



# PROMETEUS

# FILOSOFIA EM REVISTA

---

Ano 2 - no.3 Janeiro-Junho/ 2009 ISSN 1807-3042

---

## A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO ESTRATÉGIA DE PRODUÇÃO DE NOVAS IDENTIDADES

Dr. Ricardo Luiz de Bitencourt,  
Professor da UNESC<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo pretende apontar algumas reflexões acerca da produção de novas identidades emergentes em tempos pós-moderno caracterizados por Bauman como líquidos e voláteis. Nesse cenário, onde as fronteiras se descaracterizam, a educação a distância pode se constituir como uma das estratégias de produção de novas subjetividades tão requeridas para este novo tempo.

**PALAVRAS CHAVES:** Relações de poder; educação a distância.

**ABSTRACT:** This study aims to point out some reflections on new identities after pos-modernism times which were named by Bauman as Liquid-Modern Era (2005). Within this context, where borderlines are not characterized, Distance Education may be a way to form new subjectivities, which are so required by this brand-new time.

**KEY - WORDS:** Relationships of power; Distance learning.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pelo PPGEdU/UFRGS. Professor do Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

Muito se tem escrito sobre educação a distância no Brasil, sobretudo quando se discute o uso de novas tecnologias, a necessidade de implementar metodologias inovadoras na educação superior. Com a implantação da LDB 9394/96, a EAD se legitima legalmente como modalidade de ensino no Brasil. Como uma das políticas do Ministério da Educação – MEC, a EAD passa a ter investimento do Estado brasileiro para consolidá-la no país, principalmente, o Brasil que ainda mantém uma taxa muito baixa da população na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior. Portanto, a EAD funciona como uma das possibilidades bastante incentivadas pelo MEC, para ampliar o acesso da população à educação superior. Nesse campo de contradições, muitas pesquisas estão sendo desenvolvidas no Brasil, pois como bem nos ensinou Foucault, toda vontade de saber está vinculada a uma vontade de poder. Nos interessa, portanto, compreender os efeitos dessas práticas na constituição dos sujeitos.

A sociedade disciplinar se caracteriza basicamente pela utilização de instituições de seqüestro que capturam<sup>2</sup> os indivíduos para regular seus modos de ser e estar no mundo. As relações de poder são exercidas na e pelas instituições, e, no caso desta tese, interessa-nos destacar as universidades como instituições de captura dos indivíduos com tempos e espaços claramente definidos. Negri; Hardt (2003, p. 42) nos indicam que:

Sociedade disciplinar é aquela na qual o comando social é construído mediante uma rede de dispositivos ou aparelhos que produzem e regulam os costumes, os hábitos e as práticas produtivas. Consegue-se pôr para funcionar essa sociedade, e assegurar obediência a suas regras e mecanismos de inclusão e/ou exclusão, por meio de instituições disciplinares (a prisão, a fábrica, o asilo, o hospital, a universidade, a escola e assim por diante) que estruturam o terreno social e fornecem explicações lógicas adequadas para a “razão” da disciplina. O poder disciplinar se manifesta, com efeito, na estruturação de parâmetros e limites do pensamento e da prática, sancionando e prescrevendo comportamentos normais e/ou desviados.

A sociedade de controle estende para além das instituições a produção e regulação

---

<sup>2</sup> Ainda que esta captura seja flexibilizada em termos de tempo e espaço, ela é ainda produtiva e positiva. Produtiva e positiva no sentido de que exerce relações de poder sem que o sujeito perceba, principalmente na modalidade EAD que propaga veementemente o “desenvolvimento da autonomia”.

dos indivíduos. Entretanto, os tempos e espaços são mais flexíveis, uma vez que a produção dos indivíduos se dá em todos os lugares com o apoio das múltiplas tecnologias, conforme destaca Negri; Hardt (2003, p. 42-43):

Devemos entender por sociedade de controle, em contraste, como aquela (que se desenvolve nos limites da modernidade e se abre para a pós-modernidade) na qual mecanismos de comando se tornam cada vez mais interiorizados nos próprios súditos. O poder agora é exercido mediante máquinas que organizam diretamente o cérebro (em sistemas de comunicação, redes de informação etc) no objetivo de um estado de alienação independente do sentido da vida e do desejo da criatividade. A sociedade de controle pode, dessa forma, ser caracterizada por uma intensificação e uma síntese dos aparelhos de normalização de disciplinaridade que animam internamente nossas práticas diárias e comuns, mas, em contraste com a disciplina, esse controle estende bem para fora os locais estruturados de instituições sociais mediante redes flexíveis e flutuantes.

