. Vejamos o processo de outra forma.

O valor da força de trabalho, conforme exposto, está relacionado com a quantidade de trabalho necessário para a sua produção e se compõe de duas partes fundamentais: subsistência e educação. A subsistência abarca tanto gêneros de primeira necessidade para sua existência quanto para a sua prole, que, por sua vez, necessita de formação e aquisição de certas ‘qualificações’. Se o salário pagar apenas o valor da subsistência física do trabalhador e da sua reprodução como classe, este não terá condições de dar a formação à força de trabalho futura, ou seja, seus filhos, de acordo com as necessidades e circunstâncias sócio-históricas. É aqui que entra a funcionalidade do Estado e a instrução pública, pois desonera o trabalho e, por decorrência, o capitalista, na formação da reprodução da classe trabalhadora e consequentemente do metabolismo do capital.

É importante ressaltar que a abstração realizada entre gastos com a reprodução da força de trabalho, necessária para a valorização do capital, não se restringe apenas às duas dimensões abordadas, quais sejam, subsistência e instrução. Dimensões como habitação, saúde, transporte, etc. também são determinantes na composição dos gastos com a manutenção e reprodução da força de trabalho. Contudo, tendo em vista a linha de raciocínio aqui desenvolvida, a reflexão lançada limita-se à relação entre instrução, salário e lucro.

Uma questão que emerge das reflexões supracitadas é se o trabalho docente, no setor público, poderia ser considerado como produtivo, pois no setor privado a sua produção de excedente, ou de sobretrabalho, é nítida e não precisa de grandes reflexões. Sobre esta questão, entendemos que o fato do trabalhador docente não produzir um excedente produtivo, sua função de moldar o trabalhador para o mercado, ou seja, de formar a força de trabalho para o mercado, seja no aspecto ideológico ou de cariz instrucional, ainda que parcialmente, cumpre uma função fundamental para o sistema reprodutivo do capital.

Mas o investimento público em educação também apresenta outra funcionalidade relacionada à força de trabalho, que não diz respeito ao processo de formação, embora esteja totalmente relacionado a ele. Tal função está interligada ao valor da força de trabalho constituída, ou seja, já formada como uma mercadoria pronta para ser consumida, ou o valor da força de trabalho pago realmente pelo capitalista por determinado período de tempo em uso, já que ele não paga pela sua formação diretamente. Notemos o processo mais de perto.

Segundo Marx (2006, p. 62), “a grandeza do valor de uma mercadoria varia na razão direta da quantidade e na inversa da produtividade do trabalho que nela se aplica”. Nessa perspectiva, o Estado é mais produtivo na formação das ‘qualificações’ necessárias, ou seja, atende à demanda capitalista e ao credencialismo institucionalizado. Desse modo, por efeito da lei marxiana, menor será o valor constituído pelo tempo de trabalho que foi necessário à formação da força de trabalho, ou seja, menor será o salário.

Tomemos um exemplo do raciocínio supracitado. O custo diferencial da força de trabalho de um engenheiro em relação a um trabalhador com formação de nível médio é a quantidade de tempo de estudo – trabalho formativo despendido – realizada durante a jornada acadêmica. Além disso, o preço, como forma acabada do valor de troca e expressão do valor se constitui a partir da oferta e da demanda – a quantidade de engenheiros procurando emprego e as vagas ofertadas. Desse modo, podemos concluir que, quanto maior for o número de formados, seja pela produtividade relativa ou absoluta da escola, menor será o seu salário. Em se tratando de investimento público na educação, mais uma vez, o seu aumento significa, para o valor da força de trabalho, a sua desvalorização.

É justamente aqui que a produtividade da educação a distância, com a sua peculiar organização do processo de trabalho, ganha destaque e amplifica as possibilidades. Conforme já discutido (Benini, 2012), a organização do trabalho docente na modalidade a distância é marcada por uma divisão do trabalho singular, mas que acompanha o processo universal de simplificação do trabalho, de divisão entre planejamento e execução, uma verdadeira forma fordista de organização do trabalho docente (Belloni, 2009), alinhada com uma maior objetivação do trabalho, por meio de conteúdos objetivos – como videoaulas e apostilas interativas. Conforme aponta Peters apud Belloni (2009, p. 25):

Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem.

