

## CAMINHOS DE UMA PEDAGOGIA PÓS-MODERNA

Teresa Kazuko Teruya\*

Samilo Takara\*\*

Taciana Marques Castellar\*\*\*

### RESUMO

Este trabalho apresenta os conceitos sobre a pós-modernidade e os caminhos para uma pedagogia atenta as leituras e aos questionamentos das narrativas veiculadas nas mídias. Nosso problema é: **que Pedagogia desponta no contexto da pós-modernidade para a formação de professores/as?** Com base nas discussões sobre as sensações pós-modernas que causam desconfortos nas relações sociais, culturais, políticas e econômicas, pretendemos problematizar sua influência no contexto educacional. A incredulidade das metanarrativas sustentadas nas teorizações foucaultianas e as colaborações de Henry Giroux ancoradas nos Estudos Culturais desafiam as instituições educacionais e nos instigam a investigar as implicações do mundo cada vez mais midiaticizado. Consideramos necessária a formação de professores/as para atuarem como intelectuais no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Educação. Pós-Modernidade. Mídia. Formação

### 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta os conceitos sobre a pós-modernidade e os caminhos para uma pedagogia atenta aos questionamentos de um mundo midiaticizado. Os discursos educacionais estão intimamente ligados aos processos sociais, políticos, culturais e econômicos de um determinado momento histórico. A modernidade para Harvey (2003), Hall (1997, 2004) e Macedo (2010) marcou o pensamento cultural e contribuiu para a constituição dos conhecimentos e das hierarquizações discursivas em nosso tempo.

O sujeito na Modernidade era considerado universal e a cultura significava uma característica atribuída a poucas pessoas que haviam produzido o que tem de melhor na humanidade (Hall, 2004; Macedo, 2010). Harvey (2003, p. 23) discute que um dos objetivos

---

\* Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em nível de Mestrado e Doutorado da Universidade Estadual de Maringá – UEM.

\*\* Graduado em Jornalismo e Mestrando em Educação da UEM

\*\*\* Graduada em Letras e Mestranda em Educação da UEM.

desse projeto da Modernidade era o desenvolvimento de uma ciência objetiva. “O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais”.

As propostas que perpassam a Modernidade instauravam a busca por uma essência. O projeto do Iluminismo tinha o intuito de “uma única resposta possível a qualquer pergunta” (HAVEY, 2003, p. 35-36). Essa compreensão do mundo que direciona o pensamento a uma única narrativa para responder diversos aspectos é desacomodada pelas alterações tecnológicas que visualizam outras possíveis perspectivas de sociedade, cultura, economia e educação.

Macedo (2003) e Lyotard (2004) apontam as crises no paradigma moderno. Uma das motivações seria embasada pela incredulidade sobre as grandes explicações de mundo e de um único discurso com pretensões universalizantes. Harvey (2003) e Hall (2004) discutem os motivos das mudanças nas condições da Modernidade. Este último destaca que o materialismo histórico dialético, as leituras lacanianas da psicanálise de Freud, a leitura derridariana das teorias semióticas de Saussure, as teorizações foucaultianas e os movimentos de grupos minorizados como as feministas e os negros alteraram as compreensões sobre cultura, sociedade e educação.

As reivindicações de grupos em torno da necessidade de politizar as ações entre os sujeitos e as discussões feitas por LGBTTT<sup>1</sup> na defesa de direitos e na luta contra o preconceito estão nas diferentes mídias. Outros grupos inseridos nos movimentos negros e feministas forjaram possibilidades de integração entre os sujeitos e oportunizaram experiências de globalização de informações, mas com a preocupação de não perder as especificidades locais e culturais (MACEDO, 2010).

