

# Universidade Aberta do Brasil (UAB): (re) modelando o território da formação de professores

Mara Rejane Vieira Osório  
Maria Manuela Alves Garcia

## Resumo

Problematizam-se as relações entre a política da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o governo da conduta docente através da Educação a Distância. Operando com as noções de discurso e governamentalidade na perspectiva de Michel Foucault, analisam-se as estratégias discursivas de um conjunto de documentos e enunciados oficiais (textos legislativos, pronunciamentos, entrevistas e outras declarações de representantes do governo em eventos ou sites do Ministério da Educação, na Internet), e seus efeitos sobre a formação e os professores. Argumenta-se que a UAB vem estabelecendo uma nova geometria para a formação e o trabalho docente com promessas de modernização da formação; de interiorização do ensino superior; de democratização do acesso; de formação continuada e de inclusão social e digital. Destaca-se, ainda, que a UAB está implicada na fabricação de um sujeito flexível, ativo e autogovernado e na flexibilização da estrutura universitária e das relações de trabalho.

**Palavras-chave:** formação de professores; Universidade Aberta do Brasil (UAB); Educação a Distância; governamentalidade.

## Open University of Brazil (UAB): (re)shaping teacher education territory

### Abstract

Open University of Brazil (UAB): (re)shaping teacher education territory  
This work problematizes the relationship between the politics of the *Universidade Aberta do Brasil* (UAB – Open University of Brazil) and the government of teachers' conducts, by means of Distance Education. Operating with Michel Foucault's notions of discourse and governmentality, the discursive strategies of a number of official statements and documents are examined (legislation, speeches, interviews and other statements made by government officials at events or websites of the Ministry of Education on Internet), as well as their effects on teachers and teacher education. It is argued that UAB has been establishing a new geometry for teacher education and teachers' work, with its promises of modernizing teacher education; of carrying higher education to small towns in the hinterland; of democratizing the access to higher education; of offering in-service education and social and digital inclusion. It is emphasized that UAB is implicated in the making of a flexible, active and self-governed subject, as well as in the flexibilization of university structure and labor relations.

**Keywords:** teacher education; Open University of Brazil (UAB); Distance Education; governmentality.

### Introdução

Este texto é parte dos resultados alcançados com a tese de doutorado “Formação de Professores na Universidade Aberta do Brasil: discursos que governam”<sup>1</sup>, cujo foco foi discutir a relação entre formação de professores e práticas de governo da conduta, tendo como estratégia a Educação a Distância (EaD) proposta pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

---

<sup>1</sup> OSÓRIO, Mara Rejane Vieira. *Formação de professores na Universidade Aberta do Brasil (UAB): discursos que governam*. 30 de Julho de 2010, 191 p. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

O objetivo, neste artigo, é mostrar o funcionamento dos discursos oficiais da UAB enquanto uma tecnologia de governo que implementa novas estratégias de ação e cria um quadro de pensamento e razão que tenta conduzir a formação dos professores, prioritariamente, pelo viés das verdades instituídas pela modalidade da EaD. Mostra-se como o poder funciona produtivamente no estabelecimento de verdades sobre professor adequado aos tempos contemporâneos e suas modalidades de formação.

Inspiradas nos estudos sobre governamentalidade (Foucault, 2008a, 2008b, 1990), problematiza-se um conjunto de discursos e enunciados oficiais sobre a EaD/UAB, disperso em diferentes lugares: no sítio da Secretaria de Educação à Distância do MEC (SEED) e da UAB (Nova CAPES); em notícias e entrevistas realizadas com representantes do MEC/CAPES, que circulam pela Internet; no Documento Fórum das Estatais; no Decreto 5800 de 8 de julho de 2006 (institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil); no documento Referenciais de Qualidade para EaD; nos discursos que foram apresentados no *I Encontro Regional UAB* que ocorreu em abril de 2009, em Pelotas/RS.

Privilegiam-se discursos oficiais por que colocam em movimento novos formatos e condições para a formação docente; criam e forjam demandas e desejos e tentam se tornar, universalmente, reconhecidos e legitimados no âmbito da sociedade brasileira, disseminando a EaD como modalidade central para a formação docente. Ao serem considerados como oficiais, esses discursos marcam a posição de poder e diferenciação em relação a outros discursos e enunciados. Oficial não é apenas uma palavra, mas um conjunto de significados que remetem à autoridade, à legalidade, à ordem, à norma, à lei – à obediência. Enquanto discurso autorizado, o discurso oficial é uma tecnologia de poder que diz, fala, movimenta, legaliza, institucionaliza e estrutura um campo de ação para a formação de professores. Portanto, são discursos que servem "para sintonizar lealdades e solidariedades com valores bem definidos e com certos interesses sociais" (Popkewitz, 1992:38). Em um amplo exercício, esses discursos são constantemente afirmados, referenciados, repetidos em diferentes tempos e espaços. A partir de

um considerável e efetivo conjunto de técnicas e táticas, esses discursos se impõem, positivamente, oferecendo, à formação docente, recursos humanos e econômicos, qualidade, liberdade, autonomia e status social. Os lugares e as formas como esses discursos são fixados definem, ou tentam definir, por diferentes vias, o que é relevante ou não para a formação de professores e, ao mesmo tempo, criam significados e fabricam tipos de professores.

Nesse sentido, na continuidade deste texto, individualizam-se três discursos que são estratégias fundamentais utilizadas pela UAB para a construção de um novo campo político para pensar e desenvolver a formação de professores.

### **Governamentalidade: uma categoria possível para problematizar discursos de políticas**

Na análise, seguiram-se as pistas oferecidas pela perspectiva dos estudos sobre governamentalidade, entendida por Foucault (2008a, 2008b) como uma racionalidade de governo que tem por alvo a população, as condutas de si e dos outros. Governamentalidade, neste estudo, é um horizonte investigativo que focaliza a ação ou o ato de governar e, também, o autogoverno como uma atividade intencionalmente programada para conduzir condutas<sup>2</sup> (da sociedade e de suas diferentes parcelas ou grupos populacionais e sociais, dos mercados, dos sujeitos e dos demais elementos sociais), em nome de objetivos como a segurança, o desenvolvimento, a autonomia, a participação, a qualidade, etc. Governamentalidade diz respeito ao governo da conduta que atua a partir de uma multiplicidade de racionalidades, humanamente programadas para estruturar e instrumentalizar o eventual campo de possibilidade de governo - dos

---

<sup>2</sup> “o termo conduta [...] talvez seja um daqueles que melhor permite atingir aquilo que há de específico nas relações de poder. A conduta é, ao mesmo tempo, o ato de conduzir os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar num campo mais ou menos aberto de possibilidades”. (FOUCAULT,1990:243)

outros, de si mesmo e da relação entre si mesmo e os outros. Governar é, então, “...dirigir a conduta dos indivíduos ou dos grupos: governo das crianças, das almas, das comunidades, das famílias, dos doentes.” (Foucault, 1990:244). Contudo, governar não recobre

apenas, as formas instituídas e legítimas de sujeição política ou econômica; mas modos de ação mais ou menos refletidos e calculados, porém todos destinados a agirem sobre as possibilidades de ação dos outros indivíduos. Governar, neste sentido, é estruturar o campo de ações dos outros. (FOUCAULT, 1990:244)

Ou, de outro modo, governar é a forma de bem dispor as coisas por diferentes vias, de modo a influenciar, moldar, guiar, corrigir e transformar as ações dos indivíduos, individual e coletivamente, e, assim, alcançar fins úteis (prosperidade, harmonia, virtude, produtividade, ordem social, disciplina, consciência, emancipação, profissionalização, autorrealização, autorregulação).