Há que se considerar, todavia, que numa mesma sociedade pode se mesclar características da sociedade disciplinar e da sociedade de controle. Não há superposição e, menos ainda, substituição de um modelo por outro, mas sim uma complementaridade.

A escola moderna como instituição pública teve a tarefa social de preparar as gerações mais novas para viverem na modernidade. Influenciada pelos princípios do positivismo, a escola se reorganiza na forma de disciplinas curriculares contribuindo para a fragmentação e didatização do conhecimento. Essa fragmentação do conhecimento contribui para que o coletivo social também tenha uma visão atomística da realidade, ou seja, há uma escolarização do conhecimento e, por extensão, das percepções sobre a realidade que se transforma continuamente. O currículo, portanto, fixa, espacializa e temporaliza o conhecimento. A modernidade procurou estabelecer claramente as fronteiras entre conhecimentos e instituições com vistas à preparação do sujeito moderno para a sociedade disciplinar.

A escola moderna funciona como uma maquinaria altamente privilegiada para a manutenção das relações de poder instituídas socialmente. Muitos autores e autoras se debruçam sobre os modos como as escolas se encarregam da produção do sujeito moderno, sobretudo os que buscam inspiração no pensamento foucaultiano, alcunhado por Ewald

(1995) como um pensamento desconcertante. Veiga-Neto (2001, p. 109) assim se expressa:

[...] a escola moderna é o lócus em que se dá de forma mais coesa, mais profunda e mais duradoura a conexão entre poder e saber na Modernidade. E é por causa disso que ela é capaz de fazer tão bem a articulação entre a Razão de Estado e o deslocamento das práticas pastorais (para as tecnologias do eu), funcionando, assim, como uma máquina de governamentalização que consegue ser mais poderosa e ampla do que a prisão, o manicômio, o quartel, o hospital.

Para que a escola produza eficazmente o sujeito moderno foi necessária a articulação entre os saberes sobre a infância, aprendizagem e desenvolvimento humano na instituição escolar. O objetivo dessa articulação de saberes é tornar a escola mais produtiva e menos “repressora” e também tornar os sujeitos mais produtivos e menos “passivos”.

No caso da EAD, há também a necessidade de se produzir uma rede de saberes que se entrelaçam para produzir sentido e significados sobre essa modalidade de ensino. Essa rede de saberes em construção busca tornar inteligível os adultos e seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, a utilização das novas tecnologias para aperfeiçoar os processos educativos e tantos outros conceitos que pretendem consolidar a EAD. Como bem nos ensinou Foucault, a vontade de poder está vinculada a uma vontade de saber e vice-versa.

Foucault estudou como se produzia o sujeito moderno e que relações de poder lhe constituíam, entendendo as relações de poder como ações que se exercem sobre os outros ou sobre si mesmo. Não se trata apenas de relações que se exercem descendentemente, como é característico do poder soberano. Analisou também as relações de poder que se constituem ascendentemente e que se tornam mais produtivas e presentes, sobretudo, no poder disciplinar. Não um poder que age apenas sobre os corpos dos indivíduos, mas também um poder que “governa as almas”, ou ainda que produz a governamentalização. Foucault (2002, p. 64) esclarece que:

O que o século XVIII instaurou mediante o sistema de “disciplinarização para a normalização”, mediante o sistema de “disciplina-normalização”, parece-me ser um poder que, na verdade, não é repressivo, mas produtivo – a

repressão só fica a título de efeito colateral e secundário, em relação a mecanismos que, por sua vez, são centrais relativamente a esse poder, mecanismos que fabricam, mecanismos que criam, mecanismos que produzem.