Essas ações alteraram as compreensões sobre as relações sociais, políticas, econômicas e culturais. Macedo (2010, p. 18) caracteriza nosso tempo pela palavra “fluxo”, porque “[...] se referir à cultura da humanidade ou às culturas nacionais quando as nações estão sempre em risco e as culturas locais ganham mais visibilidade”. Esse movimento que se verifica final do século XX “[...] está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e

---

<sup>1</sup> A sigla significa Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. A atuação política desse grupo surge nas discussões políticas e teóricas por volta da década de 1980 e investe na valorização, no respeito e na participação dos sujeitos de diferentes orientações sexuais no contexto social, educacional, político e econômico.

nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido localizações como indivíduos sociais”. (HALL, 2004, p. 9)

Com a “descentração dos indivíduos” e a “perda de um ‘sentido de si’”, Hall (2004, p. 9) explicita que o “sujeito, unificável e estável, está se tornando fragmentado, composto não de uma única, mas de várias identidades”. O autor caracteriza o “sujeito pós-moderno”, marcado pela fluidez como delineou Macedo (2010). Essas mudanças alteraram a identidade que tinha um encaminhamento fixo e oportunizou a compreensão das identidades como processos instáveis.

As pesquisas no contexto educacional que tratam os sujeitos como “instituidores de sentidos” (HALL, 1997, p. 15), percebem os códigos e os sistemas de significação que permeiam nossas ações e discursos. São esses inventários que possibilitam as interpretações das questões culturais que envolvem as práticas sociais e “expressam ou comunicam um significado”.

A linguagem é uma prática social que atribui sentidos e significados relacionados à criatividade e inteligibilidade dos grupos que instauram suas linguagens. Essa “criação de significados e valores é comum a todos, e suas realizações são parte de uma herança comum a todos” (CEVASCO, 2008, p. 20). Os sistemas econômicos e políticos se movimentam com as práticas culturais que moldam significados e valores importantes para pensarmos na educação.

O aporte teórico dos estudos culturais em nossa investigação de caminhos para uma pedagogia pós-moderna explicita que esse eixo de pesquisa é polêmico e não possui “direções consagradas”, porque “quase todas as definições ressaltam a dificuldade de se restringir um aspecto definidor de um campo novo, ainda em expansão”. (CEVASCO, 2008, p. 60)

Essa perspectiva aponta para as necessidades de mudança no espaço escolar e na relação professor/a-aluno/a. É importante que os sujeitos da educação discutam temas que se aproximem do cotidiano e modifiquem suas maneira de ensinar e compreender os assuntos que interessam aos/as estudantes. A explicação de diversos conceitos e conteúdos nos discursos midiáticos é importante para a discussão dos conteúdos escolares.

A expansão da quantidade de meios de produção cultural possibilitou a percepção clara de uma qualidade definidora desses meios, ou seja, são práticas de produção que fazem uso seletivo de meios materiais como, para dar alguns exemplos, a linguagem, as tecnologias da escrita ou meios eletrônicos de comunicação, a fim de dar forma aos significados e valores de uma sociedade específica. Esses significados são culturais e são modificados na medida em que

**A Formação do Professor na Educação a Distância**

entram em conjunção com pessoas em situações específicas que os podem aceitar, modificar ou recusar (CEVASCO, 2008, p. 69).

Este olhar de educação na pós-modernidade é sustentado por vários autores, dos quais nos apoiamos para pensar uma pedagogia. Lyotard (2004) explica que são muitos os estudos que se preocupam em pesquisar a linguagem com o intuito de perceber o cenário “cibernético-informático e informacional” que interfere na produção de máquinas dos sentidos, dos produtos e dos serviços relacionados a “inteligência artificial” (LYOTARD, 2004, p. VIII).

Lyotard (2004) entende a sensação pós-moderna, simplificando exaustivamente o conceito, como “incredulidade em relação aos metarrelatos”, pois não temos uma única maneira de entender o mundo. Deste modo, é necessário, segundo o autor, evidenciar que a nossa linguagem não é estável e as propriedades dela, por vezes, não são comunicáveis.

Assim, ao pensarmos no mundo como uma compreensão produzida no discurso, não é possível encontrar uma conceituação fundante de todo e qualquer sentido. As múltiplas perspectivas, os diferentes olhares e as múltiplas indagações desacomodam essa “verdade” absoluta e, como colabora Foucault (2009) percebemos que a verdade não é inata, e sim um produto do período histórico, da convivência social, das manifestações culturais e das relações de poder estabelecidas em determinado local.