Em termos foucaultianos, a noção de governo implica dois sentidos: o governo mais ou menos refletido e planejado da conduta dos outros e o governo de si mesmo. Ambos representam formas de poder que subjugam e tornam *sujeito a* (Foucault, 1990). São formas de governo que funcionam articuladamente, em um processo de interação entre as técnicas gerais de dominação (governo político, os aparatos de segurança) e as técnicas de si (processos através dos quais os indivíduos agem sobre si mesmos). Na perspectiva da governamentalidade, as práticas de governo estão, intrinsecamente, vinculadas com a esperança do autogoverno: de que uma ação global, racionalmente planejada, possa ter efeitos positivos na alma dos indivíduos, em suas sensibilidade e modos de agir.

Nestes termos, a conduta é considerada um objeto de poder que pode ser programada, modificada e transformada através de técnicas e procedimentos. Por esta razão, os estudos da governamentalidade são dirigidos para os meios e as práticas através dos quais o governo acontece; ou seja, importam as tecnologias, as táticas e as estratégias

utilizadas por algumas instituições, dispositivos, grupos ou indivíduos para administrarem, controlarem e regularem aos outros e a si mesmo.

A operação de fabricação de sujeitos é múltipla, complexa, exige técnicas e estratégias; é efeito de diferentes relações de poder. Não existe uma única verdade, mas uma variedade de verdades que estão associadas a uma determinada época social e que interpelam os sujeitos, dependendo das posições sociais e culturais que ocupam nos diferentes campos em que atuam. Cada campo, em sua dispersão discursiva, atua como um meio de fabricação de sujeitos, criando seus saberes, suas verdades, interesses, disputas, conceitos, de modo que as coisas passam ser consideradas naturais e necessárias.

Essa noção de governo, da conduta da conduta, que a perspectiva dos estudos sobre governamentalidade apresenta, permitiu construir outra forma de conceber as políticas de formação: não mais como um simples e neutro conjunto de propostas oficiais, mas como uma racionalidade intencionalmente planejada; parafraseando Foucault (1988), uma forma de poder focalizada e direcionada que se exerce com uma série de miras e objetivos.

A noção de política aparece no interior da problemática do governo da sociedade e dos indivíduos. A política é uma tecnologia humana de governo que é, técnica e politicamente, inventada para modificar as condutas das pessoas para as quais é dirigida. No caso da política da UAB, essa ação está focalizada na conduta profissional dos professores; seus discursos funcionam como uma espécie de guia para a conduta da formação docente e para o próprio professor. Por tecnologia entende-se "qualquer agenciamento ou [a] qualquer conjunto estruturado por uma racionalidade prática e governado por um objetivo mais ou menos consciente" (Rose, 2001:38). Ainda seguindo essa mesma ideia, não se deseja argumentar que as tecnologias direcionadas para transformar as condutas humanas são ruins ou malignas. A intenção é chamar o olhar para seus efeitos produtivos; ou seja, entender que "as tecnologias humanas produzem e enquadram os humanos como certos tipos de

seres, cuja existência é, simultaneamente, capacitada e governada por sua organização no interior de um campo tecnológico" (ROSE, 2001:38).

Uma política (como tecnologia) sempre quer alguma coisa, é criativa, propositiva, intervencionista e produtiva; é programada, atuando numa constante, e dinâmica, relação entre grupos ou sujeitos para alcançar alguns desejos fabricados e planejados por determinados seres humanos, a fim de transformar e conduzir outros seres humanos.

Nessa perspectiva, o interesse deste estudo é por um aspecto específico da tecnologia política posta em ação pela UAB no campo da formação de professores: a produtividade ou os efeitos dos discursos que ela movimenta e que põem em circulação uma série de saberes sobre os sujeitos professores e seus e modos de fabricação. Parte-se da ideia de que os seres humanos são seres da linguagem, não que possuam a linguagem como uma coisa, mas porque "todo o humano tem a ver com palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é homem, se dá na palavra com a palavra" (LARROSA, 2002:21).

Hoje, na sociedade que tem por base a comunicação e a informação, os discursos e seus significados ampliaram suas funções, possibilidades de movimento e atuação, e se configuram como parte fundamental das tecnologias humanas de governo. Mais do que nunca, parece que a linguagem, como discurso, é uma chave importante no processo de governo da conduta dos professores, porque a linguagem habilita o sujeito a viver tipos de vida específicos e particulares (ROSE,1997).

O governo da formação dos professores e dos próprios professores sobre si mesmos passa, fundamentalmente, pela organização, divulgação e expansão de um conjunto de discursos que, como estratégias, lutam pelo poder de fixar suas verdades e intenções. Argumenta-se assim por duas razões principais: a primeira, porque não existem discursos naturais ou neutros, mas, sim, inventados, fabricados a partir dos significados, ideias e valores que carregam em seu interior; a segunda, porque os discursos são produtivos, eles fabricam,

sistematicamente, os objetos aos quais se remetem (Foucault, 2004). É através dos discursos que os significados são constituídos e acionados; que as verdades circulam e penetram nos corpos, na alma, nos gestos e nos comportamentos; que novos papéis e novas subjetividades, novas formas de disciplina, novas formas de avaliação e novos sistemas éticos são introduzidos (Ball, 2002). Portanto, considera-se que discurso é uma prática social ativa, produtiva e criativa, é uma ação ou uma estratégia que trabalha para ou sobre alguma coisa: um desejo, uma necessidade ou uma intenção. O discurso é um elemento estratégico para as relações de poder; é um meio por onde o poder circula, produz e governa. Foucault argumentava, em “Arqueologia do Saber”, que “falar é dizer alguma coisa” que não supõe apenas “ideias novas, um pouco de invenção e criatividade, uma mentalidade diferente, mas transformações em uma prática, eventualmente, nas que lhes são próximas e em sua articulação comum” (Foucault, 2004:234). Portanto, entende-se que a linguagem e o discurso têm papel fundamental quando se trata da produção, definição e manutenção do poder e do governo das condutas dos seres humanos.

