



## PÓS MODERNIDADE, NEOLIBERALISMO E FORMAÇÃO DOCENTE

Autor (1) Valmir Pereira, (2) Franklin Silva Pontes, (3) Renata Leite Nunes (4); Eduardo Felipe Dantas de Araújo (5); Janaina Oliveira Diniz; (6) Maria Claudia Coutinho Henrique (7); José Cândido Rodrigues Neto (8); Maria Aparecida Silva Bezerra (9) Roberta Xavier Montenegro Bezerra; (10) Kaligiana Araújo de Farias.

- (1) *Universidade Estadual da Paraíba – [provalmir@gmail.com](mailto:provalmir@gmail.com)*; (2) *Universidade Estadual da Paraíba, [franklinspontes@hotmail.com](mailto:franklinspontes@hotmail.com)*; (3) *Universidade Estadual da Paraíba – [verdade.inventada30@gmail.com](mailto:verdade.inventada30@gmail.com)*; (4) *Universidade Estadual da Paraíba – [edufelipe@gmail.com](mailto:edufelipe@gmail.com)*; (5) *Universidade Estadual da Paraíba – [oliveruepb@gmail.com](mailto:oliveruepb@gmail.com)*; (6) *Universidade Estadual da Paraíba, [claudiahcouthinho@gmail.com](mailto:claudiahcouthinho@gmail.com)*; (7) *Universidade Estadual da Paraíba, [jcrneto13@gmail.com](mailto:jcrneto13@gmail.com)*; (8) *Universidade Estadual da Paraíba - [Mariabezerra06@gmail.com](mailto:Mariabezerra06@gmail.com)*; (9) *Universidade Estadual da Paraíba – [robertamontenegro@oi.com.br](mailto:robertamontenegro@oi.com.br)*; (10) *Secretária de Educação do Estado da Paraíba – [kaligiana\\_filo@hotmail.com](mailto:kaligiana_filo@hotmail.com)*.

**RESUMO:** O presente trabalho discute as propostas de supressão dos conteúdos escolares do currículo e suas implicações na “sociedade do conhecimento”. Fazendo um mapeamento desta sociedade, encontramos a ideia de rede de informação. Porém, o conceito de rede traz a ideia de que é possível viver harmoniosamente, sem conflitos, pois é apenas um programa de computador. No nosso entendimento, na sociedade isso não é possível, pois esta é composta por seres humanos, que se expressam de forma singular. Nesse sentido, os conflitos se estabelecem, impossibilitando a difusão do conceito de rede. Ao conceituar esta sociedade, buscamos no pós-modernismo, de onde deriva este conceito, as bases teóricas para analisar as razões do recuo da teoria. Ao longo do trabalho, desenvolvemos as vinculações entre o pós-modernismo, o neoliberalismo e a sociedade do conhecimento. Evidenciamos por fim, as dificuldades da formação de professores com o recuo da teoria, embora estejamos na sociedade do conhecimento. As implicações do recuo da teoria no campo educacional indicam o esvaziamento da escola e a fragmentação daqueles que ali deveriam encontrar os conteúdos necessários para se desenvolverem e compreenderem este mundo, na era da velocidade e do conhecimento. Indicar a superação desta fragmentação que se expressa pela rede, é o que pretende este trabalho.

**Palavras-chave:** Recuo da teoria. Formação docente. Pós-modernidade. Neoliberalismo.



## **INTRODUÇÃO.**

O objetivo deste trabalho é discutir a relação entre a pós-modernidade, a sociedade do conhecimento e o recuo da teoria no campo da educação, em especial na formação docente. Procurando compreender as manifestações e o impacto dessas concepções no universo escolar, analisamos alguns textos na fundamentação teórica, principalmente aqueles que trazem a discussão tanto no campo da Sociologia e da Educação quanto no da Filosofia.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Veicula-se a algum tempo pelos meios de comunicação, principalmente na mídia impressa que nós vivemos na sociedade do conhecimento. A comunidade científica também afirma em diversas oportunidades, principalmente em suas atividades acadêmicas como congressos, encontros e simpósios, que “as sociedades atuais são, pois todas, pouco ou muito, sociedades da informação nas quais o desenvolvimento das tecnologias pode criar um ambiente cultural e educativo suscetível de diversificar as fontes do conhecimento e do saber” (DELORS, 2006: p.186-187). O foco dessa sociedade será aqui analisado pela cultura e como tal podemos falar em “sociedade do conhecimento ou sociedade pós-moderna ou sociedade multicultural” (DUARTE, 2003, p.13). Um dos pesquisadores com destaque na educação atual, que mantém o olhar voltado para a crise da educação e que ao mesmo tempo monitora o seu percurso em direção ao futuro afirma que:

(...) as mudanças na sociedade atual estão intimamente vinculadas às novas tecnologias da informação. Essas tecnologias têm impacto significativo não só na produção de bens e serviços, mas também no conjunto das relações sociais. A acumulação de informação, a velocidade na transmissão, a superação das limitações espaciais, a utilização simultânea de múltiplos meios (imagem, som e texto) são, entre outros, elementos que explicam o enorme potencial de mudança que essas novas tecnologias apresentam. Sua utilização obriga à



modificação de conceitos básicos como *tempo e espaço*. Mesmo a noção de *realidade* começa a ser repensada, a partir das possibilidades de construir realidades ‘virtuais’ que levantam problemas e interrogações de ordem epistemológica. (TEDESCO, 2004, p.19).

No entanto, a direção dessas mudanças na sociedade atual não é para todos, pois um número significativo de pessoas não atingiu o patamar mínimo da civilização e de acesso às questões básicas como moradia e alimentação. “O número de miseráveis, a taxa de desemprego e exclusão nas suas diversas formas tem atingido índices assustadores”. (ALVES, 2005, p. 146). A possibilidade de concretizar a perspectiva de uma sociedade cujo capital efetivo é a informação, se dá através da rede. A sociedade atual é uma rede. Mas, a existência da rede democratiza a informação? Para responder tal questão, recorremos a TEDESCO, quando afirma que:

(...) a característica fundamental de uma rede, em comparação com os sistemas hierárquicos tradicionais, é que ela pode ser mobilizada pelas iniciativas de cada um dos participantes e usuários, e não só de sua cúpula, de seu proprietário ou de seu construtor. A lógica da rede é desse ponto de vista, potencialmente muito mais democrática que a lógica do sistema (TEDESCO, 2004, p.117)

A lógica que organiza uma sociedade na forma de rede, tem como princípio, o funcionamento do computador. A ideia de sociedade em rede deve ser entendida como um grande número de elementos integrados harmoniosamente. Essa compreensão estabelece que as relações sociais se movimentem do mesmo modo que as informações circulam pela máquina. No entanto, ao aplicar esse conceito na análise da sociedade, eliminam-se os conflitos, ou os restringem, de modo que possam ser controlados por um operador. Cabe aqui perguntar: quem controla o computador chamado sociedade? Nos dizeres de ALMEIDA, quem faz este controle é

(...) o Estado, um Estado neutro e ascético, capaz de defender o interesse geral. A concepção de interesse geral é aplicável numa sociedade homogênea, sem



classes, que só pode existir num programa para computadores. A sociedade real é complexa, heterogênea e conflitiva e, por isto, não pode ser reproduzida pela informática. Cabe observar que o Estado reproduz a complexidade, a heterogeneidade e os conflitos da sociedade. Ele não está acima, mas sim dentro dela, afinal, é a sociedade que gera o Estado e não o contrário, como advogam aqueles que a concebem como uma rede de relações harmônicas: a complexidade, a heterogeneidade e os conflitos que delas decorrem não são defeitos, ou 'buracos' na rede, são suas características, resultantes de uma construção histórica. Quando se concebe o conflito como um defeito ou uma anomalia, nega-se a história, pois se pretende que o capitalismo e a sociedade urbano-industrial sejam perfeitos e deste modo não sejam passíveis de superação. De fato, a sociedade capitalista pode atingir a perfeição, desde que seja num programa de computador (ALMEIDA, 1996, p.25).

Ao fazer a busca acerca da noção de sociedade do conhecimento, algumas observações apareceram no percurso: Existe um distanciamento entre a sociedade do conhecimento e a pós-modernidade? São tempos diferentes ou convivem harmonicamente e se expressam ao mesmo tempo? Entendemos que, as expressões se diferem, mas no conjunto das obras produzidas pelos autores vinculados a essas correntes de pensamento, são expressões do mesmo fenômeno. São conceitos que não se contrapõem, nem se anulam. A sociedade do conhecimento deriva da pós-modernidade.