## **2 ATUAÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA: IMPLICAÇÕES PÓS-MODERNAS**

A pós-modernidade tem desafiado as convicções modernas tanto do ponto de vista teórico quanto do ponto de vista político e ideológico. As crises de poder, as crises de identidade e as crises éticas são um dos fatores característicos das sensações pós-modernas. Conforme a definição de Giroux (1999, p. 53), a pós-modernidade é “um período agitado entre as destruições e os benefícios da modernidade [...] é uma época em que o sujeito humanista parece não estar mais no controle do seu destino”.

Entre as mudanças encontramos grupos políticos de esquerda e de direita que compartilham seus ideais com a finalidade de combater a opressão. A cultura, neste contexto, não é mais vista como um inventário de contribuições de uma cultura eurocêntrica, branca,

heterossexual, masculina e de classe alta (HALL, 1997, 2004; GIROUX, 1999; LYOTARD, 2004, WARLLERSTEIN, 2004; MACEDO, 2010).

A complexidade teórica, ideológica e política da modernidade é captada por meio de uma análise de seus diversos vocabulários com respeito a três tradições: a social, a estética e a política (Giroux, 1999). A tradição social relaciona o progresso social ao crescimento do capital. Fora isso, a razão cognitiva segue o modelo de progresso industrial, social e cultural.

As sensações pós-modernas nos ensinam mais sobre a desconfiança das grandes verdades e desenvolve em nossos olhares o questionamento. Ao entendermos a constituição da verdade como uma produção de discursos diversos legitimados por normas, instituições e poderes que assentam ideais de grupos dominantes, notamos que os saberes que são institucionalizados tornam-se ciência. (FOUCAULT, 1997, 1999, 2009a, 2009b; LYOTARD, 2004).

Além do cenário pós-moderno de lutas ideológicas, para Giroux (1999), a influência difusa e o caráter contraditório da pós-modernidade estão evidentes em muitos campos culturais, tais como: pintura, arquitetura, fotografia, vídeo, dança, literatura, educação, música, comunicações de massa, e nos vários contextos de sua produção e exibição. Fora isso, a pós-modernidade possui um discurso de pluralidade, de diferenças e de multinarrativas, com o objetivo de pensar as contradições e concordâncias da dominação e da dinâmica da emancipação da luta democrática (GIROUX, 1999; LYOTARD, 2004; MACEDO, 2010).

A pós-modernidade ampliou a discussão com respeito ao relacionamento entre a cultura e o poder, esclarecendo as condições mutáveis do conhecimento incorporado na era dos sistemas de informação eletronicamente mediados, das tecnologias cibernéticas e da engenharia da computação. O acesso às diferentes mídias ampliou os veículos de divulgação de informações científicas, a disseminação de comentários, as discussões e os questionamentos das informações disponibilizadas. Desse modo, “a multiplicação de máquinas informacionais afeta e afetará a circulação dos conhecimentos, do mesmo modo que o desenvolvimento dos meios de circulação dos homens (transporte), dos sons e, em seguida, das imagens (media) o fez”. (LYOTARD, 2004, p. 4).

A pós-modernidade rompe, portanto, com as formas dominantes de representação e rejeita a distinção entre a cultura de elite e a cultura popular, defendendo locais alternativos de envolvimento artístico e formas de experimentação (GIROUX, 1999). Dentro do discurso da pós-

A Formação do Professor na Educação a Distância

modernidade, os novos agentes sociais tornam-se plurais; ou seja, o discurso do agente universal, como a classe trabalhadora, é substituído por agentes múltiplos forjados em várias lutas e movimentos.

As diferentes culturas nos processos instituidores de discursos e práticas visualizaram suas diferenças como grupos e como uma marca produtora e questionadora dos saberes e práticas vigentes (GIROUX, 1999; HALL, 1997, 2003; LYOTARD, 2004; MACEDO, 2010). Com essa discussão presente nas mídias, o leitor percebe uma política que enfatiza as diferenças entre os grupos. Porém devemos notar que as subjetividades são também constituídas dentro das diferenças. (GIROUX, 1999, p. 75)

A preocupação em repensar o conceito de subjetividade nessa teorização do relacionamento entre discurso, poder e diferença é compreendida em vários discursos pós-modernos. Nessa visão, o sujeito individual é a fonte de autoconhecimento. Sua visão do mundo é formada por meio do exercício de um modo racional e autônomo de entendimento e conhecimento (GIROUX, 1999, p. 75).