Com efeito, uma das principais consequências de tal processo de divisão do trabalho, já muitas vezes discutido em seu sentido mais universal e abstrato, é justamente a alienação do trabalho, além do barateamento do ‘fator’ produtivo, ou seja, da força de trabalho, já que ela se torna mais barata quanto mais simplificada for. Portanto, a contradição fundamental desse processo de aumento de produtividade e de democratização é justamente a desvalorização e alienação do trabalho docente, além do barateamento da força de trabalho em sentido amplo, uma vez que se produz a mercadoria força de trabalho mais barata, seguindo a máxima marxiana da relação inversa entre produtividade e valor.

As finalidades das instituições escolares na atual formação social culminariam, em última instância, na emancipação humana e não apenas na sua reprodução. Entretanto, os exemplos parecem apontar em direção contrária. Uma das finalidades, que é a formação de cidadãos, parece estar comprometida – principalmente se forem considerados os limites da democracia burguesa. Suas forças ‘extra’ escolares do capital atuam formal e informalmente por meio de mecanismos de internalização de valores e consensos a serviço do capital. Outra finalidade é a qualificação para o desenvolvimento social e econômico. Nesse sentido, considera-se o processo de especialização do trabalho, resultante da apropriação e direcionamento da ciência e da tecnologia para a valorização do valor e reprodução da estrutura hierárquica de comando do capital. Desse modo, somente faz sentido o credencialismo cristalizado nos diplomas escolares e a disputa por uma vaga de emprego, cuja vantagem sobre os concorrentes reside naquele que tem mais ‘capital humano’.

Mas como todo processo de afirmação tem a sua negação, ainda que a instrução pública apresente múltiplas funcionalidades que estão presentes nas três principais dimensões de materialização do poder, a saber, o político, o ideológico e o econômico, as santas contradições se fazem presentes. Por isso, a educação só pode ser entendida dialeticamente, conforme já brevemente esboçado. Assim, por um lado, é um importante mecanismo de transmissão de conhecimentos e internalização de valores necessários à manutenção do metabolismo do sistema sociorreprodutivo. Por outro, como processo de transmissão do conhecimento histórico e significativo acumulado, é instrumento de conscientização e emancipação, pois possibilita o entendimento do presente e das lutas históricas.

Na dinâmica desse atrito, de interpenetração de contrários e de negação da negação, é importante evidenciar que tanto no espaço das organizações burocráticas *lato sensu*, como no espaço da educação formal *stricto sensu*, há determinantes e um conjunto de elementos que criam e reproduzem as ideologias dominantes. Do mesmo modo, também há reações a esse *status quo*, algumas pontuais ou mesmo desesperadas, outras que avançam em consciência crítica e em projetos estruturantes de maior alcance, formando e constituindo todo um patrimônio de lutas, experiências e conhecimento teórico na perspectiva da emancipação social.

Cabe aqui ressaltar que a emancipação social, antítese por excelência da alienação social, só faz sentido quando entendida como questão objetiva, e não apenas subjetiva. Dessa forma, não se pode falar em emancipação fora do mundo do trabalho, fora do *locus* de reprodução material da vida humana. Isso porque, ainda que o domínio humano sobre as forças ocultas da natureza seja pleno e estas sejam postas a seu serviço, o planejamento consciente e sustentável das reais necessidades humanas é tarefa humana e histórica, e não fruto de seres e leis metafísicas. Nesse processo, é a ação que gera a consciência. A consciência de classe só pode ser fruto de um movimento coletivo que culmine de uma consciência coletiva (Mészáros, 2005).

