



## PROTAGONISMO EM EXTINÇÃO – OS ESTUDOS PROFISSIONAIS NO SÉCULO XXI

**Carlos Velázquez\***  
**Universidade de Fortaleza - Unifor**  
[caveru@unifor.br](mailto:caveru@unifor.br)

**RESUMO:** A partir de uma nota publicada na revista Carta Capital que denuncia uma significativa diminuição de estudantes autônomos, protagonistas de seus percursos educativos, a análise dedutiva de base bibliográfica e documental conduz as hipóteses causais apresentadas pela revista à compreensão da cultura de consumo como ponto de articulação entre diversas problemáticas que exigem crítica e reformulação das ideologias educacionais em voga. Conclui-se sobre a imperatividade de ponderar esta análise, a níveis diagnóstico e prescritivo, na perspectiva de elaborar planejamentos curriculares capazes de incentivar a autonomia e o envolvimento de seus agentes, assim como de responder criativa e adequadamente à conjuntura atual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento curricular – Consumo – Educação.

## THE GLOBAL DECLINE OF SELF-DIRECTED STUDENTS - PROFESSIONAL STUDIES IN THE XXI CENTURY

**ABSTRACT:** From an article published in the Brazilian magazine Carta Capital that claims a significant contemporary global decline of self-directed students and responsible protagonists of their formation process, for the increase of listless students moved by the sole interest of obtaining a certificate, the inductive analysis of the causal hypotheses presented by the magazine, based on a transdisciplinary bibliographic and documentary set, lead us to the identification of consumer culture as an interface between different issues in current educational setting that require criticism and reformulation. The conclusion argues for the importance of this reflection as a preliminary task to the development of curriculum able to encourage autonomy and involvement of its agents, as well as creative and adequately responses to the current context.

**KEYWORDS:** Curriculum development – Consumption – Education.

---

\* Doutor em Música Antiga pelo CNR, França. Pós-doutorado em Filosofia da Educação pela Universidade do Minho e em Estudos Culturais pela Universidade de Aveiro, ambas em Portugal. Professor titular da Universidade de Fortaleza - Unifor, atuante nas áreas de Estética, História da Arte e Mitologia.

## INTRODUÇÃO

A civilização industrial contemporânea, que em grande medida firmou sua ideologia por meio dos sistemas educacionais, começa a dar mostras de saturação e inviabilidade e isto faz com que, em muitos aspectos, propostas curriculares em voga pareçam anacrônicas e desinteressantes. É, pois, mister que, em vista de novos planejamentos, proceda-se à análise aprofundada e transversal da conjuntura, a fim de que novas propostas permitam a seus agentes, ativos e egressos, o constante ajuste de posturas e preceitos às particularidades do meio ao qual é preciso responder.

Sem pretensões de exaustividade, dadas as dimensões da proposta, este trabalho propõe-se a sugerir, por dedução, a partir de uma situação constatada empiricamente e documentada numa publicação jornalística, quais poderiam ser as vertentes condutoras de uma análise diagnóstica capaz de fundamentar um planejamento curricular acorde à situação contemporânea.

Apoiado em um corpo bibliográfico e documental multidisciplinar, procedo dedutivamente à compreensão fundamentada do registro jornalístico, assim como à identificação de variáveis que me permitam a elaboração de uma tese diagnóstica e prescritiva perante a problematização que, uma vez constatada a aplicabilidade ampla das variáveis, transcende os contornos da situação pontual para cobrar validade mais ampla e generalizada.

Assumo que o referencial teórico que embasa esta reflexão é inevitavelmente permeado por minhas experiências e elaborações subjetivas, diante do qual, procedi constantemente ao confronto intersubjetivo de leituras sobre as variáveis e posturas que compõem o texto, orientado pelos preceitos da pesquisa qualitativa de paradigma junguiano (PENNA, 2004).

## UMA ESPÉCIE EM EXTINÇÃO...

Em abril de 2014, a revista Carta Capital publicou uma nota que reavivou a afirmação de uma velha mágoa reprimida por parte do corpo docente ativo no Brasil. Um desses comentários que, com a autoridade do discurso de prestígio, fazem-nos afastar a vista da leitura com a sobranceira arqueada e perguntar: eu não havia já dito a mesma coisa?