Ao longo de seus estudos, Foucault colocou em evidência o biopoder, uma relação de poder que vai agir sobre a vida, sobre a espécie humana e sobre cada indivíduo. Enquanto o poder disciplinar age sobre os indivíduos, o biopoder vai agir sobre as populações. Essa relação de poder quando assumida como a “gerência de Estado” da população, enquanto corpo político, é denominado como biopolítica. Negri; Hardt (2003, p. 43) destacam:

Biopoder é a forma de poder que regula a vida social por dentro, acompanhando-a, interpretando-a, absorvendo-a e a rearticulando. O poder só pode adquirir comando efetivo sobre a vida total da população quando se torna função integral, vital, que todos os indivíduos abraçam e reativam por sua própria vontade. (...) A função mais elevada desse poder é envolver totalmente, e sua tarefa primordial é administrá-la. O biopoder, portanto, se refere a uma situação na qual o que está diretamente em jogo no poder é a produção e a reprodução da própria vida.

Essas múltiplas facetas que as relações de poder assumem historicamente contribuem ao mesmo tempo para a homogeneização e individualização dos sujeitos, e, por extensão a sua regulação e a regulação social. Para Foucault (2000, p 288-289), as novas relações de poder não subsumem às anteriores:

Uma tecnologia de poder que não exclui a técnica disciplinar, mas que a embute, a integra, que a modifica parcialmente e que, sobretudo, vai utilizá-la implantando-se de certo modo nela, e incrustando-se efetivamente graças a essa técnica disciplinar prévia. Essa nova técnica não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferentes.

De modo semelhante, a EAD imbuí e reconceitualiza algumas práticas da educação presencial. Nessa perspectiva de análise das relações de poder, Foucault destaca a importância das instituições de seqüestro. Essas instituições de seqüestro, tão bem descritas por Foucault (1987), contribuem para a produção de novas redes de saber/poder. É preciso

lembrar que, na perspectiva foucaultiana, as relações de poder estão presentes em todo corpo social de forma capilarizada. A escola não foge a esta regra, principalmente por ser a instituição social que na modernidade deverá ser de todos, ou seja, ninguém deve “escapar da escola”. Com a EAD, a escola/ universidade passa a se fazer mais presente em nossas vidas por nos acompanhar em qualquer lugar onde estivermos. Conforme o modelo de EAD, podemos estudar, acessar, navegar de qualquer lugar onde tenhamos acesso à Internet. O governo das almas se presentifica ainda mais em cada indivíduo, tornando-o muitas vezes, governantes de si mesmos.

Para atingir este objetivo são produzidos novos *slogans* como “escola de todos”, “escola para todos”, “escola inclusiva”, entre outros. Essa rede de slogans também é utilizada para justificar a necessidade de universalizar o ensino superior, utilizando como estratégia a educação a distância. A universalização, aqui entendida como massificação do ensino superior, pode contribuir para a produção da semiformação, uma vez que a aparente inclusão promove novas formas de exclusão. Não estamos nos posicionando contrariamente à ampliação da oferta do ensino superior no país, mas sim a favor de uma expansão qualificada em que a escola/universidade seja um lugar de encontro de diferentes culturas para formar cidadãos capazes de refletir criticamente o presente e que tenham sensibilidade e compromisso com a transformação social. A aparente inclusão e universalização do ensino superior podem ampliar cada vez mais os processos de exclusão social. Analisar criticamente a aparente inclusão pela universalização da educação superior implica a necessidade de estabelecer relações entre educação, tecnologias e aprendizagens.

As tecnologias foram muito enfatizadas na educação brasileira em diversos momentos históricos. Contudo, é na década e 60-70 do século passado que emerge a chamada Pedagogia Tecnicista. Inspirado na psicologia behaviorista, o Tecnicismo parte do pressuposto de que é possível prever, controlar e comportamento (aprendizagem) dos indivíduos. Basta identificar o melhor estímulo e logo se manifestará o comportamento (aprendizagem desejada). A identificação e produção do melhor estímulo requerem os melhores meios para alcançá-lo, ou seja, os materiais didáticos mais adequados para tal fim. No modelo tecnicista pode-se verificar a utilização de recursos didáticos como TV, rádio, retroprojetor, episcópio, que também se constituem materialmente como recursos

tecnológicos. Com o advento das novas tecnologias da informação e comunicação emergiram diferentes tecnologias que nos possibilitam o acesso às informações que se transformam rapidamente. Marti (2003, p. 129) destaca que “as chamadas tecnologias da informação e comunicação que compreendem tanto os computadores quanto as novas possibilidades de armazenamento e transmissão da informação (digitalização, cabo, satélite), estão criando novos cenários econômicos e sociais”.