A próxima seção aprofunda a discussão ora realizada. Tendo como mote o trabalho de David Ricardo sobre a influência do baixo preço dos alimentos sobre o lucro do capital, apresenta a tese que a produtividade da educação a distância pode ser um elemento para o aumento do lucro do capital, uma vez que tende a baratear o valor da força de trabalho em sentido amplo, isto considerando a sua maior produtividade.

Influência do baixo preço da educação sobre o lucro do capital

A relação entre capital, trabalho e educação é de suma importância para a manutenção do metabolismo social vigente. Conforme foi apontado, a educação cumpre funções vitais para a valorização do valor, seja como seu espaço de circulação e de realização, seja ainda pela conformação social realizada pela interiorização de valores e habilidades necessárias para a reprodução do capital. Também apontamos que a contradição de tal processo é que a transmissão do conhecimento pode vir a ser um elemento importante na conscientização dos indivíduos. As considerações que temos a fazer nesta seção são reflexões sobre o impacto da educação a distância, do processo de ampliação das fronteiras educacionais desencadeadas pelo processo de Bolonha, no valor social do trabalho, ou simplesmente na remuneração da classe trabalhadora. Para isto, resgataremos o dilema vivido por David Ricardo, as Leis dos Cereais, a respeito da distribuição da renda entre as classes dos capitalistas industriais e comerciantes, dos trabalhadores e dos proprietários de terra. Em seguida, usaremos o raciocínio lógico-dedutivo para que seja estabelecida a conexão das contribuições de Ricardo com as nossas reflexões sobre a relação entre educação e lucro do capital.

Observa-se em Ricardo (1996) que tais leis proibiam a importação de trigo, no caso, pela Grã-Bretanha, se o preço fosse menor que um determinado limite politicamente imposto. Assim, as Leis dos Cereais apontavam para a seguinte contradição: uma população necessitando de alimentos mais

baratos por um lado, e por outro a proteção dos produtores de alimentos frente à concorrência externa por meio de medidas políticas (Singer, 1996).

Diante disso, Ricardo percebeu que a proteção da classe dos proprietários de terras e arrendatários contra a concorrência internacional impactava diretamente no lucro dos capitalistas – e responsáveis pelo desenvolvimento econômico – e tal impacto se dava na própria dinâmica da produção de riqueza no país. Somente com a liberalização econômica, logo, a diminuição do preço dos cereais, os lucros do capital aumentariam, pois possibilitariam a diminuição dos salários (Machado, 2019).

Cerca de meio século depois das considerações de Ricardo sobre o valor do salário, para o qual tenderia sempre ao nível de subsistência, Marx (1980), ao desenvolver sua teoria do valor trabalho, baseou-se, em grande parte, nas contribuições de Ricardo. Além disso, Marx (1980) expôs que a classe trabalhadora, para desenvolver sua força de trabalho, também deveria gastar uma quantidade de seu salário em sua instrução, sendo o valor social do trabalho, ou sua expressão no preço médio do salário, determinado pelo mínimo de subsistência e os gastos com a instrução. É neste ponto que advogamos que a produtividade da educação a distância tem um papel estratégico, de longo prazo, para o aumento do lucro do capital. Isso porque, uma vez que o valor de uma mercadoria está diretamente relacionado com a quantidade de trabalho e inversamente com sua produtividade, sendo mais produtiva, tal forma de organização do processo de trabalho docente contribui para uma formação mais barata; logo, abre a possibilidade de diminuição do salário, ou melhor, do valor social do trabalho.

Outro fato importante para o qual as lições de Ricardo sobre a relação entre o liberalismo econômico e o lucro do capital aplicam-se perfeitamente é o atual esforço europeu em constituir o denominado Espaço Europeu do Ensino Superior. Iniciada formalmente em 1998, na Sorbonne, a discussão sobre a criação de uma zona educacional livre de grilhões políticos e disfunções burocráticas – aqui entendidos como normas, regulamentos e restrições –, fundamenta-se no discurso ideal de uma Europa do saber, na qual a circulação do conhecimento não poderia estar presa a nenhum tipo de grilhão.

