

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NA CONTEMPORANEIDADE

(Renato Suttana¹)

Resumo: Este artigo traz uma reflexão sobre o tema das relações entre educação, cidadania e contemporaneidade. Definimos, no início, o termo contemporaneidade como um estado de coisas da época atual, marcado pelas novas relações de produção e consumo, pelas demandas de acesso e aceitação da diversidade impostas pelas novas dinâmicas da cultura moderna, e pela comunicação em âmbito planetário. Defende-se, pois, que a noção de cidadania implica noções correlatas de inclusão e participação social, considerando-se as possibilidades abertas pelas novas tecnologias e pelo consumo de massa. A educação, em seus projetos, deve abraçar essas demandas, aceitando como tarefa sua a formação do indivíduo como cidadão da comunidade imediata, mas também do mundo como um todo.

Palavras-chave: Educação; cidadania; contemporaneidade; massificação.

Três linhas de investigação

A noção de cidadania e seus correlatos ocupam hoje posição central no universo das reflexões sobre a Educação, seja em âmbito acadêmico ou fora dele. Atravessando esse universo – com implicações históricas, metodológicas e éticas profundas –, apontam para núcleos de problemas que se configuram em linhas importantes de investigação, a envolver história, políticas e debates sobre temas específicos da área. Com efeito, essas são as linhas que orientam, atualmente, o Programa de Mestrado em Educação da UFGD, configuradas sob os rótulos de “Políticas e Gestão da Educação”, “História da Educação” e “Educação e Diversidade”.

Quando pesquisamos sobre as políticas e a gestão da Educação, deparamo-nos com aqueles elementos que envolvem o esforço de compreender os problemas e questões da Educação em seu momento presente e a maneira como ela é organizada técnica e institucionalmente, visando à formação do indivíduo e sua inserção na sociedade civil. Quando pesquisamos a história, é com a intenção de compreender não apenas aquilo que a educação já foi, mas, sobretudo, aquilo que ela é ou que pode vir a ser, em seu objetivo de formar o homem social. E, quando a olhamos sob o foco da diversidade (em suas dimensões filosófica, política, ideológica e cultural), a reflexão sobre a educação é vista numa perspectiva cujo ponto de fuga é o desejo, sempre presente e cada vez mais urgente, de fazer jus à complexidade das questões sociais e políticas do *agora*, conforme os instrumentos teóricos e metodológicos da pesquisa nos permitem compreendê-las.

Perguntamo-nos, pois, pelo que se entende – ou se pode entender – com os termos “contemporaneidade” e “cidadania” aplicados ao contexto da Educação atual. Para isso, é preciso propor uma reflexão que deverá ter como pano de fundo, por razões que – esperamos – se patentearão no curso deste ensaio, a questão da diversidade e da cultura, tomada como um horizonte em direção ao qual se deve caminhar depois que um esboço de trajeto for delineado.

¹ Doutor em Letras. Professor adjunto da Faculdade de Comunicação, Letras e Artes e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD. Bolsista CAFD-BA, com participação no projeto “Pesquisas em Educação no Brasil e na Argentina: desigualdades sociais, subjetividade, diversidade e fronteiras”.

A época dita *contemporânea*

Quando dizemos “contemporaneidade”, é de supor que pelo menos dois sentidos se apresentem para o termo. O primeiro é aquele – menos carregado de conotações e significações laterais – que apenas enuncia o fato de existir uma *época presente*, na qual vivemos, como indivíduos e na qual as nossas vidas se desenrolam com tais. Essa época é *presente* porque, na condição de seres vivos, nos sabemos vivos nela, relacionados a ela, respirando, pensando, movimentando-nos e deslocando-nos como criaturas pensantes e capazes de decisões. Assim, por esse ângulo, é correto dizer que todas as épocas têm a sua contemporaneidade e (com o perdão da tautologia) todas são contemporâneas de si próprias.