Em suma, a pós-modernidade apresenta um desafio aos discursos modernos e totalizadores, colaborando para repensar o processo educacional, e a formação de professores/as para discussões sobre as relações sociais, culturais, políticas e econômicas que colaborem para a formação de alunos/as capazes de ler, compreender e se posicionar politicamente sobre as questões que envolvem suas identidades. Essa preocupação com a política da diferença, influenciadas pelos movimentos sociais e culturais pós-modernos, vem à tona a importância de fundamentar as visões de um projeto político. Para Giroux (1999) é preciso redefinir o relacionamento entre as margens e o centro em torno de lutas políticas concretas e oferecer a oportunidade para uma política de expressão, que propõe unir e não dividir o pessoal e o político como parte de uma luta mais ampla por justiça e transformação social por meio da educação.

A seguir, apresentaremos os princípios desenvolvidos por Giroux (1999) que tocam o relacionamento entre o pedagógico, o político, para discutir a relação entre a pedagogia, a política e a cultura com as mídias na educação.

Ao entendermos a educação como produtora de identidades por meio dos processos de “ordenação, representação e legitimação de formas específicas de conhecimento e poder”, como destaca Giroux (1999, p. 90), percebemos a importância da construção de uma educação em que

### A Formação do Professor na Educação a Distância

os discursos coexistem e são passíveis de interpretação, questionamento e ação política. Concordamos com o autor e defendemos para tal formação o uso das mídias como artefatos culturais. Teruya (2006, p. 9-10) afirma que “[...] a sociedade contemporânea vive a era da mídia. Neste mundo midiático, os indivíduos passam a organizar suas representações simbólicas e/ou ideológicas em torno dos princípios difundidos em diferentes mídias”. De fato, os usos da mídia na educação abre possibilidades de debates entre alunos/as acerca de temáticas de cunho político, social, econômico e histórico.

Sobre a formação para compreender as discussões sobre as sensações pós-modernas, Giroux (1999) aponta que a ética será fundamental para uma pedagogia que forme sujeitos para o questionamento, a inquietação e as compreensões sobre perspectivas possíveis e que os alunos também se compreendam integrantes de uma sociedade ambígua, em que os discursos, inclusive o midiático não devem ser aceitos ingenuamente.

Para Teruya (2006, p. 12), “a metodologia de ensino com a utilização dos recursos da mídia poderá contribuir positivamente na formação do estudante, mas o (a) educador (a) deve ter uma atuação transparente, coerente com a própria concepção de educação [...]”. Para tanto, é necessário que o professor tenha conhecimento não somente do funcionamento das mídias, mas sobretudo, ter o cuidado ético ao expor seus/suas alunos/as aos debates e aos momentos de reflexão. Concordamos com Teruya (2006, p. 12) que o/a professor/a deve se preparar para o questionamento e as discussões sobre os “problemas sócio-econômicos, culturais e políticos da sociedade brasileira”.

Nas discussões sobre pós-modernidade e educação, faz-se necessário evidenciar que a diferença é importante para o processo educacional. Defendemos o questionamento e a crítica de verdades impostas porque estamos inquietos com as imposições dos conhecimentos ensinados no espaço escolar. O respeito e a ação entre diferentes sujeitos da educação estabelecem um diálogo entre os diferentes modos de ver, estar e agir no mundo (HALL, 1997, 2004; GIROUX, 1999, LYOTARD, 2004; WARLLERSTEIN, 2004; MACEDO, 2010).

Entendemos que o uso das mídias na educação é uma possibilidade de perceber as inúmeras identidades entre os/as alunos/as e como essas diferenças se manifestam em momentos de aprendizagem. As mídias como artefatos culturais ensinam e interagem no processo de formação de conceitos, ideias e discursos de alunos/as e professores/as. Nesse processo,

A Formação do Professor na Educação a Distância

visualizamos a necessidade de uma linguagem para compreender as perspectivas que interagem no espaço educacional (GIROUX, 1999).