A Declaração conjunta de Sorbonne, assinada pelos ministros responsáveis pelo Ensino Superior na Alemanha, França, Itália e Reino Unido, além de criar um espaço livre educacional na Europa, promoveu a mobilidade e a autonomia dos estudantes, assim como sua ‘empregabilidade’, e, não menos importante, propiciou a chamada atualização da educação de acordo com as novas demandas educacionais do novo milênio. Tal Declaração é um fator de competitividade do bloco europeu frente aos desafios econômicos da contemporaneidade.

Embora a Declaração conjunta de Sorbonne, de 1998, tenha sido o marco inicial a respeito da concepção e criação da zona livre educacional europeia, foi com reunião realizada em Bolonha, na data de 19 de junho de 1999, que o processo, conhecido como processo de Bolonha, ganhou amplitude. De acordo com Lima, Azevedo e Catani (2008), até o ano de 2010, tornaram-se signatários mais 19 países do continente europeu, configurando, assim, um montante de 46 países.

No que diz respeito ao conteúdo desencadeado na Sorbonne e sistematizado por Bolonha, a linha condutora permaneceu a mesma, qual seja, “promover a circulação dos cidadãos, as oportunidades de emprego e o desenvolvimento global do Contracção de Bolonha, 1999, p. 1). Com efeito, aspectos como ‘empregabilidade’, sistema de créditos, semestralização, mobilidade, processo centrado no aluno, padronização e flexibilização curricular, educação no decorrer da vida, ciclos pré-licenciatura e pós-licenciatura constituem as principais diretrizes de tal processo.

De acordo com a análise de Lima, Azevedo e Catani (2008), de forma implícita, entre os objetivos de tal uniformização, um aspecto importante seria que o mercado de trabalho fosse regulamentado e a livre-iniciativa fosse estimulada. A padronização (termo não usado explicitamente) poderia promover uma formação capaz de imprimir maior mobilidade da força de trabalho e com benefícios para o setor privado na regulação desse mercado. Desse modo, a adaptação laboral de trabalhadores oriundos de regiões distintas da Europa seria facilitada.

Assim, são com as colocações de Lima, Azevedo e Catani (2008) que podemos fazer a analogia entre as Leis dos Cereais de Ricardo – que em síntese visavam diminuir o valor da força de trabalho por meio da liberalização comercial e consequente diminuição dos gêneros alimentícios – com a criação da zona livre de educação superior. Esta, em última análise e de forma análoga, possibilitaria suprimir normas, regulamentos e restrições – grilhões políticos e disfunções burocráticas – para possibilitar uma regulação flexível no mercado de trabalho, impactando diretamente na determinação sobre a constituição do valor do trabalho.

Uma última analogia passível de ser feita, originada nas reflexões lógico-dedutivas de Ricardo é que, para este clássico do pensamento econômico, a liberalização econômica e comercial levaria a uma complexa divisão produtiva entre as nações de acordo com as suas especialidades e vantagens edafoclimáticas. Assim, seria garantido a cada país um tipo de vantagem competitiva frente aos demais, que, em última instância, possibilitaria mercadorias sempre mais baratas para os consumidores. No entanto, cabe considerar que tal divisão em especialidades acarreta uma divisão internacional do trabalho, na qual países com vantagens constituídas historicamente no que diz respeito ao desenvolvimento produtivo e tecnológico, por produzirem produtos com maior valor agregado, efetuam trocas desiguais. E o mesmo raciocínio é aplicado na remuneração do trabalho. Considerando tais colocações, podemos dizer que a criação de uma zona educacional livre cria um cenário para a concretização da divisão internacional do trabalho na produção científica e tecnológica, cujo corolário já é difundido por meio das retóricas autorreferenciadas a respeito da criação de ‘centros de excelência’. Assim, embora a criação de uma zona livre educacional tenha o aspecto aparente de facilitar a vida da classe trabalhadora, em essência ela não passa de mais uma engenhosa estratégia de diminuição do valor do trabalho e manutenção dos ‘saberes’ necessários conforme as inovações e avanços tecnológicos.