Mas há um segundo sentido, que diz respeito ao modo como se percebe a contemporaneidade em nosso tempo, em nossos esforços de interpretá-la e, por assim dizer, “teoriza-la” no âmbito da reflexão. Esse modo tem a ver com o esforço, empreendido por muitos, de considerá-la única em sua especificidade histórica e cultural. A contemporaneidade aparece, aqui, como diferenciada em relação a todas as outras contemporaneidades que se possam imaginar (e que só o são em relação a si mesmas e não em relação a nós, cuja consciência se exprime no momento que chamamos de *agora*). Nesta acepção, o contemporâneo não é apenas o *presente* ou a época em que o eu – enquanto fala, respira e se movimenta – se percebe como indivíduo, numa relação de diálogo e confronto. É também uma época dotada de características próprias, nem sempre fáceis de teorizar, as quais, por essa razão, não se tornam objeto de consenso entre os que as estudam tentando elucidá-las. Há, pois, quem prefira dar a ela outro nome, chamando-a de “pós-modernidade” e atrelando o pensamento que a compreende ao entendimento daquilo que se denominava de “modernidade” até há algum tempo – e que é o termo a partir de cuja semântica o sentido do segundo – “pós-modernidade” – deverá ser compreendido.

No presente momento da história do mundo, seria possível afirmar que o que nos define (a nós, homens e mulheres da contemporaneidade) e nos diferencia daqueles que viveram nas épocas precedentes (ou nas outras contemporaneidades de que foram testemunhas) é o grande volume de saber – histórico, científico e tecnológico – acumulado pelos humanos (quando comparado com o que foi produzido nas épocas anteriores). Esse elemento diferenciador – que não há de ser visto de modo triunfal, pois os problemas humanos e éticos decorrentes dos avanços do saber são proporcionais a esses mesmos avanços – está relacionado com outra característica da época contemporânea, que é o alto grau de desenvolvimento atingido pela capacidade humana (e jamais igualado por nenhum momento da história) de produzir riqueza (e pobreza) em escala global, promovendo a sobrevivência de massas cada vez maiores de indivíduos num mundo que se torna um só.

Esse segundo aspecto se relaciona, no contexto da produção contemporânea da vida, a três elementos principais, que definiremos como sendo 1) a presença de um capitalismo transnacional no plano das relações econômicas, 2) a expansão dos meios de comunicação a uma escala planetária, no plano das relações humanas, e 3) o atual estágio dos avanços científico-tecnológicos, no plano do conhecimento. Com base em tais elementos, podemos falar de um estado de coisas da atualidade, que é aquele sobre o qual todos os que trabalham com Educação – em todos os seus níveis, seja lecionando, seja administrando, seja pesquisando, seja financiando as instituições e os processos de ensino – precisam se debruçar, se quiserem ter uma compreensão mais lúcida do seu campo de atuação. Falar, pois, da relação que existe entre Educação e contemporaneidade, na perspectiva da cidadania, é não só

falar da relação da educação consigo mesma, mas também da relação que ela entretém com a sua história ou com os seus projetos. E é, sobretudo, falar da relação que a Educação mantém com esses elementos diferenciadores, que apontam então para as especificidades próprias da época em que vivemos e que a diferenciam das outras.

Não há que dizer, no início, que os elementos arrolados – capitalismo transnacional, a expansão dos meios de comunicação e avanços científico-tecnológicos –, no plano do conhecimento, são suficientes para definir ou sequer esboçar uma definição satisfatória do que se poderia compreender como sendo característico ou específico da época contemporânea, a que faltariam muitas outras coisas. No entanto, ajudam ao menos a entender certas características da época e a importância que assumem para que possamos entender as relações da educação com a cidadania. No que diz respeito aos objetivos desta reflexão, eles permitem delimitar um campo mais ou menos nítido de reflexão, oferecendo algumas indicações que nos colocam mais próximos daquilo que buscamos, que é encontrar o sentido das relações.