A nota clama por atenção ao processo de extinção de uma espécie de mamífero: o estudante, ao tempo que adverte sobre o crescimento inversamente proporcional de outra espécie, a dos alunos. Os estudantes constituiriam uma espécie de seres autônomos, em busca de competências, cujo exercício traria benefícios individuais e comunitários; enquanto que os alunos tenderiam a seguir cursos regulares, de qualquer nível, duração e especialidade, apenas no intuito de obter um título.

Alguns grupos de estudantes sobrevivem, aqui e acolá, preservados em escolas movidas por nobres ideais e boas práticas, verdadeiros santuários ecológicos. Sabe-se da existência de tais grupos nos mais diversos recantos do planeta: na Coreia do Sul, na Finlândia e até mesmo no Piauí. Entretanto, no mais das vezes, o que se veem são alunos, a agir como espectadores passivos de um processo no qual deveriam atuar como protagonistas, como agentes do aprendizado e do próprio destino. (THOMAZ, 2014, p.1-2)

Meritariamente, a nota da Carta Capital esboça três possíveis causas para a extinção dos estudantes. Começo por descrever a terceira, pois, dado que por outras problematizações tenho me ocupado do tema que a fundamenta (VELÁZQUEZ, 2015) parece-me particularmente delicada e complexa como para, no espaço desta reflexão, oferecer alguma possibilidade conclusiva: trata-se da dificuldade que os jovens contemporâneos enfrentam para amadurecer e tornar-se responsáveis.

É fácil – e um tanto imaturo – determinar que os jovens da atualidade são imaturos sem clarificar os parâmetros e, principalmente, sem previamente testá-los em si, enquanto observador. A delicadeza e a complexidade do assunto resultam justamente dessa falta. Nada garante que os próprios docentes, as famílias, as instituições ou a própria sociedade contemporânea estejam, de fato, amadurecidas. Observações agudas como as de Jung (1990), Eliade (2001), More & Gillette (1993) ou Zoja (2005), por exemplo, parecem convergir para a constatação de uma imaturidade globalizada, a qual se confirma na nocividade da espécie perante o meio natural. Estas elaborações vêm ao encontro de pesquisas em âmbitos mais pontuais e restritos como a publicada pelo jornal britânico *The Telegraph* (HANNAH, 2013), segundo a qual, a partir de um grupo de mil ingleses entrevistados, observou-se que a média etária em que esses sujeitos se sentem capazes de começar uma vida autônoma é de 54 anos. Em suma, parece haver, de fato, um problema com os níveis de maturidade humana, no entanto, é pouco provável que o problema seja exclusivo dos jovens alunos.

## ANACRONISMOS

A segunda possível causa da extinção dos estudantes consiste no clássico argumento de que as instituições educativas tornaram-se anacrônicas, “tentando domesticar um público do século XXI, com métodos e conteúdos do século XIX.” A nota ainda levanta a acusação de que algumas instituições disfarçam seu conservadorismo com “aulas -shows, *tablets* e pedagogia pop.” (THOMAZ, 2014, p. 1-2)

Sem dúvida é esta uma tese tão carnuda quanto a referente à maturidade da espécie, não obstante, para além do que ela pode significar no âmbito do senso comum, acredito que possa revelar uma boa parte da articulação causal que procuramos. Primeiramente, a título didático, gostaria de estender o “anacronismo” educativo para os entornos do século XV, isto é, para a passagem da Idade Média para a Idade Moderna.

Existe um bom corpo de pesquisas<sup>1</sup> que identificam, nesse marco histórico, o declínio de uma educação focada no desenvolvimento humano, maduro e responsável, em favor do surgimento de escolas laicas burguesas, mais preocupadas em formar indivíduos capacitados a atuar nos esquemas comerciais que as fundamentavam. É o que hoje chamamos de “preparar para o mercado de trabalho”. A ideia, em nome do lucro e do utilitarismo burguês, de que o sucesso na vida das pessoas está necessariamente ligado ao seguimento de profissões como a medicina, o direito, a administração e a contabilidade é um legado moderno. (LE GOFF, 2011, p. 252-259)

No que diz respeito ao século XIX, é importante lembrar que o processo da mecanização da indústria firmou-se pela Europa nessa época. A chamada Segunda Revolução Industrial provocou um corpo de incertezas quanto à equanimidade socioeconômica que a nova estratégia burguesa de obtenção de lucros poderia supor. E isto, por sua vez, provocou movimentações políticas à procura do estabelecimento de referenciais culturais nacionalistas capazes de oferecer à população imagens claras – e convenientes aos grupos no poder – do que um homem civilizado deveria ser.

