

OS PARADIGMAS DOMINANTE E EMERGENTE NOS ESPAÇOS SOCIAL E EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEOS

CORDEIRO, Claudenir Camargo¹; MARTINS, Ana Maria Balbé²; PINTO, Carmem Lúcia Lascano³

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-grandense
Curso de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia
claudenircordeiro@hotmail.com;anamaria@urisantiago.br;carminha_lascanop@hotmail.com

Resumo

O presente artigo aborda o cenário de incertezas que vivenciamos, resultado da exaustão do chamado paradigma dominante ou moderno, bem como do “surgimento” de outro, o paradigma emergente ou pós-moderno. As incertezas decorrem das promessas não cumpridas pela modernidade, fundamentalmente, nas últimas décadas. Como consequência, o avanço tecnológico produzido pela modernidade não contribuiu para a redução das desigualdades sociais e, em muitos casos, serviu para acentuá-los. Nesse contexto de rápidas mudanças sociais, a escola pode exercer papel importante, desde que considere o caráter social multicultural, formando cidadãos capazes de construir um mundo mais justo e feliz.

Palavras-chave: paradigma; modernidade; pós-modernidade; escola.

¹ - Licenciado em Geografia, Especialista em Sociologia, cursando Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-grandense, Campus Pelotas/RS.

² - Pedagoga, Especialista em Educação Infantil e anos iniciais, cursando Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-grandense, Campus Pelotas/RS.

³ - Doutora em Educação, professora do Curso de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-grandense, Campus Pelotas/RS.

1 INTRODUÇÃO

Muitas promessas da modernidade não foram cumpridas, o que nos remete a refletir sobre como vimos lidando com o planeta e como nos relacionamos com nossos semelhantes em busca de nosso progresso e bem estar. Refletindo sobre as desigualdades sociais, Souza Santos (2000a, p 24) destaca que

mais pessoas morreram de fome no nosso século do que em qualquer dos séculos precedentes. A distância entre países ricos e países pobres e entre ricos e pobres no mesmo país não tem cessado de aumentar. No que diz respeito à promessa da liberdade, as violações dos direitos humanos em países vivendo formalmente em paz e democracia assumem proporções avassaladoras.

Essa relação desigual nos sentidos político, tecnológico, econômico, social, para alguns sociólogos é um dos indicadores de estarmos presenciando um período de transição paradigmática, decorrente da exaustão do paradigma moderno. No entanto, embora se aposte num novo paradigma, que pode ser denominado pós-moderno ou emergente, somos incapazes de definir claramente suas características. Talvez nem seja o caso, pois interessa-nos que ele ou eles sejam construídos pelos sujeitos sociais a partir da análise do paradigma moderno e de suas fragilidades, buscando superá-las. Olhando para a Ciência moderna e seus equívocos, no entendimento de Souza Santos (1988, p. 47) “temos finalmente de perguntar pelo papel de todo o conhecimento científico acumulado no enriquecimento ou no empobrecimento prático das nossas vidas, ou seja, pelo contributo positivo ou negativo da ciência para a nossa felicidade”.

Na atualidade, crescente é o número de autores que apontam a crise do paradigma da modernidade e acreditam estarmos na emergência de um novo paradigma. O caráter especulativo ocasiona diferentes sínteses de possíveis percepções, que apresentam pontos de convergência e outros de divergência. A convergência é no sentido de que a proposta, embora alicerçada em pressupostos teórico-metodológicos, seja construída de acordo com as necessidades de cada realidade. Embora os estudiosos do assunto apresentem diferentes construções teóricas, o que distingue as novas alternativas das anteriores é a concepção, unânime, da relevância de sermos mais responsáveis em relação ao futuro.

Se o cenário que se apresenta é de incertezas, a análise do vivido pode oferecer pistas sobre os caminhos a que nos levaram algumas atitudes e opções tomadas no passado. Em contraposição, muitos autores apontam como não agir e o que não fazer. Na educação essa reflexão pode levar ao reconhecimento sobre as possibilidades de intervenção. A escola pode contribuir de maneira satisfatória, desde que “resgate” sua função frente às enormes e rápidas mudanças sociais. Segundo Souza Santos (2000a, p. 27), “O nosso lugar é hoje um lugar multicultural, um lugar que exerce uma constante hermenêutica de suspeição contra supostos

universalismos ou totalidades”.