Num livro intitulado *Os cinco paradoxos da modernidade*, cuja tradução foi publicada no Brasil pela primeira vez em 1996, o crítico belga Antoine Compagnon, tentando delimitar um sentido para o termo “modernidade” no contexto dos estudos sobre a cultura e as artes, referiu-se a uma fórmula, surgida no século XII, com Bernard de Chartres (numa acepção religiosa), que dizia: “Somos como anões nos ombros de gigantes” (1996, p. 18). Na sua origem, conforme assinala Compagnon, a imagem e a fórmula não teriam nada em comum, já que definir os evangelistas como anões em oposição aos profetas do Antigo Testamento, que seriam os gigantes da imagem, contrariava a concepção cristã da relação entre os dois testamentos. Mas o fato de os dois simbolismos terem se confundido ao longo do tempo é bastante significativo. De modo geral, aqueles que se acham trepados nos ombros dos gigantes, sendo menores que estes, são porém capazes de enxergar mais longe e mais amplamente. Assim, em não se sabendo qual dos aspectos seria acentuado na imagem – isto é, se o tamanho das figuras, ou se a sua perspicácia –, Compagnon observa que “identificando-se uns com os outros, esse emblema do progresso se torna também um emblema da decadência. O progresso, antes mesmo de ter sido inventado enquanto tal, já é inseparável da decadência” (1996, p. 18). A imagem talvez tivesse e pudesse suscitar outros sentidos, tais como, no ensino de gramática daquela época, encorajar os estudantes à imitação dos modelos antigos; mas importa aqui salientar o que ela revela da relação entre as gerações e ao modo como as heranças culturais são transmitidas e atualizadas de uma época para a outra.

De qualquer modo, nas palavras de Compagnon, “para que o adjetivo *moderno* tenha tomado o sentido nebuloso que tem para nós, a invenção do progresso foi indispensável, isto é, a definição de um sentido positivo do tempo, como observa Octavio Paz” (1996, p. 19). O tempo é, nesse caso, igualmente, tanto um elemento de acúmulo quanto de desgaste, fator tanto de envelhecimento e caducidade quanto de esperança, renovação e libertação (num sentido cristão, portanto). Para uma definição da contemporaneidade como sendo um tempo positivamente marcado – ou seja, que retém do passado toda uma herança de experiência e saber e que se abre para o futuro como possibilidade de progresso e renovação – ou um tempo negativamente direcionado (tempo de envelhecimento ou desgaste), é preciso recorrer a essas significações.

Para Compagnon, em seu livro dos anos 90, estava em questão definir não o contemporâneo, mas o *moderno* em si, que o preocupou naquele momento de sua reflexão. No entanto não há como não perceber que a tentativa, empreendida pelo autor, de descrever a modernidade como sendo uma época dilacerada pelos paradoxos fala muito mais da nossa própria época do que da modernidade em si (delimitada como um período ou uma faixa de tempo precisos, situado entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século

XX), qualquer que seja ela e como quer que a concebamos. A modernidade se definiria, sempre – é o que se pode pensar –, como uma época em que tudo se desgasta, caduca e morre, mas é também a época em que as coisas se renovam, ressurgem e saltam novamente para o futuro.

Fazendo uma apropriação, talvez não muito rigorosa, do pensamento de Compagnon – e correndo, inclusive, o risco de traí-lo (que eventualmente abraçaremos, mas por boas razões) –, é possível dizer que o que marca a época presente, em sua relação com o tempo – e sem qualquer intenção de evocar, neste particular, certas apreensões apocalípticas que frequentam o imaginário de alguns –, é o fato de ser ela uma época *destituída de futuro* ou ameaçada por uma possibilidade de catástrofe da qual é sobretudo a ciência que nos vem falar de maneira mais eloquente.

A ciência propõe os temas, presentes nos debates sócio-políticos da atualidade, do aquecimento global, das sociedades superpopulosas e da incapacidade humana de prover a sua sobrevivência a longo prazo, consideradas as taxas de crescimento da população mundial nas últimas décadas. Isso, para não falar de coisas menos palpáveis, mas não menos assustadoras, tais como a destruição do planeta por choque com algum objeto desgarrado do espaço sideral, por algum fenômeno ainda não aventado pela ciência, ou por qualquer outra causa igualmente assustadora. Ao mesmo tempo, trata-se de uma época em que nos sentimos capazes de avanços cada vez maiores em todos os campos do saber, seja nas ciências físicas e biológicas, seja nas ciências humanas, ou no domínio de uma tecnologia que tem colocado, literalmente, a cada vez mais o mundo à mercê das ações e da vontade humana.

Para recorrer aqui ao pensamento de outro autor, diríamos, com o poeta francês Paul Valéry (2007, p. 64), que uma época só pode receber a sua denominação (e sofre as eventuais rotulações que tal denominação acarreta) depois que é passada, isto é, depois que já se foi. Enquanto viva, a última coisa de que é capaz é de se definir a si mesma – e isto por uma característica do pensamento humano que talvez esteja na origem de todos os paradoxos (e, portanto, dos paradoxos que Compagnon entreviu). Essa característica tem a ver com o fato de que, em tudo aquilo a que o pensamento se aplica, ele parece manter uma reserva ou recortar uma região de sombra onde os enigmas se preservam e que, portanto, não pode ser penetrada pela razão, pois o ato de invadi-la apenas renova os enigmas.