Os nossos dois argumentos sobre a influência do baixo preço da educação no lucro do capital são o aumento da produtividade da forma industrial de organização do trabalho docente engendrada pela educação a distância e a criação de uma zona livre educacional liberta de grilhões políticos e disfunções burocráticas. Nesse contexto, um último aspecto a ser refletido diz respeito à possível simbiose ou combinação dos dois processos, que a nosso ver, começa a ser difundido. Entretanto, uma reflexão importante a considerar neste processo diz respeito a uma das máximas marxianas, qual seja, que o aspecto político ou as relações sociais produtivas estabelecidas costumam ser grilhões no avanço das forças produtivas. Assim, é importante considerar que o processo de Bolonha opera como um alargador de tais grilhões, criando condições políticas para novas formas de organização produtiva. É neste processo que a educação a distância vem construindo o seu caminho e ocupando espaço.

De acordo com o trabalho de Leite, Lima e Monteiro (2009), o processo de paridade da educação a distância e o ensino presencial superior já está iniciado. Para os autores portugueses em pauta, o governo português já tem dado passos importantes para a confluência das duas modalidades de ensino oriundas da lógica de uniformização e promoção da mobilidade, diretrizes estas oriundas do processo de Bolonha. Vejamos o que os autores apontam sobre a política portuguesa:

No contexto deste objectivo, no artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de Fevereiro, o recurso ao e-learning é reconhecido como um contributo fundamental para a promoção da aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente quando aponta a importância da educação a distância como forma de promover a mobilidade e a dimensão europeia no ensino superior, aspectos preconizados como duas das linhas de acção do Processo de Bolonha (Leite, Lima e Monteiro, 2009, p. 72).

Em outra passagem do texto, a conformação da educação a distância com os objetivos e diretrizes do processo de Bolonha também é apontada e defendida pelos autores:

Esta conjuntura política, aliada às transformações sociais da sociedade do conhecimento e reforçada pelas questões económicas, faz com que as instituições do ensino superior português sofram, cada vez mais, influências externas no sentido de recorrer à utilização das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) através dos ambientes de gestão de aprendizagem (LMS), nomeadamente para acompanhar os desafios tecnológicos do mundo pós-moderno e se ajustarem ao que é definido como a mudança do paradigma subjacente ao Processo de Bolonha. Indício desta situação é o facto de ser cada vez maior o número de instituições de ensino superior que possui um projecto de e-learning suportado por uma plataforma (Leite, Lima e Monteiro, 2009, p. 72).

Outro texto que analisa as políticas educacionais portuguesas para o ensino superior e o direccionamento de tais políticas para a confluência da educação a distância e o ensino presencial, ambas as modalidades orientadas de acordo com o processo de Bolonha, é o trabalho da portuguesa Maria João Gomes (2006). De acordo com a autora, no contexto português:

O reconhecimento do e-learning, perspectivado como modalidade de formação a distância, como potencial contributo para a ‘consagração’ da aprendizagem ao longo da vida é já apontado em 2003 no documento de orientação do Ministério da Ciência e do Ensino Superior intitulado ‘Um ensino superior de qualidade – avaliação, revisão e consolidação da legislação do ensino superior’ (22 de Abril de 2003), o qual, na secção referente às ‘orientações para a revisão da legislação do ensino superior’, preconiza a ‘[c]onsagração da aprendizagem ao longo da vida com a criação de unidades de crédito, e o recurso a novos métodos de aprendizagem, nomeadamente ao *E-Learning*.’ (MCES; 2003:14). O próprio Decreto-Lei nº 42/2005 de 22 de Fevereiro reconhece a importância da educação a distância, dedicando a esta questão um artigo específico (artigo 8º), o qual esclarece que ‘[n]os cursos ministrados total ou parcialmente em regime de ensino a distância aplica-se o sistema de créditos curriculares’ e que ‘[a]s unidades curriculares oferecidas, em alternativa, em regime presencial e a distância é atribuído o mesmo número de créditos’, sendo assim reconhecido formalmente e no quadro legal, a existência de uma ‘paridade’ entre as unidades curriculares organizadas em regime presencial e em regime a distância (Gomes, 2006, p. 38, grifos da autora).