Neste artigo alicerçados em Souza Santos (1993, 2000, 2002, 2004), Morin (2000, 2001) e Gutiérrez (2000), buscamos a partir de uma breve análise do paradigma moderno, refletir sobre como a educação pode contribuir para a mudança das mentalidades e, ao formar cidadãos com outra concepção de mundo, comprometer-se na construção de um novo paradigma.

2 A ANÁLISE DO PARADIGMA MODERNO E POSSIBILIDADES ALTERNATIVAS

Souza Santos (1993) aponta que no paradigma Moderno, foram cometidas muitas atitudes despreocupadas com as suas repercussões. Em nome do progresso e do desenvolvimento o sujeito moderno causou a degradação da natureza e a espoliação do terceiro mundo (hoje países periféricos). A lógica do Capitalismo, sistema predominante, estimulou a competitividade, o individualismo, e o consumismo, responsáveis em grande parte pelo quadro de desigualdade que vivemos. Em contraposição ao paradigma teológico, a Ciência moderna se instituiu como a única forma de chegar ao conhecimento, porém ignorou questões que causaram prejuízos irreparáveis. A crise desse modelo, no entendimento do autor, permite vislumbrar uma nova perspectiva de fazer ciência, que repercute também no campo da educação. Considerando a relevância de esse ser um paradigma científico, mas também preocupado com as questões sociais, o protótipo emergente é denominado pelo autor como *paradigma do conhecimento prudente para uma vida decente*. Seus pressupostos serão resumidos a seguir (op. cit., p. 37-48), estabelecendo-se relação com a educação e apresentando-se algumas alternativas possíveis de intervenção.

todo conhecimento científico-natural é científico-social. A ciência moderna consolidou a dicotomia entre ciências naturais e sociais. O reconhecimento de cientistas de diferentes áreas, da presença de características de organização social nos objetos de estudo das ciências naturais, ocasionou uma grande mudança. Em decorrência disso, o conteúdo teórico das ciências naturais vem sendo invadido por conceitos, teorias, metáforas e analogias das ciências sociais. Na perspectiva emergente, os seres humanos, como autores e sujeitos do mundo, ocupam o centro do conhecimento. Mas, ao contrário do que se entendia por humano, a natureza passa a se posicionar no centro da pessoa. Isso encaminha ao reconhecimento das Ciências Sociais e impõe maior responsabilidade com as repercussões das ações humanas na natureza. Na escola projeta a valorização das Ciências Humanas e a Educação Ambiental assume papel relevante, não só com ênfase na sustentabilidade, mas ampliando esse conceito. **todo conhecimento é total e local.** No paradigma moderno, se entendia que o

aprofundamento do conhecimento das partes de determinado fenômeno, nos levaria a compreender melhor o todo (Descartes). A síncrese, decomposição em partes, se complementaria pela análise e pela síntese. Sendo que esse último princípio que permitiria apreender o todo, no paradigma moderno, não se concretizou. O paradigma emergente propõe uma estruturação composta por temas (que podem se encaminhar a partir das necessidades dos diferentes grupos sociais), estabelecendo a inter-relação entre as diversas áreas do saber, favorecendo a apreensão do conhecimento. A multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a *pesquisa como princípio educativo* (Demo, 1994), entre outras abordagens se apresentam como alternativas metodológicas capazes de favorecer o alcance desse pressuposto.