Inserir atividades de produção de blogs, filmes, propagandas, revistas e textos e realizar discussões sobre matérias divulgadas em jornais, no rádio e vídeos no espaço escolar colaboram para que alunos/as exponham suas ideias, seus projetos, seus questionamentos. A produção e difusão desses discursos são possibilidades para a mídia atuar como artefato cultural possível para o espaço escolar.

Um espaço potencialmente interessante para manifestar uma linguagem crítica e política são os blogs. Nesses espaços *on line*, os/as alunos/as podem expor suas ideias, seus projetos e suas críticas. A produção e exposição *on line* de vídeos, músicas, matérias jornalísticas, textos literários são exemplos de como as mídias podem ser úteis no ambiente escolar, como imagina Lévy (2000). Este autor discute a necessidade de percebermos os aparelhos tecnológicos como parte das mudanças que ocorreram durante o século XX e incitarmos os questionamentos sobre as ações e os discursos de instituições, entendendo que as mentalidades e as culturas no espaço educacional também mudaram as compreensões de professores/as e alunos/as envolvidos pelas sensações pós-modernas.

A pedagogia crítica precisa criar novas formas de conhecimento por intermédio da ênfase no rompimento dos limites disciplinares e na criação de novas esferas em que o conhecimento pode ser produzido. Nesse sentido, a pedagogia crítica deve ser reivindicada como uma política cultural e uma forma de memória social. Esta não é apenas uma questão epistemológica, mas uma questão de poder, de ética e de política. (GIROUX, 1990, P. 93)

Por isso que “o professor deve encontrar o sentido educativo na utilização dos recursos audiovisuais para que os alunos aprendam a selecionar e ler criticamente a linguagem das diversas mídias” (TERUYA, 2006, p. 13). Os trabalhos com as mídias na escola são possibilidades de exercício da pedagogia crítica.

O conceito da razão do Iluminismo precisa ser reformulado dentro de uma pedagogia crítica. Primeiro, os educadores precisam ser cépticos com relação a qualquer conceito de razão que pretenda revelar a verdade negando sua própria construção histórica e princípios ideológicos. A razão não é inocente, e nenhum conceito viável de pedagogia crítica pode exercer formas de autoridade que possam se comparar às formas totalizantes de razão que pareçam estar além da



#### A Formação do Professor na Educação a Distância

crítica e do diálogo [...] dessa maneira, o currículo pode ser encarado como um roteiro cultural que introduz os alunos a formas particulares de razão que estruturam histórias e maneiras de viver específicas. Nesse sentido, **a razão implica e está implicada na intersecção de poder, conhecimento e política**. Segundo, não basta rejeitar uma defesa essencialista ou universalista da razão. Ao contrário, os limites da razão devem ser estendidos para reconhecer outras maneiras em que as pessoas aprendem ou assumem determinadas posições de sujeito. (GIROUX, 1990, p. 94 – grifo nosso).

Entendemos, nesse sentido, que a mídia é um ambiente de múltiplas relações de poder tanto políticas quanto econômicas, sociais e culturais. Para Teruya (2006, p. 9), “as tecnologias de informação e comunicação provocaram profundas alterações nas organizações do trabalho e nas relações humanas, configurando uma nova dinâmica do poder econômico”. O uso desses artefatos permite que alunos/as visualizem as opressões e exclusões que perpassam nossa sociedade e possam formular discussões e possibilidades de desenvolvimento de relacionamentos éticos e ações afirmativas que favoreçam a escola como espaço para a diferença (GIROUX, 1999; MACEDO, 2010).

Essa preocupação está no momento do planejamento da ação pedagógica. Questões do tipo: “como vou trabalhar com a mídia na sala de aula?”, “que tema abordarei?”, “por que estou escolhendo discutir tal tema com os/as alunos/as?”, por fim, “qual é o meu objetivo com a execução do meu planejamento pedagógico?”. A formação de professores e professoras para as questões da pós-modernidade precisa trabalhar com o instável, com a incredulidade de respostas mestras e a formação de sujeitos para uma docência que entenda os discursos como coexistentes, práticas possíveis e a escola como espaço para o debate.