É sob esse foco que se buscou compreender a formação de professores e a política da UAB. Entende-se que a conduta docente é um efeito; não existe "o" sujeito professor, mas, sim, sujeitos que exercitam subjetividades e posições de subjetividade que derivam de combinações, composições e adaptações de discursos e práticas movimentados num determinado tempo históricos e suas relações. A política da UAB e seus discursos sobre e para a formação de professores, como se mostra na sequência desse texto, faz parte de uma maquinaria sociocultural que, atualmente, busca regular, controlar e gerenciar os diferentes sujeitos livres e prepará-los para ações particulares.

## Três estratégias discursivas

### O apelo à modernização da formação

A UAB é uma política dirigida à formação de professores que foi criada pelo MEC (em 2005) em parceria com o Fórum das Estatais e que teve por objetivo principal constituir um Sistema Nacional Público de Formação Superior de Professores, com base na modalidade de EaD. Envolve ações e responsabilidades articuladas entre Governo Federal, Municipal, Estadual e as universidades públicas brasileiras. A proposta da UAB foi apresentada à sociedade como um mecanismo pioneiro e inovador no campo da formação de professores. A grande esperança proclamada pelos discursos é que a UAB vai modernizar a formação de professores e qualificar a educação básica<sup>3</sup>. Essa transformação vem sendo apontada como resultado da crítica e do descontentamento com o tipo de formação de professores que, tradicionalmente, vem sendo desenvolvida nas universidades: rígida, fechada, excludente, fragmentada e, principalmente, atrasada (na perspectiva de que não acompanha as transformações sociais e não atende às novas demandas no campo do trabalho). Neste sentido, a UAB promete uma nova concepção de formação, como mostra uma passagem do projeto da UAB

“...aberta na entrada, sem a rigidez dos processos seletivos tradicionais ou outras formas de discriminação, democratizando o acesso da população; aberta no processo, oferecendo opções e atividades relevantes mais flexíveis quanto às exigências formais de Conselhos ou corporações profissionais; aberta na saída, permitindo aos

---

<sup>3</sup> Esse é um enunciado recorrente entre as justificativas para as reformas no campo da formação de professores. Veja-se que o Parecer do Conselho Nacional de Educação, CNE/CP 009/2001, de 8 de maio de 2001, que justifica e institui a reforma dos cursos de licenciatura em nível superior, insiste no mesmo argumento, seguindo as recomendações de agências multilaterais como a UNESCO, a OCDE e o Banco Mundial e dos fóruns mundiais de educação realizados em Jomtien (1999) e Dakar (2000).

estudantes concluírem, encerrarem ou suspenderem seus estudos com maior flexibilidade, em atendimento às suas necessidades. (*Fórum das Estatais pela Educação: Projeto Universidade Aberta do Brasil, p. 9*)

A possibilidade de encaminhar essas novas condições de formação passa, de acordo com a UAB, pela centralidade no uso das novas tecnologias (computador e internet) e a EaD é apresentada como a modalidade mais apropriada para movimentar esse tipo de formação vista como flexível, aberta e democrática.

Em termos de aceitação social, essa ideia vem proliferando e sua produtividade pode ser observada na forma crescente, e pouco problematizada, como a UAB vem-se expandindo ultimamente. É preciso desconfiar dos argumentos que tomam como dado e desinteressado o uso das novas tecnologias e da EaD como princípio geral para a formação de professores. A visão oficial, trazida pela UAB, foi encapsulada por uma racionalidade de pensamento que está se impondo como imperativo para o campo da educação. Em momentos anteriores, a educação foi desafiada a se instituir tendo como princípios a relação entre educação e razão científica, mas agora parece que a nova relação deve ser entre educação e comunicação/informação.

A EaD é uma diretriz fortemente recomendada por organismos multilaterais como a UNESCO, que defende as novas tecnologias de informação e da comunicação como os recursos viáveis para enfrentar o desafio de aumentar em pouco tempo o contingente de docentes necessários à expansão dos sistemas educacionais, especialmente dos países em desenvolvimento, e da África subsaariana. Conforme Moon (2008: 793), nesses países, a dificuldade em atrair pessoas jovens e maduras para o ensino assume os contornos de uma verdadeira crise, pondo em risco as metas da “Educação para Todos” (Moon, 2008). A EaD é, assim, parte de uma política global no campo da formação de professores e figura ao lado de princípios como: a universitarização da formação, a formação continuada, a flexibilização dos processos e

lugares de formação, a ênfase na formação prática e na pedagogia das competências. (MAUÉS, 2003).

Assim, a questão do uso das novas tecnologias não é algo neutro; ao contrário, é um novo poder-saber que se estabelece no campo da formação, implicada com condições mais amplas. Uma série de estudiosos (Levy, 1999; Castells, 2003; Lemos, 2004, 2008; Silva, 2002, etc. ) vem chamando a atenção para o fato de que estamos no meio de uma revolução no campo da cultura contemporânea. Fundamentalmente, um movimento social importante vem ocorrendo, desde os anos finais do século XX, com a proliferação e o desenvolvimento de tecnologias digitais que possibilitam e fortalecem novas formas de comunicação e informação global. Certamente, não se trata, como alguns argumentam, "apenas do aumento da quantidade de informações e de fluxo interminável e contínuo de imagens. Trata-se, sobretudo, de uma revolução epistemológica, de uma verdadeira revolução cultural" (Silva, 2002: 261) na qual os sistemas de comunicação e informação se tornaram os novos "sistemas nervosos". Estes enredam, numa teia, mesmo que com diferenças, todas as sociedades, sem distinção geográfica, étnica, religiosa, econômica ou política (Hall, 1997). Nesta teia, os processos de comunicação e informação representam o principal sustentáculo para relações competitivas e de trocas (econômicas, culturais, políticas) globais. Essa revolução cultural avança, promovendo intensas e profundas transformações: a compressão do tempo e do espaço; a aceleração dos processos econômicos globais<sup>4</sup>, que se deslocaram para a economia da informação; o aprofundamento do individualismo; a hibridização cultural, favorecida pela disseminação acelerada de imagens, estilos e produtos que viajam pelo mundo; novas desigualdades; modificações no campo do trabalho (empresas tornaram-se obsoletas; pessoas perderam seus empregos e a maioria não possui as aptidões exigidas; ampliou-se a necessidade de múltiplos empregos, do trabalho produtivo em casa, etc.). Isso quer dizer que a síntese política do espaço social

---

<sup>4</sup> Para os quais, os produtos de consumo mais significativos são os softwares, os de multimídia, os de entretenimento e os serviços online.

obteve sentido por sua fixação no espaço da informação/comunicação (HARDT E NEGRI: 2003).