todo o conhecimento é auto-conhecimento. Na ciência moderna, pretendendo evitar a interferência dos valores humanos ou religiosos no conhecimento dos objetos de estudo, o homem julgou possível ser neutro. A compreensão dessa impossibilidade, iniciada nas ciências sociais, foi gradativamente se alastrando para as demais ciências. A partir da percepção de que o conhecimento passa a existir através do olhar de quem o estuda, entende-se que ele está impregnado dos sentidos do observador. Em consequência disso, no paradigma emergente, aprendizagem passa a ser entendida como ressignificação do conhecimento, assumindo essa a prevalência sobre a assimilação. A aprendizagem associada somente a transmissão de conhecimento deixa de ser aceitável. Os alunos passam a ser os protagonistas do processo educativo, aqueles nas quais as estruturas cognitivas devem se formar. Os professores assumem o papel de mediadores desse percurso.

todo o conhecimento só tem sentido quando se transforma em senso comum. A ciência moderna elevou o conhecimento científico a um patamar de superioridade em relação ao conhecimento de senso comum. Mas ocasionou zonas obscuras de conhecimento, a partir de sua lógica de conhecer. Reconhecendo que o senso comum pode ser mistificado e mistificador, o senso comum emancipatório, vislumbrado na proposta emergente, propõe superar tanto o conservadorismo do senso comum, como a distância, que torna o conhecimento científico incompreensível para o cidadão comum. Assim, o conhecimento científico torna-se suporte e não determinante da educação, visto que ele só tem sentido quando compreendido, podendo ser utilizado para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, enquanto sujeitos sociais. Na escola/educação, ao invés da imposição de um conhecimento único e absoluto, o científico, transformado em conhecimento curricular, encontramos a presença da provisoriade desse conhecimento e a valorização do conhecimento local das diferentes culturas e mesmo do conhecimento que os alunos já possuem quando chegam à escola.

As características apontadas por Santos (op. cit.) indicam o rompimento com dogmas

científicos presentes no paradigma moderno. Os alunos posicionam-se no eixo da construção do conhecimento, tornando-se o ponto de partida e de chegada de um processo contínuo e ininterrupto. A aprendizagem assume um caráter de construção coletiva, sugerindo outras relações com o conhecimento científico e as certezas por ele cultivadas.

Outro autor que explicita sua compreensão do processo educacional diante das atuais exigências é Morin (2000). Referindo-se ao novo paradigma como *era planetária*, o autor (op. cit.) expõe *sete saberes necessários à educação do futuro*:

Ensinar para compreender as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão. Ao longo da história da humanidade, muitos sofrimentos foram causados por erros e ilusões. Por isto, o conhecimento não pode ser utilizado sem que sua natureza seja examinada. A contextualização pode auxiliar na compreensão e no enfrentamento dos riscos permanentes de erro e de ilusão. As possibilidades de erro e de ilusão são muitas e permanentes. Oriundas do exterior cultural e social (*imprinting*, normalização, possessão, inesperado, a incerteza), inibem a autonomia da mente, impedindo a busca da verdade. Provenientes do interior, encerradas em nossos melhores meios de conhecimento, fazem com que as mentes se equivoquem de si próprias e sobre si mesmas. Estão relacionadas à projeção de nossos desejos ou de nossos medos e às perturbações mentais trazidas por nossas emoções. Se por um lado podem multiplicar as chances de erro, por outro podem ser o fiel para não nos deixarmos levar pelo entorno. A educação deve armar os indivíduos para estarem permanentemente atentos, evitando, por um lado, aceitar o conhecimento sem questionar, e por outro, rejeitá-lo por desconhecer ou por contrariar a lógica predominante.

Ensinar considerando os princípios do conhecimento pertinente. A lógica paradigmática determina a seleção dos conhecimentos pertinentes. No paradigma moderno este conhecimento era determinado pela ciência moderna. “Existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos e compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas que se colocam aos seres humanos são cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários (p. 36)”. A contextualização contribui para que se transponha o aspecto teórico e auxilia-nos a conhecer verdadeiramente os problemas do mundo, de forma a superá-los. Pois considera as individualidades e particularidades de cada situação e de cada contexto. Isto aponta para a urgência de promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais de forma interativa, inserindo neles os conhecimentos parciais e locais, ensinando os métodos que permitam estabelecer as relações e influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo. Para que a educação contribua para esta mudança,

precisamos compreender que esta é uma reforma paradigmática, e não programática. Trata-se, portanto, de uma reformulação epistemológica.