Originário da geração de 1960 e dos seus estudantes, o pós-modernismo é produto de uma consciência formada na idade áurea do capitalismo. Assim, a pós-modernidade é definida por ideias que negam os pressupostos epistemológicos que orientam o pensamento moderno. Mas como seria o homem da modernidade, rejeitado pelo pensamento pós-moderno? Segundo ROSENAU,

O sujeito da modernidade é devotado ao seu trabalho, no qual procura dar o melhor de si, agindo com disciplina, planejamento e senso de responsabilidade; é comprometido com projetos políticos e objetivos ideológicos; acredita no livre-arbítrio e na autonomia pessoal, mas se submete à posição da maioria ou à linha do partido após votação e deliberação; é capaz de subordinar suas vontades pessoais ao bem comum, ou seja, é capaz de agir em prol da



coletividade; respeita regras e padrões coletivos que considerem justos; acredita na possibilidade de conhecer-se a verdade, confia na racionalidade e na ciência, colocando-as acima das emoções; é otimista em relação ao futuro da humanidade e ao progresso; vê a si mesmo como um ser humano que age com conhecimento de causa e possui uma identidade própria (ROSENAU, Apud DUARTE, 2004, p.225).

Ao atacar o homem definido segundo os preceitos da modernidade, não significa que os autores pós-modernos não possuam uma compreensão do que seja o ser humano. Ao declarar a morte do sujeito da modernidade, qual a concepção de indivíduo que esses autores têm? Segundo DUARTE,

(...) o indivíduo pós-moderno não é uma pessoa consciente, livre e autônoma. Sua existência é anônima. Trata-se de uma pessoa descontraída, flexível, que ouve seus sentimentos e emoções e procura aceitar a si mesma tal como é. Tem seu próprio estilo de vida, mas não procura ser exemplo para ninguém, pois não pretende possuir nenhuma verdade. Cultiva o senso de humor, a fantasia, a cultura do desejo e a gratificação imediata. Vive o presente e prefere aquilo que é passageiro, momentâneo, tendo horror ao que é estável e permanente. Valoriza a espontaneidade e vê com maus olhos a disciplina e o planejamento. Gosta do que é diferente, exótico, místico, proveniente de tradições do passado e daquilo que é local, singular e não do que é comum, generalizado e universal. Preocupa-se com sua própria vida pessoal e suas necessidades pessoais e não está interessado em laços com instituições tradicionais como família, Igreja, partido, nação etc. O indivíduo pós-moderno não possui uma forte identidade pessoal, é fragmentado, sem pontos fixos de referência e tolerante consigo mesmo. Está mais interessado na livre expressão, na dispersão e na diversidade do que na coerência, na concentração e na organização (DUARTE, 2004, p. 228).

Identificados os postulados pós-modernos e a que eles se contrapõem, passamos aos impactos desses conceitos no campo da educação.

A teoria educacional pós-moderna rejeita qualquer perspectiva objetiva de conhecimento, pois para ela o saber não é objetivo, mas subjetivo. Na esteira da rejeição, aparecem as grandes narrativas e a visão global e totalizante. A própria ideia de ensinar passou a ser sinônimo de atraso, pois é identificada como meta narrativa e

consequentemente vinculada a uma modernidade que não existe mais, segundo esses autores. Mas como um pós-moderno pode ensinar que não se deve ensinar? Não estaria ele fazendo o que não deve ser feito na sua concepção? Este pós-moderno não estaria sendo “moderno”? Ao argumentar para defender o ideário da pós-modernidade, está fazendo uso da “razão” para se fazer compreender. Ora, o uso da “razão”, é próprio da modernidade, tão combatida por ele. Novamente está em contradição com o que defende. Usa as mesmas estratégias que são identificadas como inviáveis para a sociedade pós-moderna e do conhecimento. Boa parte da produção dos autores pós-modernos foi escrita contra a “razão moderna de corte iluminista”. (MORAES, 2003, p.155)

O tratamento dado à razão pelo pensamento pós-moderno aproxima-se do ideário neoliberal. BUTLER, citando Hayek afirma que:

(...) é ilusão pensar que a razão humana é tão poderosa que nos permite pairar acima de nossa civilização e julgar nossas normas e valores de certo modo ‘científico’ ou objetivo, e que podemos produzir uma civilização melhor se replanejarmos completamente essas normas e valores. O máximo que podemos fazer é confrontar algumas normas da nossa civilização com a de outros lugares, para escolher as que preferimos. Isso porque nossa razão não é algo que está fora da sociedade ou desligada dos valores humanos; nossa mente evoluiu também como parte da civilização humana. Não planejamos nem podemos planejar a sociedade. Com certeza não temos inteligência suficiente para tanto (BUTLER, 1987, p.36).