É neste contexto que os elementos tecnológicos ganham centralidade e são traduzidos em imperativos econômicos e interesses políticos que forcem um conjunto de novos significados para a vida em sociedade. Forçam no sentido de que é quase impossível não reconhecer que não há domínio da vida contemporânea que não esteja, de certo modo, envolvido em experiência tecnológica; todas as ações sociais parecem depender das atuais tecnologias:

os Estados modernos, as corporações mundiais, o poder militar, os aparatos do Estado de bem-estar, os sistemas de satélites, os processos políticos, a fabricação de nossas imaginações, os sistemas de controle de trabalho, as construções médicas, de nossos corpos, a pornografia comercial, a divisão internacional do trabalho e o evangelismo religioso [...]. (HARAWAY, 2000:72)

Portanto, o que é importante nessa revolução cultural é que as novas tecnologias de comunicação e informação representam o fulcro essencial a partir do qual as ações em sociedade devem ser conectadas. As práticas, as atitudes, os modos de pensamento e os valores estão sendo ligados a um imaginário tecnológico, "uma espécie de força social que projeta, sobre a tecnologia, determinadas imagens, expectativas e representações coletivas" (Felinto, 2006:4). Isso repercute, de diferentes formas, nos modos de se perceber, de ser e estar nesta sociedade; também repercute em novas exigências e novas necessidades para as condutas sociais.

Os modos de vida na sociedade neoliberal, que se associa a práticas globalizadas e se funde sob os fundamentos da comunicação e informação, exigem novas condições para a educação. É neste aspecto que se precisa pensar a relação de imanência entre educação/formação de professores e as transformações sociais. O que está em jogo, com a EaD, é a desestabilização, o enfraquecimento, a deslegitimação das antigas formas de produzir professores, porque elas não correspondem

mais às novas expectativas sociais, culturais, econômicas e políticas dessa sociedade. Mudar o professor é fundamental porque ele é uma peça importante nesse processo. As novas relações socioculturais de economia aberta e flexível precisam transformar os professores, com as novas tecnologias, para expandirem a cultura neoliberal e globalizada.

Portanto, mais do que um instrumento de transformação da formação que busca, simplesmente, modernizar a formação de professores, o discurso da UAB/EaD é um dos efeitos da nova racionalidade que reforça e se reforça centralizada numa concepção de modernização específica, e que somente pode acontecer a partir do uso das novas tecnologias digitais. Assim, a UAB/EaD não é apenas um conjunto de discursos; em sua dinâmica e natureza ela está implicada com um conjunto de pensamentos que encaminha os sujeitos (inclusive seus mobilizadores) a pensarem de uma forma particular, modelando as sensibilidades, os afetos e as decisões.

### **A interiorização da formação**

Toda a política emerge tendo como princípio atuar sobre alguma coisa, algum grupo, alguma instituição, alguma prática ou alguns sujeitos. No caso da UAB, o alvo a ser atingido é uma parcela específica da população: aqueles que, na compreensão dessa política de formação, vivem no interior do país, os pobres, os trabalhadores – os que foram excluídos da formação superior pelas universidades públicas brasileiras. Ao mesmo tempo, a UAB também observa que é nesses espaços que se encontram as escolas com maiores problemas e onde faltam professores com formação superior. Com esses discursos, a UAB alinha a formação de professores em nível superior com objetivos salvacionistas e promete, a essa população, melhores condições de vida.

No percurso, muitos sujeitos vão ocupando lugares nesses discursos e se reconhecem neles porque as relações e os significados das palavras pobreza, excluídos e trabalhadores lhes parecem naturais e conhecidos. Isso acontece porque, quando a UAB utiliza seus discursos para essa população, ela o faz a partir de um conjunto de significados e representações que, ao longo dos tempos, foi sendo construída sobre as

diferentes parcelas da sociedade através de diferentes instrumentos: estatísticas, mapeamentos, relatórios, avaliações, estudos e teorias (Sociologia, Antropologia, Política, Geografia, História), etc. Portanto, quando se remete a essa população, a UAB fala e faz falar uma imagem peculiar dos habitantes do interior do país. Esta é uma etapa importante para atuar sobre uma população e incluí-la em propostas particulares. Quando uma população se reconhece nos discursos de uma política, ela passa a desejá-la e a vê-la como verdade; isso facilita, sobremaneira, a ação de governar, cada vez mais, a distância e sem a necessidade de exercer força.

A UAB se impõe aos sujeitos do interior como algo positivo e carregado de boas intenções, capaz de melhorar as condições de vida dessa população. Esta forma busca dar centralidade à EaD como uma espécie de instrumento de ação capaz de preparar os indivíduos para serem melhores do que eram antes (mais habilitados, mais úteis, mais competentes, mais empregáveis, mais modernos). Seus discursos interpelam os indivíduos prometendo-lhes condições melhores para sua formação: acesso mais facilitado ao ensino superior; flexibilidade na organização do tempo de estudo; formação continuada, adaptação aos interesses de cada um e acenam com a inclusão social e digital ao mesmo tempo. São enunciados que mexem com as sensibilidades, os desejos e as necessidades dos sujeitos, e fazem isso de modo positivo, estimulando e convocando. Na perspectiva de Foucault (1988:148), é dessa forma que se “produzem efeitos positivos no nível do desejo e do saber” e não através da repressão, da censura, do impedimento, do recalçamento. É assim, neste nível de poder, que as práticas de governo podem acontecer: não fora dos sujeitos ou acima deles, mas, ao contrário, com eles, estimulando-os a ter vontades, desejos e necessidades.

Em conjunto com esse processo de captura, os sujeitos vão sendo envolvidos em uma rede de novas condições de existência ou, como dizem Hardt e Negri (2003<sub>a</sub>), são vinculados a novos modos de se tornarem humanos compreendidos como úteis e rentáveis. A educação, ao longo dos tempos, foi sendo compreendida como um mecanismo

importante de certificação e credenciamento dos indivíduos para o mercado de trabalho. Assim, a emergência da EaD não pode ser vista como dissociada das novas relações produtivas flexíveis, globalizadas e de consumo que favorecem o tipo de trabalho imaterial<sup>5</sup>. Como salientam Hardt e Negri,

A cena contemporânea do trabalho e da produção, [...] está sendo transformada sob a hegemonia do trabalho imaterial, ou seja, trabalho que produz produtos imateriais, como a informação, o conhecimento, ideias, imagens, relacionamentos e afetos. Isto não significa que não exista, mais, uma classe operária industrial trabalhando em máquinas com suas mãos calejadas ou que não existam mais trabalhadores agrícolas cultivando o solo. Não quer dizer nem mesmo que tenha diminuído em caráter global a quantidade desses trabalhadores. Na realidade, os trabalhadores envolvidos, basicamente, na produção imaterial constituem uma pequena minoria do conjunto global. O que isto significa, na verdade, é que as qualidades e as características da produção imaterial tendem hoje a transformar as outras formas de trabalho e mesmo a sociedade como um todo. (HARDT & NEGRI, 2005:100)

Seguindo essa sugestão de Hardt e Negri, observa-se que se impõem, para o campo do trabalho, novas concepções, novos significados, novos comportamentos e atitudes por parte dos trabalhadores e seus gerentes, que repercutem na exigência de um variado conjunto de inovações ou reformas nesse espaço: novas relações entre trabalho e emprego, entre produção e consumo; reforma da empresa e emergência de outras funções, práticas e mercadorias. Impõe-se um novo tipo de sujeito do trabalho: de ações mais intelectualizadas e em permanente excitação e estimulação cognitiva, da memória, da imaginação, do raciocínio e da percepção; capacitado para

---

<sup>5</sup> Hardt e Negri (2000) chamam a atenção para a centralidade no trabalho imaterial, que, segundo eles, se constitui focado em comunicação, informação e afeto.

funções ativas; um bom escolhido, responsável, com capacidades de decisão, criatividade e inovação; com habilidades para trocas e experiências coletivas e colaborativas; conhecedor e manipulador das novas tecnologias e seu funcionamento, que sabe utilizá-las, mantê-las e, ainda, transformá-las, ampliá-las e inová-las.