Ensinar a condição humana, pois o ser humano é físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico, como uma unidade. A Ciência moderna desintegrou esta unidade e a educação, nela alicerçada, reproduz esse modelo, ao desmembrar o conhecimento a ser estudado em disciplinas, recortes correspondentes aos diferentes campos do saber (paradigma cartesiano previa a síntese). O ser humano é complexo e traz em si caracteres antagonistas: sábio e louco, trabalhador e lúdico, empírico e imaginário, econômico e consumista, prosaico e poético, racional e irracional, dualidades necessárias ao equilíbrio e que habitam todas as pessoas. A educação pode conduzir à tomada de consciência da condição comum de todos os seres humanos e da necessária diversidade dos indivíduos, dos povos e das culturas...

Ensinar a identidade terrena. O destino do planeta é uma realidade que vem sendo ignorada pela educação. No estágio atual da era planetária, vivemos um processo de globalização bastante complexo, a quantidade de informações sobre o mundo aumenta nossa impossibilidade de compreendê-lo. O planeta exige um pensamento nutrido das culturas do mundo, capaz de apontar o universalismo, consciente da unidade/diversidade da condição humana.

Ensinar para enfrentar as incertezas. Ao longo do paradigma moderno a ciência nos brindou com uma série de certezas, muitas delas destruídas ao longo do século XX. O futuro não pode ser linearmente predeterminado, como se determinadas ações levassem a resultados previstos. O sonho do progresso nos mostrou isso claramente. Nem por isso podemos ser inconsequentes, embora incerto, o futuro não está dado. Enfrentarmos as incertezas significa sermos mais prudentes em relação às nossas pesquisas e ao uso que se faz delas. Isto representa avaliarmos constantemente nossas ações e suas repercussões, revendo e redirecionando nossos caminhos de forma prudente e ética, favorecendo o bem estar de todos os seres humanos e não somente de alguns em detrimento de outros que são explorados e espoliados. Trabalhar essa visão na escola capacita os alunos/cidadãos a saber lidar com as incertezas e contribuir no comprometimento com o planeta.

Ensinar a compreensão. Compreender exige nos identificarmos com o outro, respeitarmos, nos colocarmos em seu lugar. Este processo impõe abertura, simpatia, generosidade e solidariedade em todos os sentidos. Os obstáculos são vários, entre eles: a indiferença, o egocentrismo, o etnocentrismo, o sociocentrismo. Superá-los pede a reforma das mentalidades, através da educação, reconhecendo e valorizando as demais culturas e formas de conhecimento, etc.

Ensinar a ética do gênero humano. “As democracias do século XXI serão cada vez mais confrontadas ao gigantesco problema decorrente do desenvolvimento da enorme máquina em que ciência, técnica e burocracia estão intimamente associadas.” (p. 110) Esta máquina não produz somente conhecimento e elucidação, mas, também, ignorância e cegueira. Os jogos de interesses tornam o conhecimento inacessível a muitos. As decisões em sociedades que se dizem democráticas, não são públicas. A ética passa a ser uma opção pessoal, sujeita a critérios próprios, de indivíduos ou grupos. Os mecanismos de controle que teriam poder para gerir essa situação, o Estado e os organismos supranacionais são falhos. As necessidades solicitam “gerar nova possibilidade democrática” e o aprimoramento da relação indivíduo/espécie, no sentido da realização da humanidade. Como? Para isto não existe um caminho pronto. À educação cabe construir caminhos que favoreçam a superação desses aspectos.

Morin (2000) fala na reforma das mentalidades e sugere a reformulação interna, alicerçada na crença da necessidade de alterar o que está posto, na convicção de que a educação deflagrada pela atuação docente pode, não só alterar o nível micro (sala de aula), mas atingir também, aspectos importantes para o alcance da mudança macrosocial (sociedade em geral).