Em virtude da necessidade do posicionamento questionador dos professores/as defendido por Giroux (1990), acreditamos que o ato de ensinar com ou sem mídia exige dos docentes uma fundamentação teórica e metodológica de qualidade para o exercício de qualquer ação pedagógica. Ao visualizarmos as relações entre meio ambiente, questões sociais e aspectos subjetivos, entendemos que professores e professoras necessitam da dúvida, da instabilidade e do inconformismo. Pensar em uma atuação pedagógica em nosso tempo está atrelada a oportunidade de compreender a instituição de saberes e normas nos espaços sociais e culturais que vivemos (GIROUX, 1990, 1999; HALL, 1997, 2004; MACEDO, 2010).

### A Formação do Professor na Educação a Distância

Por fim, o/a professor/a precisa conhecer os conteúdos científicos e escolares organizados, sistematizados e selecionados para o currículo, mas, também, para o conhecimento das questões éticas, políticas e diante das diferenças, da pluralidade de identidades dos alunos. Importante lembrar que

a pedagogia não é definida simplesmente como algo que ocorre nas escolas. Ao contrário, é posicionada como fundamental para qualquer prática política que lide com questões de como os indivíduos aprendem, como o conhecimento é produzido e como as posições do indivíduo são construídas (GIROUX, 1999, p. 98).

Desse modo, não devemos entender que a produção de conhecimentos e discursos se dá de forma neutra e ética. Há interesses, questionamentos e posicionamentos na divulgação de dados, a interpretação das fontes e nas leituras feitas pelos produtores dos livros didáticos, dos currículos e dos professores/as que estão nas salas de aula. Questionar as verdades e discutir a formação do saber é uma forma de colaborar para que alunos/as estejam inconformados, como nos aconselha Sousa (1996), para que eles/as possam agir em suas localidades entendendo os saberes e os poderes que regem as práticas deles e de outros. A formação de professores/as como intelectuais, nesse momento de sensações pós-modernas está tensionada entre as incredulidades e as perspectivas políticas.

### 3 CONCLUSÃO

Consideramos, portanto, a utilização de uma linguagem crítica educacional instigadora de reflexões para compreender como as diferentes identidades são estruturadas tanto nas práticas pedagógicas quanto nas práticas culturais. Os professores podem transformar a realidade material e ideológica do cotidiano escolar, por meio da compreensão da concepção pós-moderna da atuação política e da ação pedagógica.

As leituras na perspectiva crítica dos Estudos Culturais contribuem para ampliar a nossa compreensão sobre a nova política cultural das diferentes identidades presentes na escola e proporcionam o entendimento das políticas pedagógicas e da própria vida pública.

A Formação do Professor na Educação a Distância

Por fim, salientamos que o poder e o conhecimento seguem juntos em qualquer esfera da vida pública e escolar. Esses poderes relacionam-se com a construção dos saberes e com as formas de pensar a docência. Desse modo, entendemos que a aprendizagem ocorre de acordo com o desenvolvimento de estratégias de percepção desses poderes e a constituição dos saberes em discussões feitas por professores/as e alunos/as. Devemos considerar a realidade política, econômica, social e histórica ao discutirmos a problemática da educação contemporânea brasileira.

**REFERÊNCIAS**

- CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre estudos culturais**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar., 1997.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das Ciências Humanas**. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009a.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2009b.
- GIROUX, Henry A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação/ trad. Magda França Lopes**. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº2, 1997. (15-46).
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna – uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2.ed. São Paulo: Ed. 34 , 2000.
- LYOTARD, Jean-François. **A condição Pós-Moderna**. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

A Formação do Professor na Educação a Distância

MACEDO, Elizabeth. A Cultura e a Escola. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. (11-43).

SANTOS, Boaventura Souza. Para uma Pedagogia do Conflito. In: Silva, Luiz Eron da. et alii (Orgs.) **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulinas, 1996. (15-33).

SILVA, Tomaz Tadeu da. O Adeus às Metanarrativas Educacionais. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994. (247-258).

TERUYA, Tereza. **Trabalho e educação na era midiática**. Maringá: Eduem, 2006.

WALLERSTEIN, Valeska. Feminismo como pensamento da diferença. In: **Labrys** – estudos feministas. n. 5, 2004. Disponível em: <http://www.tanianavarroswain.com.br/labrys/labrys5/textos/valeskafeminismo.htm>. Acesso em 24 de abril de 2012.