Assim, conforme podemos observar, a relação entre a educação a distância e o processo de Bolonha está em plena construção. Os resultados da efetivação de uma zona livre educacional operando por meio de processos industriais de organização do processo de trabalho docente, cuja educação a distância seria a melhor expressão, é um resultado que apenas veremos em um futuro não muito distante. Por ora, podemos afirmar, por meio dos indícios já concretizados e utilizando o recurso do raciocínio lógico-dedutivo, que a concretização de uma zona livre educacional turbinada pela educação a distância, mais do que promover o intercâmbio cultural, funda-se em uma engenhosa estratégia de longo prazo da reconfiguração da regulação da força de trabalho e sua relação direta com os lucros do capital.

Considerações finais

A sociedade só levanta os problemas que é capaz de resolver; e a sociedade capitalista, só as ‘soluções’ para a sua manutenção. Considerando que a totalidade hegemônica que produz e reproduz as condições materiais de nossa existência constitui-se na síntese entre forças produtivas e relações sociais, ou ainda, no seio das possibilidades de produção material e das mediações criadas, tanto os aspectos econômicos quanto os políticos são determinantes na estruturação do metabolismo social.

Outro ponto que consideramos como premissa fundamental de nossas conclusões é a relação entre o tipo de desenvolvimento das forças produtivas, o que na nossa pesquisa sua expressão singular encontrou-se na divisão e objetivação do trabalho docente operados pela forma produtivista da modalidade a distância, e sua funcionalidade nas relações entre capital e trabalho. Consideramos que a forma que é produzida a mercadoria força de trabalho tem desdobramentos significativos na constituição do seu valor e na sua expressão monetária; logo, na determinação do salário.

Com efeito, os aspectos analisados demonstraram que a objetivação em escala do processo de trabalho docente apresenta-se como uma alternativa à relação educativa típica da modalidade presencial, na qual a produtividade do professor ainda depende de sua relação com os meios e instrumentos de trabalho, dos quais o espaço físico e a relação *tête-à-tête* são grilhões determinantes de tal modalidade. Portanto, consideramos que a tecnologia pode seguir vários caminhos e servir a vários propósitos.

Nesse sentido, a modalidade a distância proporciona economias de escala e um avanço significativo na produtividade docente – eficiência –, sendo esta por meio da intensificação da divisão e objetivação do trabalho. Apesar de não negarmos que a modalidade a distância possibilita um barateamento na composição dos custos de tal serviço, consideramos que é importante ponderar como tem se dado tal democratização e as possíveis contradições engendradas.

Ao considerarmos, a partir de Marx (2006), que o valor de uma mercadoria está diretamente relacionado com a quantidade de trabalho e inversamente com a produtividade do trabalho, buscamos relacionar a produtividade da modalidade a distância da constituição do valor do trabalho e de sua forma acabada, ou seja, o salário.

Por meio do raciocínio lógico-dedutivo, defendemos a tese implícita de que, na modalidade a distância, ao produzir com menores custos a instrução do trabalhador, dada a intensificação da objetivação e divisão do trabalho, a tendência, a longo prazo, é a desvalorização da força de trabalho em sentido amplo, e não somente do trabalhador docente. Com efeito, quanto maior a oferta da mercadoria força de trabalho, menor é o seu preço – logo, o salário –, uma vez que a tendência do preço do salário, em que pesem as políticas na sua configuração, é a sua determinação de acordo com a oferta e a demanda.