Outro relevante aporte para nossa discussão vem dos estudos de Gutiérrez (2002)⁴, o qual parte da análise dos valores vigentes na sociedade e sua influência no paradigma educacional. Segundo ele, no paradigma moderno os valores prioritários alicerçavam-se em uma visão patriarcal de mundo cujas tendências são: a segurança (certezas, verdades, normas, poder), a hierarquia (controle, obediência, etc.), o quantitativo (estatísticas, bens externos), o fragmentário (especializações, predomínio das partes), a competitividade (luta, confronto), a estrutura (organograma, planejamento rígido), a linearidade (lógica cartesiana), a visão estática (a busca do permanente, manutenção do estabelecido), o moralismo (moral antropocêntrica), o racionalismo (razão instrumental)⁵, o patriarcalismo (dominação, submissão, obediência, controle), a dependência (reprodução, unidirecionalidade, submissão), a verticalidade (autoritário, disciplina externa), a insustentabilidade (insuficiente, equilíbrio estático, individualista).

Os valores apontados pelo autor solidificam um modelo rígido e hierarquizado de

⁴ Curso sobre Pedagogia da Comunicação e Eopedagogia realizado de 1.º a 05/Ago/2002, promovido pela Faculdade de Educação/UFPEL, ministrado pelo Prof. Dr. Francisco Gutiérrez.

⁵ Segundo Silva (2000), na crítica da sociedade, feita por Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, a razão é o tipo de lógica ou justificação (dominante na sociedade capitalista contemporânea) que se concentra em encontrar e aplicar os meios mais eficientes para se obter determinados fins, os quais são simplesmente aceitos sem questionamento. Opõe-se a um tipo de razão – “objetiva” – na qual a discussão e o questionamento dos fins têm prioridade relativamente à aplicação dos meios para obtê-los. Na crítica educacional, identifica-se a razão instrumental com as perspectivas educacionais conhecidas como “tecnicistas”, nas quais a aplicação de regras ou procedimentos técnicos tem precedência sobre a discussão dos fins educacionais.

educação que precisa ser superado, onde a figura do professor representa a ordem e a autoridade que os alunos devem respeitar. O poder e o conhecimento centralizam-se no professor, que o repassa aos alunos, para por eles ser reproduzido. Há uma limitação do crescimento e da autonomia discente e é estimulada a competitividade. O domínio do professor sobre os alunos, assim como dos adultos sobre as crianças, dos homens sobre as mulheres, dos seres humanos sobre a natureza, etc., contrapõe-se à preocupação com o equilíbrio dinâmico, com a construção da autonomia e com a harmonia e sustentabilidade do planeta, acabando por relegar esses valores para segundo plano.

Gutierrez (op. cit), acredita que é possível pensar em uma sociedade com outra concepção de mundo, definida como “Matrística”. A qual não pode ser confundida com matriarcal, que se constituiria no conceito de patriarcal às avessas e iria apenas transferir para as mulheres a condução autoritária das relações, mantendo o sistema que o autor considera equivocado de estruturação das sociedades e da escola. Matrístico quer designar uma cultura na qual os seres humanos participam de um modo de vida centrado em uma cooperação não hierárquica, voltada para o acolhimento (como a terra mãe), priorizando a ternura, a afetividade, a interlocução, o respeito e a compreensão da legitimidade do outro. A visão Matrística pode conduzir a outra concepção das relações entre os seres humanos, entre os povos, entre as culturas (menos hierarquizadas e mais interativas), modificando assim a epistemologia das relações e do conhecimento.

A visão dos autores referendados alcança alguns pontos que foram sendo desvelados ao longo do século XX, revelando a necessidade de uma proposta educacional que favoreça a construção de uma sociedade mais equilibrada e justa. O conhecimento cientificamente construído deixa de ser um bem em si e passa a valer de acordo com a possibilidade de contribuir para a melhoria da qualidade de vida de todos os seres humanos, e não de alguns privilegiados (senso comum emancipatório). O monopólio da informação, do conhecimento e da comunicação é rechaçado, considerando que esses são bens de toda a humanidade e não de quem puder pagar por eles.