O ensino superior e a educação básica, neste contexto, têm muito valor e o professor é peça fundamental. Para que possa funcionar, toda sociedade precisa, em determinados momentos históricos, criar e produzir, de acordo com Rose (1996), um corpo de *expertises*<sup>6</sup> (ou autoridades) que sejam capazes de preparar outros tantos sujeitos a viverem de acordo com um determinado modelo de vida social; ou seja, sujeitos que possam fazer a ponte entre interesses globais e a conduta social e individual. Por essa razão, a formação do professor vem sendo considerada um espaço privilegiado de disputas e investimentos.

Portanto, sugere-se que, mais do que uma simples forma de garantir a democratização do ensino superior, melhorar a qualidade da formação e da educação básica, os discursos da UAB/EaD estão implicados com essas transformações sociais. A expansão, a centralidade e repercussão que a UAB/EaD ganha atualmente é muito facilitada porque seus discursos e práticas representam a possibilidade de ajustar, de modo muito rápido e flexível, um número expressivo de sujeitos improdutivos para as novas demandas e necessidades econômicas e para o mercado de trabalho. Ou seja, a UAB/EaD demonstra uma cumplicidade com o novo modelo produtivo, baseado nas novas tecnologias. A formação docente é vista como um combustível para alimentar um mercado que urge por sujeitos capacitados com novos conhecimentos, saberes e habilidades: flexíveis, abertos, criativos, dinâmicos, (auto) empreendedores.

---

<sup>6</sup> Como explica Garcia (2002), a partir de Rose (1996), um corpo de *expertise* é todo o conjunto de pessoas ou “Um corpo de pessoas treinadas e credenciadas que reivindicam para si a competência na administração de pessoas e de suas relações, utilizando-se de um conjunto de saberes especializados, de técnicas e procedimentos, que possibilitam a administração racional das populações na indústria, no exército, na escola, nos hospitais, na vida social, etc.”

### **A casa do professor**

A expressão casa do professor aparece, constantemente, nos textos estudados e nas falas dos envolvidos com a UAB. Ela é utilizada para dar significado aos polos presenciais, que são os lugares estruturados em diferentes regiões do país para oferecer a EaD<sup>7</sup>. A ideia que a UAB divulga e defende é a de que esses espaços, ou, mais especificamente, essas casas, devem ser organizadas e desenvolvidas não apenas para oferecer formação inicial, mas elas devem ser constituídas e mantidas, também, para a formação continuada. Um lugar onde o professor possa, ao longo dos tempos, procurar qualificação através do uso de bibliotecas, tecnologias avançadas, cursos, eventos culturais, etc. Olhando de modo menos crítico, poder-se-ia dizer que essa tentativa de assegurar, aos professores, certo cuidado oficial com sua formação continuada é algo importante e que já foi, até mesmo, alvo de luta da própria categoria docente e suas instituições profissionais (sindicatos, associações etc.). Contudo, é preciso investir, mais atentamente, na análise desse discurso porque parece que essa investida traz consigo uma condição que fica ofuscada na expressão casa do professor.

Inicialmente, é preciso questionar por que casa e não lugar, espaço ou ambiente? Certamente, porque casa é algo muito convincente e mexe com sentimentos e desejos, pois lembra, de imediato, pelo menos para a maioria das pessoas, o sentimento de acolhimento, de lar, de segurança, de aconchego, de proteção, de proximidade e de intimidade. Mas por que casa do professor? A sugestão é que essa aliança simboliza a associação entre o familiar e o político. O político é trazido para o familiar como estratégia para convencer os futuros professores a jogarem o jogo dos discursos da EaD. Parece bastante atrativo para o futuro professor saber, desde sua formação inicial, que poderá contar ao longo da vida, com uma casa para lhe dar proteção.

---

<sup>7</sup> Com o programa UAB, a formação de professores funciona em espaços municipais organizados e mantidos pelas prefeituras. Esses espaços foram caracterizados pela UAB como polos presenciais. Nesses espaços, diferentes universidades oferecem diferentes cursos de licenciaturas.

Contudo, não é apenas isso, existe algo mais. A expressão casa do professor carrega, consigo, um sentido fundamental que é atribuído, atualmente, à ideia de formação dos seres humanos, um tipo de formação que exige complementação e atualização permanente. Essa concepção de formação está vinculada a outra expressão muito mais comum e que tem-se destacado entre nós, fortalecida na Europa por volta dos anos 1960, e que tem-se expandido pelo mundo ocidental através das políticas neoliberais: a de formação ao longo da vida (ALHEIT & DAUSIEN, 2006; SITOE, 2006; POPKEWITZ, 1999; 2009).

A formação ao longo da vida expressa a nova racionalidade que se impõe à vida social para amarrá-la, estratégica e planejadamente, aos imperativos de governo do indivíduo flexível. Ela é um dos mecanismos utilizados para capturar as mentes/cérebros/almas de cada ser humano livre e ligá-las às relações sociais neoliberais; atua como uma nova senha que abre as portas para quem deseja viver e tirar proveito das benesses do século XXI. Nessa perspectiva, todos os seres humanos e comunidades de seres humanos são considerados eternos aprendentes, seres inacabados e, nessa formação, "a individualidade é tomada como algo que se aprende" (Popkewitz, 2009) na continuidade da vida. É uma lógica de organização na qual os seres humanos estão sendo envolvidos numa rede de formação sem fim, múltipla, aberta; nesta rede, "nunca se termina nada (a empresa, a formação, o serviço)" (Deleuze, 1992:221). A formação torna-se uma trajetória que não visa a um ponto de chegada, a um fim único, mas a um percurso inconstante, indefinido e marcado pelo reconhecimento de que nunca se está, completamente, pronto para nada.

O eterno aprendiz na formação de professores vem sendo uma constante e coloca em jogo a concepção de formação tradicional (disciplinar, linear, fixa e acabada) sob os argumentos de que ela já não serve mais para formar condutas ativas, abertas, expansivas, desejantes e demandantes na sociedade globalizada, do consumo e da comunicação. A UAB não inaugura essa condição para a formação docente, mas a casa do professor materializa, instrumentaliza e ordena ações que ligam os

futuros professores com a ideia da incompletude do sujeito e de que a atualização e qualificação da profissão depende unicamente de cada um.