Assim, para dar razão a alguns pensadores da época presente (pensemos, especialmente, em Derrida, mas existem outros que compartilham tal suspeita), é possível afirmar que, no que diz respeito à sua relação com o tempo e o conhecimento em geral, a época presente é a época mais bem *informada* de todas quantas já passaram, época na qual o acúmulo de saber atingiu o seu ponto mais elevado (que, certamente, é ultrapassado a cada dia e, sem dúvida, o será ainda no futuro). Mas é também a época de maior suspeita, aquela em que a desconfiança brota de todos os setores da vida e na qual a ideia do *saber* e do *conhecer* se mostra, cada vez mais, impregnada por uma relatividade profunda. Tal relatividade abrange, a nosso ver, as fronteiras e as limitações à medida que as empurra e as alarga, como se *saber* já não fosse o processo paulatino de saber *mais*, mas o de saber pouco e a cada vez *menos* sobre aquilo que, embora se saiba muito sobre algumas coisas, quase *não se sabe* sobre todas as demais.

Educação, consumo e massificação

Mas, se isso for verdade, pode-se ao menos perguntar: o que é que nós sabemos sobre a nossa época, a que chamamos de contemporânea? Do ponto de vista daquelas características que tentamos arrolar acima, é de supor que, quanto ao sistema econômico-produtivo

dominante, nossa época seja marcada não somente por um triunfo sem precedentes de certos modos de produção e manutenção da vida que levaram ao domínio da espécie humana sobre todas as espécies terrestres do planeta. Ela é marcada também por urgências, demandas e injunções nunca antes sentidas pelos homens – relacionadas, todas elas, com a necessidade de prover a sobrevivência e o bem-estar das grandes massas populacionais que se inflacionam e se disseminam a cada dia pelo globo.

É igualmente – e talvez por isso – uma época de redefinição das normas de convívio, dos conceitos e valores que as sustentam, buscando permitir que as massas se acomodem pacificamente sobre a superfície do planeta, sem se destruírem mutuamente (dadas as características do próprio sistema que lhes permite crescer e prosperar de tal maneira) e sem destruírem o ambiente natural e físico em que vivem e de que se abastecem para se perpetuar.

Tudo isso foi propiciado pelo triunfo de um modo de produção da vida que elevou à sua maior potência – numa comparação com as épocas anteriores – as capacidades do labor humano em todas as áreas. Esse modo incentivou ao máximo a divisão do trabalho (e a “especialização”, como diriam alguns) e a busca por eficácia e resultados de curto prazo. Ao mesmo tempo – num movimento que estaria imediatamente relacionado com o primeiro –, geraram-se novas necessidades, que são as do bem-estar e do consumo coletivos, indispensáveis não só à sobrevivência da produção, mas capazes também de definir para os homens, hoje em dia, quais são os padrões de eficácia e boa gestão dos organismos políticos e econômicos que devem controlar a vida em sociedade, até o ponto em que se pode dizer, com Néstor Canclini (1995, p. 61), que formamos hoje uma “comunidade (ou sociedade) de consumidores”, relacionando-se os termos “cidadania” e “consumo” de um modo tão íntimo que já não haveria como separá-los.

O avanço no campo das comunicações – paralelo ao avanço das ciências no conhecimento dos fenômenos físicos e suas propriedades –, representado, por exemplo, pelas tecnologias do audiovisual e da informação digital, propicia um processo de disseminação do saber e das inovações científicas em escala igualmente planetária. Propicia ainda possibilidades de uma interação mais abrangente, efetiva e dinâmica entre as massas humanas em todo o mundo, com uma crescente “massificação” de comportamentos e formas de pensar e agir que torna precária a sobrevivência de certos modos de cultura ditos tradicionais ou minoritários, no âmbito das novas configurações.