Por outro lado, ao analisarmos a relação da efetivação de uma zona livre educacional turbinada pela educação a distância, processo este ainda em construção, complementamos o argumento da desvalorização da força de trabalho por meio da sua mobilidade operacional, cujo corolário seria a divisão internacional na produção do conhecimento. Portanto, ainda que tais argumentos se encontrem em níveis altos de abstração, a relação da produtividade da modalidade a distância com a valorização do capital apresenta-se como uma das múltiplas formas de manutenção da reprodução ampliada do capital.

Por fim, a questão que colocamos como síntese de nossas considerações é a seguinte: estaria o trabalhador docente condenado à simplificação do seu trabalho como forma inevitável de aumento das forças produtivas no âmbito escolar? Se na produção geral de mercadorias, tanto a divisão sistematizada do trabalho quanto a desvalorização dos ofícios ocorreram como pressupostos do avanço produtivo, teriam escapatória os trabalhadores docentes? Será que a democratização do acesso ao ensino superior só é possível via alienação do trabalhador docente? Que tipo de formação a modalidade a distância, que tende a simplificar o próprio trabalho docente por meio da sua divisão, fornece?

Acreditamos que mais importante que responder a estas indagações é refletir sobre a seguinte questão: quais são as reais necessidades, do ponto de vista da busca pela emancipação humana, que devem delinear o processo de descontinuidade das forças produtivas no âmbito escolar? Do ponto de

vista da reprodução do capital, a resposta parece ser apenas uma: simplificar e alienar o trabalhador no limite máximo para a manutenção das relações de dominação pautadas na divisão hierárquica de trabalho.

Assim, ainda que nosso objetivo não tenha sido direcionado para a formação que se concretiza por meio da educação a distância, algumas hipóteses podem ser lançadas e se colocam como agendas de pesquisas futuras. Uma delas é a pergunta: se a educação a distância precariza o trabalho docente por meio da sua divisão, o conteúdo já não estaria ele mesmo prejudicado, uma vez que a separação entre planejamento e execução aliena também a atividade e os conhecimentos específicos das mais diversas áreas? A outra questão seria: a massificação fordista da educação, além de ser uma forma massiva de controle do trabalho, não é também uma forma de controle do que pode ser apreendido através da educação formal?

Notas

¹ Fato inusitado no Programa de governo apresentado pelo presidente Jair Bolsonaro em sua campanha eleitoral foi a de utilizar a educação a distância para combater o marxismo.

² A questão da contradição aqui exposta tem sido amplamente debatida. Consideramos que enfatizá-la é também se posicionar frente às interpretações reprodutivistas-deterministas, que entendem a educação como aparelho ideológico do Estado (Althusser, 1992), o que, no nosso entender, esvazia o próprio conteúdo dialético e ativo da relação entre educação e mudança social.

Informações do artigo

Contribuição dos autores

Concepção do artigo: EGB.

Redação: EGB; GHP; RCP; LSLTM.

Revisão e Redação Final: EGB; MD; GHP; RCP; LSLTM.

Financiamento

Não se aplica.

Conflito de interesses

Não há conflito de interesses.

Aspectos éticos

Não se aplica.

Apresentação prévia

Não há.

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

BARAN, Paul; SWEEZY, Paul. *Capitalismo monopolista*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1996.

BELLONI, Maria L. *Educação a distância*. Campinas: Editores Associados, 2009.

BENINI, Elcio G. *Política educacional e educação a distância: as contradições engendradas no âmbito do trabalho docente*. 2012. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

BENINI, Elcio G.; FERNANDES, Maria D. E.; ARAUJO, Carla B. Z. Educação a distância: configurações, políticas e contradições engendradas no trabalho docente. *Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política*, Florianópolis. v. 14, n. 29, 2015. DOI: 10.5007/2175-7984.2015v14n29p67.