Nessa perspectiva se quer romper a hegemonia/soberania de algumas culturas consideradas superiores às outras, tais como: do ocidente sobre o oriente, dos ricos sobre os pobres, do conhecimento científico sobre o conhecimento de senso comum, da cultura erudita sobre a cultura de massa, dos países centrais sobre os periféricos e semi-periféricos, dos que têm sobre os que não têm, posicionando as primeiras não como superiores, apenas diferentes. E se, em algum momento, tiveram poder para se instituir como as únicas válidas, hoje compreendemos que essa visão precisa ser modificada.

Os princípios do paradigma emergente apontam para valores opostos aos presentes no paradigma ainda dominante (moderno) ao privilegiarem aspectos tais como: a incerteza como pressuposto para a responsabilidade; a relacionalidade no sentido de articulação para o bem comum, a auto-organização e a horizontalidade; a qualidade e a valorização do processo como eixos de análise; a visão holística buscando compreender o todo a partir da contextualização do conhecimento; a colaboração e o diálogo como condições para a educação de sujeitos igualmente comprometidos com esses aspectos; o reconhecimento da complexidade como razão para acolher outras racionalidades além da cognitivo instrumental; a sustentabilidade, o respeito ao planeta, o reconhecimento do outro e a ética como princípios para a convivência com outros seres humanos e com o planeta.

Estas propostas trazem conceitos que não estavam presentes nas discussões educacionais até pouco tempo, muitos ainda não presentes na escola. Porém, embora os tempos e algumas concepções tenham mudado, para os professores proporem-se a trabalhar atendendo a esses pressupostos, há a necessidade de terem também esse entendimento e se qualificarem para tal. Logo, impõe-se à Formação Inicial contemplar essas discussões, situando os futuros professores como centro do processo reflexivo e a Formação Continuada dos professores tornar-se um suporte ao desenvolvimento profissional contemplando essas discussões na formação dos professores em serviço.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crise paradigmática está acontecendo. Os cidadãos e as instituições sociais e educacionais que se constroem no espaço cotidiano se encontram perplexos e duvidosos sobre os novos tempos. Para fazer frente à complexidade crescente de fenômenos mundiais e para lidar com o sentimento de incerteza, é preciso promover um processo que consista tanto na aquisição do conhecimento quanto em sua relativização e análise crítica.

Entende-se que à escola cabe a responsabilidade de motivar e desenvolver a capacidade de tomar decisões com base na formação de competências e habilidades, promovendo, mais do que a formação de futuros pesquisadores e cientistas, mas a educação de qualidade, capacitando os estudantes a interpretar os fenômenos naturais e sociais e produzir conhecimento com vistas à qualidade de vida de todos.

Conforme registra Morin (2003, p. 99), “não se pode reformar a instituição sem a prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições”. Neste sentido, urge ressignificar o ensinar e aprender na escola básica educando os cidadãos para atuarem no mundo contemporâneo.

Diante desse desafio a educação trará grandes ganhos ao investir de maneira consistente na formação de professores e cidadãos autônomos, capazes de participar da gestão e melhoria do contexto em que vivem, seja a escola ou o espaço de trabalho ou o contexto social, a partir de posições críticas, criativas e solidárias. Tais profissionais poderão desenvolver um percurso formativo nos mesmos moldes com seus alunos, pois sensibilizados e capacitados para trabalhar essas questões.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Ciro Flamarion. *História e Paradigmas Rivals*. In: CARDOSO, Ciro Flamarion;

VAINFAS, Ronaldo. *Domínios da História: Ensaios de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

GUTIERREZ, Francisco. *Curso sobre Pedagogia da Comunicação e Ecopedagogia*. Pelotas: UFPEL, 2002.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
_____. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (Trad.: Eloá Jacobina) 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 128 p.

SOUZA SANTOS, Boaventura de . *Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna* [Artigo, Estud. av. vol. 2 n.º 2 São Paulo May/Aug. 1988. p. 47]. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007>. Acesso em Jun/2012.

_____. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 4ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000a.

_____. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez, 2000b.

_____ (org.). *A Globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.