Não convém aqui dar um sentido judicativo ou reprovativo ao termo “massificação” (como se teria feito, digamos, há sessenta anos), mas cumpre observá-lo com clareza e isenção de espírito. O termo nos fala, de maneira reveladora, de alguma coisa que é, com certeza, muito íntima da época contemporânea e que circula nela como uma seiva. Somos hoje, em suma, sobretudo cidadãos “bem informados” do mundo, mas suspeitamos também que não o somos totalmente, uma vez que os processos de massificação, no campo das comunicações, supõem processos de universalização ou disseminação do segredo e do desconhecimento, gerados por certas necessidades de controle, bem como – e talvez principalmente – por algumas características do sistema de produção econômica. A eficácia do trabalho elevada à sua maior potência supõe, no plano da realidade, a impossibilidade, para qualquer indivíduo, de dominar uma gama muito vasta de conhecimentos – suscitando, conforme diria Foucault, a “disciplinarização” do saber e, conseqüentemente, a desinformação relativa em todos os setores.

Ora, a disciplinarização não é um ‘defeito’ do conhecimento, mas se dá como uma decorrência do fato de que este se torna complexo e se alarga à medida que se aprofunda e suscita a criação de novos modelos explicativos da realidade. Num livro polêmico, que foi publicado pela primeira vez há pouco mais de uma década (e que ainda hoje mantém a sua

atualidade, acreditamos), Alan Sokal e Jean Bricmont (1998) apontaram esse aspecto. Supuseram – de um modo que consideramos bastante lúcido e pertinente – que a complexidade e a amplitude da ciência contemporânea não decorrem do desejo, presente na mente de uns poucos, de ser ou parecer sofisticado, obscuro ou dominador, que caracterizaria aqueles que lidam com ela. Provêm antes do fato de que a realidade em si é que se revelou complexa demais para o saber humano, à medida que este avançou, e de que, quanto mais aprofundado for conhecimento que se tem dela, mais se deparará com essa complexidade. Trata-se, por conseguinte, de uma situação imposta pelo estado de coisas (e característica da contemporaneidade), que cabe às instituições que se encarregam não só de “produzir” saber, mas também de transmiti-lo às novas gerações, trazer sempre em sua alça de mira, pois é a partir dela que se definirão os seus projetos, os seus estatutos e as suas estratégias de atuação.

Assim, a ideia da contemporaneidade, da qual já nos aproximamos mais a esta altura, implica exigências e desafios para a educação – do ponto de vista de sua relação com a época e com a noção de cidadania –, que podem ser entrevistados e relacionados de acordo com essas três grandes características. Com relação ao estágio atual do modo de produção capitalista, que se chamou há pouco de transnacional, a educação terá de lidar com situações cada vez mais vastas e complexas de massificação e expansão das redes de ensino (gerenciadas pelo estado ou instituições particulares, mas em geral regulamentadas pelo estado). Isso gera demandas de ordem financeira, técnico-pedagógica e organizacional que estão a pedir respostas de todos, constituindo um campo de reflexão importante para aqueles que almejam contribuir com a sua parte, seja atuando na pesquisa ou na própria gestão dos projetos educacionais. Numa sociedade e numa cultura que se expande e se massifica, é bem provável que certas concepções antigas ou tradicionais do processo educativo já não sejam mais cabíveis ou eficazes. Elas precisarão ser reformuladas – e cabe neste ponto ouvir a voz de quem, mais bem informado do que eu, tenha contribuições a dar neste setor.

Quanto aos avanços da comunicação em escala planetária, a educação se vê confrontada, hoje, com a necessidade de incorporar e manejar as novas tecnologias de comunicação e transmissão de informações disponíveis, numa perspectiva muitas vezes tateante ou de “tentativa e erro”, cujos resultados não estão garantidos de antemão ou só poderão ser avaliados no futuro. Mas este é um desafio ao qual os que se preocupam com ela não podem fugir, sob pena de fracassarem na sua tentativa de intervir no processo, perdendo – como o diz a expressão consagrada – o “bonde da história”, que aliás passa muito rapidamente e não espera por ninguém.

Já no que diz respeito ao acúmulo de saber e de conhecimento científico produzido em todas as partes do mundo diariamente, a educação se verá confrontada, cada vez mais, com a necessidade da especialização e com a urgência de lidar com saberes sempre mais específicos ou vastos, dos quais a multiplicação das modalidades e o surgimento incessante de novas especialidades constituem a prova. Concomitantemente, é esse saber que nos informa sobre a realidade em que vivemos e sobre o modo como nos situamos nela, devendo-se então evitar que a ênfase recaia somente nas modalidades do saber científico-tecnológico, mas dando ênfase também aos aportes trazidos pelas outras ciências, chamadas “humanas”, que nos informam sobre o homem e suas circunstâncias.