Mas, mais do que isso, a ideia de casa do professor parece estabelecer uma relação que se aproxima de certos princípios empresariais: a casa fornece produtos aos professores consumidores de formação ao longo de suas vidas. Sob esse ponto de vista, a casa do professor pode ser compreendida como um espaço empreendedor, capaz de criar e manter essa conduta docente. Mas, sobretudo, o que é mais significativo é que essa noção de casa do professor contribui para manter o reconhecimento dos professores sobre a incompletude de sua conduta frente às flutuações e mutações das inovações tecnológicas. Esse reconhecimento fortalece e justifica a necessidade da casa do professor e de suas intenções para dirigir e propor complementação ao longo dos tempos. O que parece se desenrolar é a condução, seguindo Popkewitz (2009:74), de "um desgastante projeto de vida que regula o presente em nome da ação futura", neste caso, uma ação planejada e objetivada pelas ansiedades, esperanças e promessas dos discursos da UAB/EaD.

Nesse processo ou nessa trama que enreda a natureza da formação, destacam-se duas situações fundamentais para a conduta do professor: endividamento e credenciamento. De um lado, o sujeito ativo e candidato a aprendiz ao longo da vida na casa do professor é um sujeito que emerge desde sua formação básica como um indivíduo comprometido para o resto de sua vida profissional com uma dívida impagável, nunca estará pronto diante da velocidade do tempo e dos desenvolvimentos tecnológicos. São sujeitos endividados (nos termos de Deleuze, 1992) que, constantemente, serão controlados e governados (através de avaliações, relatórios e estatísticas) pelo empenho que realizarem para ficarem em dia com esse pagamento que é parcelado ao longo dos anos.

Os riscos do não pagamento podem ser perigosos. Desde agora, os professores foram responsabilizados pelo progresso, pela transformação e pela ampliação de suas ações; deles será cobrada, mais intensamente,

a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso de cada uma dessas ações. Na mesma medida, os professores poderão ser cobrados, também, pelos resultados desse investimento medido em termos do desempenho dos alunos e de uma política de resultados. Certamente, os professores já carregam, há muito tempo, o estigma do mal-estar das escolas, mas ainda pareciam existir dúvidas sobre as condições que faziam com que o professor não correspondesse às expectativas de melhorar a educação. A culpa poderia ser dos professores, da sua formação, das políticas de Estado ou das escolas. Contudo, com o novo arranjo dos cursos propostos pela UAB para a formação de professores, tudo converge para a responsabilidade do professor, que, voltado sempre para sua formação, deve "construir o melhor sistema educativo do mundo" (Lawn, 2001:129). Tem-se dúvida sobre se os sistemas de formação e os próprios professores aguentarão o peso desta responsabilidade.

Além disso, não é qualquer sujeito que pode ser o professor ativo da UAB, pois há um limite para essa condição. Apenas alguns sujeitos serão habilitados para essa ação. O professor ativo que a UAB quer, assim como acontece na sua formação inicial, precisará de uma senha de acesso<sup>8</sup> que garanta o credenciamento e o controle do seu investimento em formação continuada. Para essa situação, a UAB promete que cada professor do ensino público receberá uma carteirinha do sistema UAB, com a qual poderá se beneficiar dos serviços oferecidos. A casa do professor parece resumir-se, neste sentido, à casa de alguns professores, aqueles habilitados com a carteirinha da UAB para consumir seus produtos. Portanto, o discurso de mais liberdade e autonomia do futuro professor, que é reivindicado pelos discursos da UAB/EaD, reverte-se para a proposição de práticas que atrelam os professores a situações de maior controle e governo.

---

<sup>8</sup> No Ambiente de Aprendizagem Virtual, sistema de aprendizagem da EaD, o aluno é autorizado a participar das atividades a partir de uma senha registrada nesse espaço. Ao entrar e se conectar, todas as suas ações são registradas e se pode acompanhar tudo que ele fizer: se realiza as tarefas, em que horário entrou e saiu do sistema, o que fez ou não, etc.

A individualidade do professor, sujeita à casa do professor, funciona como um instrumento de poder e governo que diferencia, ordena e divide quem é, e quem não é, o professor prudente, empreendedor e consumidor de formação ao longo da vida. O professor com a carteirinha da casa do professor é o professor ativo, flexível e capacitado para transformar a si e a escola básica. Ele deve ser um investidor constante em formação, um hábil manipulador de instrumentos e equipamentos tecnológicos e um competente surfista das praias virtuais; principalmente, um indivíduo que tem condições de transformar essas habilidades em instrumentos pedagógicos modernos e atualizados. Mas o professor que não possui essa carteirinha é o professor tradicional, desatualizado, resistente às mudanças e preso a uma identidade nacional. Portanto, é o professor que representa perigo e ameaça às possibilidades de mudanças e transformações da educação e da formação. Além disso, em tempos de compromissos e parcerias globalizadas, é o tipo de professor que coloca em risco as possibilidades do país para competir, globalmente, dentro dos padrões educacionais estabelecidos e comparados através de mecanismos de avaliações nacionais e internacionais.

Essas argumentações remetem às palavras de Bauman (1999:94)

Todo mundo pode ser lançado na moda do consumo; todo mundo pode desejar ser um consumidor e aproveitar as oportunidades que esse modo de vida oferece. Mas nem todo mundo pode ser um consumidor. Desejar não basta; para tornar o desejo realmente desejável e assim extrair prazer do desejo, deve-se ter uma esperança racional de chegar mais perto do objeto desejado. Essa esperança, racionalmente alimentada por alguns, é fútil para muitos. Todos nós estamos condenados à vida de opções, mas nem todos têm os meios de ser optantes.

Assim, haverá sempre alguns consumidores frustrados, e esses tipos de sujeitos não são desejados por serem inúteis social e economicamente. No linguajar atual, alguns serão conectados, pelo

menos pelo tempo em que conseguirem permanecer no jogo, mas outros serão desconectados e excluídos desse jogo.

### **Algumas considerações para finalizar**

Buscou-se considerar que a UAB vem criando, através da EaD, uma nova geometria para a formação docente e através dela vai construindo suas verdades, traçando novos caminhos, justificando novas necessidades, mostrando-se como uma alternativa capaz de resolver problemas caros à área da formação de professores.

Ao longo deste texto, colocou-se em xeque um conjunto de discursos que, nestes últimos anos, estabeleceram-se na sociedade brasileira, dizendo, a todos nós, que a EaD viabiliza a democratização do ensino superior e uma mudança modernizante e qualificada para a formação dos professores. Esses discursos, sedimentados agora na UAB, criaram, pelas vias oficiais, um quadro de pensamento e razão orientado pela concepção de flexibilidade, liberdade expandida e autogoverno que pareceram afetar, fortemente, as decisões e as ações no campo das licenciaturas.