A sociedade do conhecimento se aproxima também dos pressupostos pós-modernos. A ideia de rede tem equivalência com o conceito de subjetividade, pois as pessoas estão fragmentadas e sua individualidade em constante transformação. É a morte do sujeito. Sendo assim, tanto o pós-modernismo quanto a sociedade do conhecimento são formas diferentes de expressar o neoliberalismo. Nessa perspectiva, a filósofa Marilena Chauí afirma:

Por ser a ideologia da nova forma de acumulação do capital, o pós-modernismo



relega à condição de mitos eurocêntricos totalitários os conceitos que fundaram e orientaram a modernidade: as ideias de racionalidade e universalidade, o contraponto entre necessidade e contingência, os problemas da relação entre subjetividade e objetividade, a história como dotada de sentido imanente, a diferença entre natureza e cultura etc. Em seu lugar, afirma a fragmentação como modo de ser da realidade; preza a superfície do aparecer social ou as imagens e sua velocidade espaço-temporal; recusa que a linguagem tenha sentido e interioridade para vê-la como construção, desconstrução e jogo de textos, tomando-a exatamente como o mercado de ações e moedas toma o capital; privilegia a subjetividade como intimidade emocional e narcísica, elegendo a esquizofrenia como paradigma do subjetivo, isto é, subjetividade fragmentada e dilacerada; define a filosofia, a ciência e a arte como narrativas, isto é, como elaborações imaginárias de discursos auto referidos. Realiza três grandes inversões ideológicas: substitui a lógica da produção pela da circulação; substitui a lógica do trabalho pela da comunicação; e substitui a luta de classes pela lógica da satisfação-insatisfação imediata dos indivíduos no consumo (CHAUI, 2001, p. 22-23).

Dados os limites deste trabalho, não desenvolveremos aqui uma abordagem mais profunda das vinculações do neoliberalismo com o postulado pós-moderno. No entanto, vale ressaltar a dificuldade de encontrar autores que defendem as ideias pós-modernas posicionando-se contra os efeitos perversos do capitalismo nas suas várias manifestações. Seria prematuro afirmar neste trabalho que o pensamento pós-moderno não se incomoda com o capitalismo. No entanto, “o deus do irracionalismo convive muito bem com as multinacionais e com as ‘razões’ de Estado, com a desintegração do tecido social e a ausência de futuro para os milhões de exilados do mercado” (COSTA, 2004, p.78).

A quantidade de autores que se identificam com o pensamento pós-moderno é muito grande. Suas teorias estão em todos os lugares, principalmente nas escolas. Vale aqui destacar que as teorias formam o conjunto do conhecimento produzido pela humanidade ao longo de sua história. Independentemente de seu tempo e lugar, os homens produzem sua cultura. Ela é resultado das relações sociais e consequentemente do esforço do homem para produzir sua existência nas mais variadas formas. É o



produto do seu trabalho. O trabalho deve ser compreendido como a atividade do homem em planejar e executar suas ações de modo que não só a força física produza, mas que esta seja resultado do seu pensamento, da sua racionalidade. Contra esta racionalidade os autores que se aproximam do ideário pós-moderno e da sociedade do conhecimento desenvolvem teorias que colocam a instituição escolar sob suspeita, propondo sua reforma completa, principalmente em seu currículo. Ao manifestarem o desejo de mudança curricular, chegam a propor a redução de seus conteúdos. Em livro recente, PERRENOUD (2005) organiza sua “razão” contra os conteúdos veiculados pela escola. Ele afirma que os programas curriculares “são sobrecarregados demais e induzem os professores a privilegiar a transmissão eficaz de um grande número de conhecimentos em detrimento de uma construção comum em um procedimento de projeto e de debate” (PERRENOUD, 2005, p.40).

Trabalhar por projetos é na verdade, em sua proposta, fazer estudos de casos e como tal expressar-se pela individualidade. Ora, a transmissão do conhecimento teórico se expressa pela generalidade. Se o professor não transmite conhecimento, como o aluno aprende? O aluno constrói sozinho o conhecimento, dirá Perrenoud ao defender os métodos ativos. No entanto, ninguém aprende sozinho, o aluno aprende na sua relação com os outros e com o professor.