Os usos dessas novas tecnologias também se fazem presentes na educação, principalmente na modalidade EAD. Esse modelo de educação pressupõe que o sujeito assumira um papel ativo no seu processo de aprendizagem, o que requer da escola a ampliação de seus referenciais teóricos para as suas práticas. Se no modelo tecnicista predominava um sujeito passivo, na EAD buscar-se-á novos referenciais teóricos, como o cognitivismo, para repensar o papel do sujeito no processo ensino-aprendizagem. Enquanto educadores, não podemos deixar de alertar para os encantamentos produzidos pelas novas tecnologias que propagam um modelo de educação moderno e comprometido com as necessidades do sujeito. Essa modalidade de ensino aparentemente garante ao sujeito autonomia para buscar informações e construir conhecimentos. Sobre as relações entre informação e conhecimento, encontramos em Marti (2003, p. 132):

A existência da informação não garante o conhecimento. Para passar da primeira para a segunda é preciso pôr em andamento uma série de processos psicológicos de complexidade variável segundo os casos responsáveis por selecionar, armazenar, assimilar, comparar e conferir sentido às informações. Nesse processo, a pessoa (aluno, usuário, aprendiz) tem um papel ativo como criadora de conhecimentos a partir de informações.

Esta perspectiva de pensar o papel ativo do sujeito, tão enfatizada pelas teorias cognitivistas, é ampliada nos modelos educacionais que utilizam as novas tecnologias, sobretudo na EAD. Entretanto, nos textos que subsidiam a formação de professores para o uso de novas tecnologias, sobretudo aqueles veiculados pelo TV Escola, há uma “mistura” de teorias de aprendizagem que não condiz com a construção da autonomia. Há também discursos (rede de conceitos) que comparam educação a distância dita moderna, progressista, transformadora, dinâmica com o ensino presencial considerado como

tradicional, reacionário, monótono, como se todo ensino presencial realizado no cotidiano das escolas não fosse interativo. Percebemos que, novamente, a educação assume uma perspectiva salvacionista, ou seja, as novas tecnologias resolverão todos os problemas da sociedade.

As novas tecnologias podem e devem ser utilizadas na educação escolarizada. Entretanto, não podem ser substitutivas de um modelo de ensino presencial que se constitui pelo seu movimento, interação, amorosidade, diálogo e conflitos que são próprios da construção do conhecimento. O aprendizado vai além dos escritos e das palavras, ele também se constitui na ambiência (escolar/universitária), pelos artefatos, pelos exemplos e pelas práticas que ali se constituem culturalmente. Na reportagem **“Primeiros pólos de apoio presencial gaúchos passam por verificação”**, é possível verificar que atualmente uma das ações assumidas pelo governo federal em se tratando da EAD é o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil. Trata-se de um “programa que tem como foco principal expandir e democratizar a oferta de cursos técnicos em nível médio, especialmente para o interior do estado e para as periferias metropolitanas”.

Num tempo em que as relações são mais flexíveis e as fronteiras estão mais fluidas - os sujeitos são incitados a assimilar a idéia de que não se aprende apenas na escola/universidade. Talvez falar em educação a distância concorra para a desterritorialização da escola/universidade. A escola deve dialogar com a realidade onde está inserida, mas o que se questiona é o fato de que a tarefa de ensinar esteja em todos os lugares e ao mesmo tempo em lugar nenhum. Sommer (2003, p. 17) nos lembra que na modalidade EAD “é a escola que desterritorializa e com ela o confinamento, ou será que o confinamento se desloca para dentro de nossas casas?” Além do confinamento doméstico se constitui também unidades produtivas dentro de nossas próprias casas, conforme destaca Antunes; Alves (2004, p. 341):

Outra tendência que gostaríamos de apontar é a da expansão do trabalho em domicílio, permitida pela desconcentração do processo produtivo, pela expansão de pequenas e médias unidades produtivas. Por meio da telemática, com a expansão das formas de flexibilização e precarização do trabalho, com o avanço da horizontalização do capital produtivo, o trabalho produtivo doméstico vem presenciando formas de expansão em várias partes do mundo.