O mesmo pode-se dizer em relação aos impactos nas universidades brasileiras, que vêm modificando e flexibilizando suas estruturas administrativas e acadêmicas, herdadas da reforma universitária de 1968, especialmente em termos da contratação de docentes e do acesso dos estudantes aos bancos universitários. Em conjunto com uma rede de recursos, agentes, projetos e instituições, os discursos da UAB auxiliam a fortalecer, por todos os cantos do país, as prioridades da EaD de modo muito rápido e expansivo. O movimento dessa expansão tem sido tão acelerado que, para muitos, tem passado um tanto despercebido; pouco se tem refletido sobre a sua produtividade no campo da formação, dos currículos e do trabalho docente.

Hoje, com as transformações tecnológicas do conhecimento, do trabalho, da economia, do mercado e do consumo, as condutas individuais e dos grupos sociais estão sendo questionadas e colocadas

em xeque. Ao mesmo tempo, uma miríade de novas políticas, programas, mídias, associações, redes e parcerias aparecem, promovendo, oferecendo e estimulando novas práticas dirigidas à capacitação das condutas para torná-las mais modernas, mais livres e mais ativas. O uso do computador e da Internet como meios capazes de promover essa transformação das condutas vem ganhando mais centralidade e, na dinâmica de seu crescimento, vem criando um imaginário social e uma cultura que seduz indivíduos e instituições em todos os níveis da sociedade. A força desse imaginário tornou-se tão significativa a ponto de quase impossibilitar que se pense em algum tipo de transformação social sem incluir computador e Internet nas ações propostas. Como argumentei anteriormente, somos parte de um momento em que se passou a acreditar que a tecnologia digital salvará do atraso e da exclusão. Nessa perspectiva, os discursos da UAB são parte dessas novas condições que se apresentam para as condutas. Eles se constituem como uma tecnologia humana programada para transformar e dirigir a conduta docente e modernizar a educação e a sociedade.

Em um primeiro aspecto de dispersão dos discursos, a tecnologia UAB constituiu um quadro político para a formação docente: produziu normas, decretos, leis e regras de funcionamento dos cursos; criou novos recursos; reorganizou instituições; fabricou novas funções e novos agentes (tutores, professores formadores e professores conteudistas); proporcionou novas relações de trabalho e institucionais, as quais incluíram contratações de professores em caráter provisório e pagas com bolsas de pesquisa da CAPES; distribuiu bolsas, também, a professores efetivos, coordenadores de cursos e coordenadores da UAB em cada universidade, instituindo diferenciações salariais que não tem como critério a titulação ou o tempo no trabalho, conforme os ordenamentos da carreira docente universitária; realizou encontros, fóruns, palestras, etc. Nesse clima, definiu, também, os seus sujeitos/objetos - pobres, excluídos e do interior - organizou a forma de geri-los através de parcerias e garantiu, também, as condições de sua administração futura, com a casa do professor.

Como se argumentou, essa é uma forma de governo que conduz a formação e orienta o que ela deve ser e o que deve priorizar em suas ações. Como tecnologia política geral, a UAB se expande não apenas como natural, inovadora ou modernizante no campo da formação, mas como constituída por um conjunto de discursos e estratégias que tentam movimentar poderes e verdades sobre os professores e sua formação. Entre os deslocamentos criados para a formação de professores através da UAB, podem ser citados como exemplos, o afastamento da formação dos professores das universidades e a sua transferência para os polos municipais; a centralidade no uso do computador e da Internet como uma saída para a transformação e melhoria da formação docente; a massificação descontrolada da oferta de cursos de licenciatura; a flexibilização da gestão da formação e a incitação ao autogoverno das subjetividades.

Nessa dinâmica com que os discursos da UAB se movimentam, alguns aspectos ficam ofuscados ou menos visíveis; entre estes, está o caráter imanente que a formação docente mantém com a sociedade contemporânea e suas condições, prioridades e necessidades. Na atual racionalidade, estão em jogo relações de poder que, seguindo as reflexões de Foucault (2008<sub>b</sub>), tentam promover a multiplicação dos princípios que regem o mercado e o consumo em todos os aspectos da vida social. A formação de professores, pelos indicativos deste estudo, não ficou fora dessa dinâmica; ela representa, no cenário da UAB, um meio capacitado para a produção de um tipo de sujeito - flexível, ativo e autogovernado - com condutas preparadas para jogar o jogo do mercado e do consumo. A força que a UAB alcança deve-se, em parte, ao fato de que ela, mais que outras tecnologias, congregou, neste momento, os meios e as ferramentas possíveis para responder a esses ideais de produção e fabricação de novos sujeitos. A formação docente a distância tem sido, sobretudo, uma forte aliada das políticas oficiais para encaminhar uma gama de pessoas, de modo muito rápido e crescente, ao ensino superior, através das licenciaturas, o que gera uma expectativa positiva da sociedade em relação a avanços no processo de democratização da universidade. Não se pode deixar de notar que esse

fato obscurece que muitos desses cursos fornecem uma formação de segunda categoria, quando comparados com os cursos presenciais oferecidos pela universidades públicas.

Assim, do quadro criativo que a UAB apresenta e das articulações que fomenta, tentou-se destacar seus efeitos políticos e gerais. Chamou-se a atenção para os discursos que se colocaram no jogo de maquirar as condições e os saberes para a concretização desse projeto. A UAB vem instituindo, afirmando e dirigindo como a formação docente, via EaD, deve acontecer; em que espaços, em que condições, com que sujeitos, com quais instrumentos e com que prioridades. O que se defende, portanto, é que os discursos oficiais investem no governo político da conduta docente. Nesta condição, formar professores é necessidade social e interesse político.

Portanto, resta saber quais são as implicações desse movimento e se estamos preparados para continuar a assumi-lo dessa forma. Políticas são demandas que buscam modificar ou transformar as pessoas às quais se dirigem e, embora não definam o que acontece em uma determinada realidade, como vem salientando Ball (2008,1994), elas criam um campo de possibilidades (programas, projetos, articulações, diretrizes, metas, discursos, recursos) que tentam convencer e obter respostas práticas. Esse movimento inclui e interpela instituições e pessoas através de um conjunto de discursos e significados que fecham as possibilidades no interior das fronteiras priorizadas.

## Referências

ALHEIT, Peter & DAUSIEN, Bettina. Processos de formação e aprendizagem ao longo da vida. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.32, n.1, jan/abr de 2006.

BALL, Stephen J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade do Minho, Braga, Portugal, vol.15, n. 002, 2002. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37415201.pdf>><http://redalyc.uaemex.mx/p>

df/374/37415201.pdfhttp://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37415201.pdf >  
Acesso em: 08/03/2008.

\_\_\_\_\_. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. In: BALL, Stephen J. *Education Reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham / Philadelphia, Open University Press, 1994, p.14-27.