Perrenoud assume uma posição contrária à transmissão de conteúdos porque ele entende o aluno como indivíduo e não como *ser*. Compreender o aluno como indivíduo é próprio do pós-modernismo. Entretanto, indivíduos não aprendem. Somente o *ser* é capaz de aprender, porque a educação é ontológica e, portanto, a aprendizagem só acontece entre *seres*. Por isso é necessário que o professor transmita o conhecimento produzido pela humanidade para que os alunos se apropriem desse conteúdo e se desenvolvam. Sendo assim, só o professor é capaz de tirar o aluno da singularidade e levá-lo para a generalidade. Aí se dá a aprendizagem. (ALMEIDA, 2001, p. 71)



Contrapondo-se a Perrenoud, DUARTE deixa clara a necessidade da transmissão do conhecimento pelo professor para que o aluno aprenda e se desenvolva ao afirmar que:

O desenvolvimento sociocultural do indivíduo é o desenvolvimento de um indivíduo histórico, portanto situado na história social humana. Para que esse desenvolvimento ocorra é necessário que o indivíduo se aproprie dos produtos culturais, tanto aqueles da cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatizada pelos adultos que já se apropriaram da mesma cultura, isto é, o processo de apropriação é um processo mediatizado, um processo que exige a interação entre adultos e crianças (DUARTE, 2003, p.44).

O ser humano não é. Ele será. Quanto mais conhecimento ele se apropriar, mais desenvolvido ele será. Perrenoud é sociólogo, professor, é um homem do conhecimento, pois já estudou muito. O que faz alguém com esse perfil propor a redução do conhecimento? Ele deixa mais explícito ao afirmar que “é preciso *abrir mão de dois terços das noções ensinadas*, ir ao essencial, para construí-lo mais lentamente, progressivamente, dialeticamente, no tateio, na busca e no debate” (PERRENOUD, 2005, p.54. grifo nosso).

Ora, os pais dos alunos, principalmente os mais pobres, têm consciência de que o acesso ao conhecimento é necessário para melhorar o futuro dos seus filhos, gerando novas oportunidades. Nesse sentido, o papel do professor é garantir que o conhecimento seja apropriado pelos seus alunos, sem os quais eles não terão como participar da tal sociedade do conhecimento. E o papel da escola, ao contrário do que afirma Perrenoud é “possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado”. (SAVIANI, 1991 p.80).

A proposta de Perrenoud é fazer uma inversão na seguinte ordem: aquilo que é essencial (transmissão do conhecimento produzido pela humanidade) passa a ser o



secundário. O que é secundário ocupará o lugar do essencial. Em sentido contrário, SAVIANI aponta os males causados pelas posturas como a do educador suíço ao dizer que:

O ano letivo começa na segunda quinzena de fevereiro e já em março temos a semana da revolução; em seguida, a semana santa, depois, a semana das mães, as festas juninas, a semana do soldado, semana do folclore, semana da pátria, jogos da primavera, semana da criança, semana do índio, semana da asa etc., e nesse momento já estamos em novembro. O ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado. É preciso, pois, ficar claro que as atividades distintivas das semanas, acima enumeradas, são secundárias e não essenciais à escola (SAVIANI, 1991, p.24).

Que resultados surgirão no interior das escolas e que impactos trarão a renúncia ao saber teórico para os alunos e conseqüentemente para a sociedade?

Pode-se perceber na educação, que a teoria está desprestigiada. Para MORAES é a instalação do processo do *reco da teoria* quando afirma que,

a discussão teórica tem sido gradativamente suprimida das pesquisas educacionais, com implicações políticas, éticas e epistemológicas que podem repercutir, de curto e médio prazos, na própria produção de conhecimento na área. A celebração do 'fim da teoria'- movimento que prioriza a eficiência e a construção de um terreno consensual que toma por base a experiência imediata ou o conceito corrente de 'prática reflexiva' se faz acompanhar da promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo. (MORAES, 2003, p.153).



Com a redução e o empobrecimento dos conteúdos no novo currículo, o papel do professor como transmissor dos conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade, fica relegado para um segundo plano. O aluno passa a ocupar o centro no processo ensino-aprendizagem em busca da “verdadeira autonomia”.