BOLONHA. Declaração de Bolonha. [Tratam-se de mudanças nas políticas do ensino superior dos países signatários]. Bolonha, 19 jun. 1999. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BUZGALIN, Aleksandr. The key to understanding the contradictions of the modern economy (to the 200th anniversary of the birth of Karl Marx). *Terra Economicus*, Rostov-on-Don, v. 16, n. 2, p. 83-98, 2018. DOI: 10.23683/2073-6606-2018-16-2-83-98.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 3*, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. 2018a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 1.428*, de 28 de dezembro de 2018. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior -IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. 2018b. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=31/12/2018&jornal=515&pagina=59&totalArquivos=184>. Acesso em: 5 jan. 2019.

CASTAÑEDA, Linda. Debates sobre tecnología y educación: caminos contemporáneos y conversaciones pendientes. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Espanha, v. 22, n. 1, p. 29-39, 2019. DOI: 10.5944/ried.22.1.23020.

GOMES, Maria J. E-learning e educação on-line: contributos para os princípios de Bolonha. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 7., 2006, Braga. *Anais [...]*. Braga: CIE, 2006. p. 35-45. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5724>. Acesso em: 20 ago. 2011.

HARRIS, Fred. Dewey's and Freire's popular philosophies of education in a capitalist context. *Encounters in Theory and History of Education*, Kingston, v. 18, p. 100-118, 2017. DOI: 10.24908/eoe-ese-rse.v18i0.6387.

INGVALDSEN, Jonas A. Organizational learning: bringing the forces of production back in. *Organization Studies*, London, v. 36, n. 4, p. 423-444, 2015. DOI: 10.1177/0170840614561567.

LAU, Kung; LEE, Pui Y.; CHUNG, Yan. A collective organizational learning model for organizational development. *Leadership & Organization Development Journal*, Bingley, v. 40, n. 2, p. 107-123, 2019. DOI: 10.1108/LODJ-06-2018-0228.

LEITE, Carlinda; LIMA, Lurdes; MONTEIRO, Angélica. O trabalho pedagógico no ensino superior: um olhar a partir do prêmio excelência e-learning da universidade do Porto. *Educação, Sociedade e Cultura*, Porto, n. 28, p. 71-91, 2009. Disponível em: http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC28/28_carlinda.pdf. Acesso em: 20 ago 2011.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário L. N.; CATANI, Afrânio M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008. DOI: 10.1590/S1414-40772008000100002.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Manuel M. M. *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MACHADO, Nuno M. C. A "Primeira Versão" da teoria da crise de Marx: a queda da massa de mais-valia social e o limite interno absoluto do capital. *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 49, n. 1, p.163-203, 2019. DOI: 10.1590/0101-41614916ncm.

MARX, Karl. *Salário, preço e lucro*. São Paulo: Global Editora, 1980.

- MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política: livro 1*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- MÉSZÁROS, István. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.
- MÉSZÁROS, István. *Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- MOTA, Karla R.; ARAÚJO, Cláudia H. S. A.; SANTOS, Bruno S. A formação para o trabalho: o papel dos institutos federais na produção dos novos intelectuais. *HOLOS*, Natal, Ano 34, v. 2, p. 351-364, 2018. DOI: 10.15628/holos.2018.7120.
- MOTTA, Fernando C. P. *Organização e poder: empresa, estado e escola*. São Paulo: Atlas, 1986.
- PETERS, Otto. *A educação a distância em transição: tendências e desafios*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2009.
- RICARDO, David. *Princípios de economia política e tributação*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.
- SABRY, Mohamed I. Between social democracy and communism: an institutional and socioeconomic perspective. *International Journal of Sociology and Social Policy*, Bingley, v. 38, n. 9/10, p. 698-721, 2018. DOI: 10.1108/IJSSP-12-2017-0173.
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Editores Associados, 2013.
- SCHULTZ, Theodore W. *O capital humano: investimento em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.
- SILVA, Felipe L. G. *A fábrica como agência educativa*. Araraquara: Laboratório Editorial/ FCL/UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2004.
- SINGER, Paul. Apresentação. In: RICARDO, David. *Princípios de economia política e tributação*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996. p. VII-XXVII.