BAUMAN, Z. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro, Zahar, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de jan. 2002. seção 1. p.31. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdfhttp://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf > Acesso em: 03/03/2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Fórum das Estatais e implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Disponível em: <<http://www.seednet.mec.gov.br/noticias.php?codmateria>http://www.seednet.mec.gov.br/noticias.php?codmateriahttp://www.seednet.mec.gov.br/noticias.php?codmateria = 12 > Acesso em: 10/04/2008.

\_\_\_\_\_. Fórum das Estatais pela Educação. Projeto: Universidade Aberta do Brasil, s/d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/universidade.pdf>http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/universidade.pdfhttp://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/universidade.pdf > Acesso em: 15/12/2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Edital de lançamento: bases do sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Carta do Secretário de Educação Ronaldo Mota aos prefeitos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/carta.pdf>http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/carta.pdf >

pdf<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/carta.pdf> > \_\_Acesso em: 22/03/2008.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)> Acesso em: 25/01/2008.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 (sobre EaD) da Lei n. 9394 de 20 de janeiro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)> Acesso em 03/06/2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Referenciais de qualidade para a educação a distância, agosto de 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf><http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>> Acesso em: 14/10/2008.

\_\_\_\_\_. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): razões, princípios e programas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm><http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm><http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>> Acesso em: 09/11/2008.

\_\_\_\_\_. Sistema UAB. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php><http://www.uab.capes.gov.br/index.php><http://www.uab.capes.gov.br/index.php>> Acesso em: 02/05/2009.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação a Distância. Programas e ações. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12502&Itemid=823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823)[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12502&Itemid=823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823)[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12502&Itemid=823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823)> Acesso em: 10/11/2009.

BURCHELL, Graham. Liberal government and techniques of the self. In: Barry, A; OSBORNE, T; ROSE, N. *Foucault and political reason: Liberalism, neo-liberalism and rationalities of government.* : The University of Chicago Press, 1996.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.* Rio de Janeiro, Zahar, 2003.

DELEUZE, G. *Conversações.* São Paulo, Editora 34, 1992.

FELINTO, Erick. Os computadores também sonham? Para uma teoria da Cibercultura como imaginário. *Unirevista*, v. 1, n. 3, p. 1-12, julho, 2006.

FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder.* 7 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H. & RABINOW P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica.* Rio de Janeiro, Graal, 1990, p. 231-249.

\_\_\_\_\_. *A arqueologia do saber.* 7.ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004.

\_\_\_\_\_. *Segurança, território, população.* 1.ed. São Paulo, Martins Fontes, 2008<sub>a</sub>.

\_\_\_\_\_. *Nascimento da biopolítica.* 1 ed. São Paulo, Martins Fontes, 2008<sub>b</sub>.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *Pedagogias críticas e subjetivação: uma perspectiva foucaultiana.* Petrópolis, Vozes, 2002.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação e Realidade*, v.22, n. 2, p.15-47, jul/dez. 1997.

HARAWAY, Donna. Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano.* Belo Horizonte, Autêntica, 2000, p. 37-129.

HARDT, Michael; NEGRI, Antônio. A nova Soberania. Entrevista. *Folha de São Paulo* em 24 de setembro de 2000. Disponível em: <[http://br.geocities.com/polis\\_contemp/negri\\_textos.html](http://br.geocities.com/polis_contemp/negri_textos.html)><http://br.geocities.com>.

com/polis\_contemp/negri\_textos.htmlhttp://br.geocities.com/polis\_contemp/negri\_textos.html > Acesso em: 25/06/2008.

\_\_\_\_\_. *Império*. Rio de Janeiro, Record, 2003<sub>a</sub>.

\_\_\_\_\_. *5 lições sobre o Império*. Rio de Janeiro, DP&A, 2003<sub>b</sub>.

\_\_\_\_\_. *Multidão: guerra e democracia na era do império*. Rio de Janeiro, Record, 2005.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, Jan/Fev/Abr 2002.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 1, n.2, p. 117-130, jul/dez, 2001.

LE MOS, André. *Cibercultura: tecnologias e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre, Sulinas, 2008.

\_\_\_\_\_. Cibercultura e mobilidade: a era da conexão. *Razón y Palabra*. México, n. 41, Outubro/Novembre, 2004. Disponível em: <<http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n41/alemos.html>http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n41/alemos.htmlhttp://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n41/alemos.html > Acesso em: 10/10/2008.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo, Ed. 34, 1999.

MAUÉS, Olgaíses C. Reformas internacionais da educação e da formação de professores. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p. 89-117, março/2003

OSÓRIO, Mara Rejane V. *Formação de professores na Universidade Aberta do Brasil (UAB): que governam*. 30 de Julho de 2010, 191 p. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

POPKEWITZ, Thomas. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potência. In: NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote, Lisboa, Portugal, 1992, p. 35-50.

\_\_\_\_\_. Reforma educacional e construtivismo. In: SILVA, Tomas Tadeu (org). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis, Vozes, 1999, p. 95-142.

\_\_\_\_\_. OLSSON, Ulf; PETERSSON, Kenneth. Sociedade da aprendizagem, cosmopolitismo, saúde pública e prevenção à criminalidade. *Educação e Realidade*, 34 (2), p. 73-96, mai/ago 2009.

ROSE, Nikolas. Governing "advanced" liberal democracies. In: BARRY, A; OSBORNE, T.; ROSE, N. (Ed.) *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University Chicago Press, 1996, p.37-64.

\_\_\_\_\_. Assembling the modern self. In ROY PORTER (org), *Rewriting the self – Histories from the renaissance to the present*. Londres, Routledge, 1997, p. 224-248.

\_\_\_\_\_. Como se deve fazer a história do eu? *Educação e Realidade*, v. 26, n. 1, p. 33-57, jan/jul de 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Educação Pós-crítica e formação docente. In: HYPOLITO, Álvaro; VIEIRA, Jarbas dos Santos; GARCIA, Maria Manuela A. (orgs). *Trabalho docente: formação e identidades*. Pelotas, Seiva, 2002, p. 257-269.

SITOE, R. M. Aprendizagem ao longo da vida: um conceito utópico? *Comportamento Organizacional e Gestão*, v.12, n.2, p. 283-290, Lisboa, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/cog/v12n2/v12n2a09.pdf>> Acesso em: 12/02/2008.

**Mara Rejane Vieira Osório** é Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais, Mestre e Doutora em Educação pelo PPGE-UFPEL. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Políticas e História da Educação Superior da FURG e do Grupo de Pesquisa “Processo de Trabalho Docente”, da Faculdade de Educação, UFPEL.

E-mail: mareos@gmail.com

**Maria Manuela Alves Garcia** é Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pelotas e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa "Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente". Pós-Doutorado na Universidade de Wisconsin, Madison, E.U.A.

E-mail: garciamarianamaneela@gmail.com

Recebido em setembro de 2010

Aceito em janeiro de 2011