Se ainda acreditamos na escola e no compromisso de contribuir para a formação de sujeitos que tenham autonomia de pensamento e de ação, não podemos deixar de manter a vigilância crítica para as práticas que, aparentemente, se mostrem transformadoras. A partir desse conjunto de reflexões somos desafiados a pensar sobre como as políticas públicas da educação estão alinhadas com a produção dos sujeitos e a regulação social.

### Referências Bibliográficas:

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA: ABRAED 2005. São Paulo: Instituto Monitor, 2005.

BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

\_\_\_\_\_. *O mal estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. *Em busca da política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lex*: <http://www.etfce.br/Ensino/Cursos/Medio/Lei.htm>. Brasília: 1996. Legislação Federal.

CHAUÍ, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. Poços de Caldas, Reunião da ANPED, 2003.

EWALD, François. *Foucault, a norma e o direito*. Portugal: Vegas, 1995.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. In: *REVISTA EDUCAÇÃO & REALIDADE: Perspectivas sobre o sujeito*. Porto Alegre, UFRGS, n. 24 (1), jan./jun. 1999.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.L.; RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1987.

- \_\_\_\_\_. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GENTILI, Pablo (Org.) *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 2003.
- HARTMANN, Fátima. *As tecnologias da informática na educação escolar*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- HORKHEIMER Max ; ADORNO, Theodor W. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- LARROSA, Jorge. *Estudar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- \_\_\_\_\_. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Maria Vorraber (org.) *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- \_\_\_\_\_. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO*. ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Jan./fev./mar./abr., n.19, 2002.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta. 2004.
- LIMA, Claudia Maria de; GRIGOLI, Josefa Aparecida Gonçalves; BARROS, Helena Faria de. *A educação a distância e o desafio da formação do professor reflexivo: um estudo sobre as possibilidades da EAD na formação pedagógica de professores universitários*. **GT: Educação e Comunicação**, n.16, [19--]. Disponível em:  
<<http://189.1.169.50/reunioes/26/trabalhos/claudiamariadelima.rtf>>. Acessado em: 20 janeiro 2007.
- MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. In: *Cadernos de pesquisa*. N. 118, p. 89-117, março/2003.
- NEGRI, Antonio; HARDT, Michel. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

- OLIVEIRA, João Ferreira de *et al.* *Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios*. Brasília: INEP, 2006.
- POPKEWITZ, Thomas. *Reforma educacional*. Porto Alegre: ARTMED, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- POPKEWITZ Thomas; Beyer L. E; ZEICHNER, K. Mitos y realidades en la formación docente. *Edición de la Revista de La Educación del Pueblo*. [19--].
- PUCCI, Bruno; LASTORIA, Luiz Antonio Calmon Nabuco; COSTA, Belarmino César Guimarães da (Org.). *Tecnologia, cultura e formação... ainda Auschuwitz*. São Paulo: Cortez, 2003.
- ROCHA, Cristiane Maria Framer. *Espaços escolares nada fora do controle*. 2002, Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- SANTOS, Luis Henrique Sacchi dos. Sobre o etnógrafo-turista e seus modos de ver. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). *Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- SCHEIBE, Leda. Formação e identidade do pedagogo no Brasil. In: LINHARES, Célia Frazão *et alli*. *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. São Paulo: DP&A, 2002
- \_\_\_\_\_. Formação de professores: dilemas da formação inicial a distância. *Revista da Educação*. Cascavel, UNIOESTE: v. 1, n. 2, p. 199-212. jul./dez. 2006.
- SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo (Orgs.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1999.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SOMMER, Luís Henrique. *Computadores na escola: a produção de cérebros-de-obra*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal - novos dispositivos – novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; BRANCO, Guilherme Castelo. *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau, p. 179-217, 2000.

\_\_\_\_\_. Incluir para excluir. IN: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 105-118, 2001.

\_\_\_\_\_. *Foucault & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia; SILVA, Elizabeth. *A universidade virtual no Brasil*. Tubarão: UNISUL, 2003.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares. *Indústria cultural e educação: o novo canto da sereia*. São Paulo: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. Educação a distância ou educação distante? O programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. *Educação e sociedade*. Campinas, v. 27, n. 96, outubro 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a14v2796.pdf>>. Acessado em: 21 dez. 2006.