Posto isso, como fica a formação dos professores? Ela sobrevive sem teoria? Formar para quê, se o saber teórico não tem mais espaço na escola? A razão está sendo expulsa de todas as esferas da vida social. Nem na academia, o templo do saber, a razão encontra lugar. Como a “sociedade do conhecimento” pode abrir mão de seu capital, o conhecimento?

## **CONCLUSÕES**

Finalizando este trabalho, apresentamos aqui as implicações desse recuo teórico. Ele aparece no momento em que a fragmentação da realidade, do ser humano e do conhecimento se aprofunda na medida em que também se aprofunda a precarização no mundo do trabalho. Esta precarização não é diferente no trabalho docente. Ela se acentua em tempos de neoliberalismo, de sociedade do conhecimento e pós-modernismo ganhando contornos sem precedentes na história. Conceber a sociedade de forma fragmentada não é nenhuma novidade para a pós-modernidade, nem tão pouco para a assim chamada sociedade do conhecimento. A fragmentação das relações sociais é uma necessidade do sistema capitalista. Ao se aproximar desse ideário sem confrontá-lo, ficará muito difícil manter o conhecimento, a escola e o professor. É a barbárie chegando e se instalando na sociedade do conhecimento. Lutar contra o recuo da teoria não é tarefa para os pós-modernos, pois isso será acreditar na existência de futuro, o que é impensável para eles.

Os que professam que vivemos na sociedade do conhecimento, dirão que a “hiper-realidade pós-moderna saturou a realidade” (KINCHELOE, 1997, p.95) e como



tal as múltiplas manifestações da hipermídia dificultam encontrar o epicentro das fronteiras do individualismo que começam a se apagar como as linhas de cal sob os pés do goleiro (KINCHELOE, 1997, p.95) É possível perceber a fragilidade dessas concepções para enfrentar problemas de natureza geral. O capitalismo é um sistema e desta forma, deve ser enfrentado por algo da mesma proporção. Fragmentar é perder a perspectiva histórica, por que mergulha na realidade alienada e se recusa a olhar o horizonte com perspectivas de continuidade.

Em tempos de recuo da teoria, a formação dos professores deve se ancorar na busca constante pelo que de melhor o homem produziu ao longo de sua história, o conhecimento. Organizá-lo de forma que possa transmiti-lo para seus alunos, desenvolvendo assim um ser humano livre e universal, capaz de compreender os movimentos na história e substituir o sistema que nos impede de sermos humanos. Esta é uma tarefa para quem acredita no homem enquanto totalidade e não como fragmento. Olhar nesta perspectiva é acreditar que é possível educar para o futuro que acontece todos os dias na vida de cada um. Este é o nosso desafio.

## **REFERÊNCIAS**

**ALMEIDA**, José Luís Vieira de. *Interdisciplinaridade: uma questão histórica*. In Anais do IV Circuito PROGRAD Tema: “As disciplinas do seu curso estão integradas?” São Paulo: Pró-Reitoria de Graduação, 1996.

\_\_\_\_\_. *Tá na rua: representações da prática dos educadores de rua*. São Paulo, Xamã editora, 2001.

**BUTLER**, Eamonn. *A contribuição de Hayek às ideias políticas e econômicas de nosso tempo*. Tradução de Carlos dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.



**CHAUI**, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo, editora Unesp, 2001.

**COSTA**, Frederico. *Elementos de compreensão do pensamento pós-moderno: o irracionalismo como subproduto da crise do capital*. In JIMENES, Susana Vasconcelos e RABELO, Jackline (Orgs) Trabalho, Educação e Luta de Classes: A pesquisa em defesa da história, Fortaleza, Brasil Tropical, 2004.

**DUARTE**, Newton. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação*. Campinas, Autores Associados, 2003

\_\_\_\_\_. (Org.) *A rendição pós-moderna à individualidade alienada e a perspectiva marxista da individualidade livre e universal*. In: DUARTE, Newton. Crítica ao fetichismo da individualidade. Campinas, Autores Associados, 2004.

**KINCHELOE**, Joe L. *A formação do professor como compromisso político: Mapeando o Pós-Moderno*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

**MORAES**, Maria Célia M. de. (Org.) *Recuo da teoria*. In: Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro, DP&A editora, 2003

**PERRENOUD**, Philippe. *Escola e democracia: O papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre, ARTMED editora S.A. 2005.

**SAVIANI**, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas, Autores Associados, 1991.

**TEDESCO**, Juan Carlos. *O Novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo, Editora Ática, 2004.