Tais circunstâncias são aquelas da cultura e sua complexidade, sua variedade e, sobretudo, para usar o termo que vai aos poucos ganhando o mundo, sua *diversidade* – conceito que implica não apenas conhecer a variedade e a complexidade cultural do universo humano, mas também adquirir a capacidade de lidar com ela ou de propor estratégias de convívio que sejam compreensivas, éticas e ideologicamente recomendáveis, num mundo que cada vez mais as solicita.

Anotações finais

Vê-se que as questões de sentido político e sociocultural supõem também a sua urgência. Obrigam a um esforço incessante de atualização, acomodação e autorreflexão por parte dos profissionais do ensino, que não pode se restringir ao domínio de algumas teorias e ao manejo de algumas hipóteses. Esse esforço é patenteado, contemporaneamente, pela relevância cada vez maior que têm assumido, na universidade, as pesquisas de cunho étnico-cultural, de par com a necessidade – que se vai reconhecendo a cada momento – de pensar com amplitude, bom senso e isenção de espírito nas urgências impostas pelo reconhecimento da diversidade no âmbito da educação institucionalizada, bem como pela promoção, presente na agenda das democracias atuais, das ações afirmativas e da inclusão sócio-educacional em todos os níveis.

Neste ponto, a noção de cidadania, relacionada à cultura e à diversidade, se converte em tema da reflexão sobre educação. Supondo o acesso aos bens de consumo, mas também o aprimoramento e a universalização dos processos de inclusão e acesso, impõe desafios diante dos quais a educação não pode se omitir. Não há, pois, como formar o *cidadão* sem levar em conta as exigências de uma cultura que produz bens e comunicação em escala global, desenvolvendo-se em níveis crescentes de complexidade e conflito, que podem atingir proporções jamais experimentadas pelos homens. Pode a educação avançar nessas direções, sem se converter num mero produto que se leva ao mercado – isto é, a um mercado em que todas as coisas, tornadas fungíveis, são substituídas incessantemente por outras de igual função ou valor? Mas de que modo ela pode responder às demandas de qualidade, atualidade e identidade com que a nova situação a tem confrontado, sem automatizar os processos da educação ou massificá-los (numa acepção negativa)?

Para retomar o pensamento de Valéry, admitiremos que uma época não se define a si própria conforme os termos que escolhe para o seu próprio consumo. É necessário crer que sua definição só aparece *a posteriori*, produzida pelas épocas que a sucedem e que a seu tempo produzem imagens e definições nas quais ela mesma – em que pese o anacronismo da hipótese – provavelmente não se reconheceria, caso fosse possível a uma geração mirar-se com os olhos do futuro. Pensamos que a intenção e o esforço de se compreender a si mesma, pelo menos, não lhe podem ser censurados. Quanto à eficácia ou à pertinência de tais esforços, podemos disputar; mas isto pertencerá, sempre, à dinâmica mesma do saber, em sua condição paradoxal de confronto e diálogo, de conhecimentos cada vez mais vastos e de ignorância proporcional ao seu avanço. Só o que não se pode, certamente, é sobreviver ou seguir em frente sem eles, e desta crença é bem certo que poucos partilharão.

Tais são, a nosso ver – talvez apresentados de modo demasiadamente sucinto e assistemático –, alguns aspectos da relação que se pode estabelecer entre os termos educação, cidadania e contemporaneidade propostos como tema de reflexão nos estudos acadêmicos atuais. Esperemos, pois, que sejam pertinentes e justificados aqui, fazendo votos de que possam contribuir com as reflexões que se têm produzido atualmente nesse setor das ciências humanas.

REFERÊNCIAS

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

COMPAGNON, A. *Os cinco paradoxos da modernidade*. Trad. Cleonice P. B. Mourão et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

SOKAL, A.; BRICMONT, J. *Fashionable nonsense: postmodern intellectuals' abuse of science*. New York: Picador, 1998.

VALÉRY, P. *Variedades*. Trad. Maiza Martins de Siqueira. 3. reimp. São Paulo: Iluminuras, 2007.