---

<sup>1</sup> CAMBI, Franco, **História Da Pedagogia** São Paulo: UNESP, 1999. FRANCASTEL, Pierre **Pintura E Sociedade**, 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990). Le Goff, Jacques. **Marchands et Banquiers Du Moyen Âge**, 1ª Paris: Quadrige / Puf, 2011. ROMERO, José Luis, **Crise E Ordem No Mundo Feudoburguês**, 1ª ed. São Paulo: Palíndromo, 2005.

Como disse Williams (2001), noções contemporâneas como indústria, democracia, classe, arte e cultura foram forjadas e introduzidas somente nesse cenário industrial do século XIX. E, em consonância com Cambi (1999), podemos afirmar que essa imagem civilizatória foi resultado, em grande parte, da orquestração formativa de algumas tendências na literatura, nas artes plásticas, na música, na dança e no teatro. Por outros termos:

[...] a escola [do século XIX] prepara para as profissões (mais ou menos elevadas, mais ou menos intelectuais) e o faz mediante a participação na cultura sistematicamente definida, dogmaticamente transmitida, mnemonicamente adquirida, bem como por meio de uma ética que a própria disciplina escolar deve introjetar no sujeito (ética do dever, ética da responsabilidade, ética da produtividade), transformando-o, ou melhor, tornando-o adequado ao modelo de organização social em curso; por outro lado, porém, a escola produz consenso e controle, estrutura a personalidade dos jovens segundo um modelo *standard* de homem-cidadão e o torna partícipe da ideologia dominante. (CAMBI, 1999, p. 494-495)

É mister pudor e resguardo para acusar o sistema formativo atual de anacronismo. Não é lícito acusar a docência contemporânea de professar visões educativas da Idade Média, querendo com isso atacar a pedagogia da louça saturada de giz, da repetição, e da vareta ameaçadora; essa imagem corresponde muito melhor à *pedagogização* burguesa moderna. Sistemas educativos como a *Paidéia* Cristã, a Formação Cavalheiresca, ou as Artes Liberais, próprios da Idade Média, estavam pouco preocupados com memorizações e repetições, tinham por base o exercício do pensamento crítico, dado que objetivavam desenvolvimentos ético-antropológicos e não adestramento para profissões. (LE GOFF, 2011, p. 106)

A acusação de pretender “domesticar um público do século XXI, com métodos e conteúdos do século XIX” não é menos comprometedora. Como vimos, o século XIX representa a afirmação dos sistemas institucionais de ensino a serviço da ideologia dominante, a saber, a da maximização de lucros com base na tecnologia industrial, sem, portanto, descartar a exploração da força de trabalho de outrem.

É aqui onde se revela um nódulo importante, pois, se a perspectiva do adestramento profissional como garantia de inserção na lógica industrial (empreendedorismo ou salário e direitos sociais) foi capaz de estabilizar os anseios de gerações mais velhas; a população produtiva atual e, sobretudo, a mais jovem, têm

abundantes e reiterados motivos para desconfiar dessa equação. Por outras palavras, não é mais possível esperar que a obtenção de um título garanta um emprego digno e, os jovens, mais ou menos conscientemente, sabem disso. Não faz, portanto, muito sentido esperar de nossos alunos uma entrega abnegada a suas formações profissionais.

O século XXI demanda, a despeito de adestramentos tradicionais, capacidades efetivas de reformular suas bases sistêmicas. Paradoxalmente, a pesar de perceber a crise educativa e exigir reformas e atualizações, no fundo, a ideologia dominante não está disposta a uma verdadeira reformulação. Isto pode ajudar a compreender as tentativas de disfarçar o conservadorismo das aulas com tecnologias sofisticadas, dado que, em detrimento de valores naturais e culturais, a sociedade globalizada se ufana de seus progressos tecnológicos para suprir a falta da substância humanística que nega em favor de seus negócios, busca recurso na frívola espetacularidade de seus artifícios. Insisto: se trata da mesma artificiosa corrida tecnológica que, cada vez mais, aprofunda a desigualdade entre os gentios e os poucos detentores de grandes capitais.

É claro que as aulas devem ser espetaculares. Perante o obvio desequilíbrio de condições em desfavor da grande maioria, a melhor estratégia é a diversão. Diversão em sentido militar, acorde a seu sentido etimológico, do latim *dis + vertere*, que significa “verter aparte”, no local errado ou, como define Gómez de Silva: “apartar a mente de assuntos sérios para focar no prazer”. (SILVA, 1998, p. 230)

Faz tempo que as artes – clássicas, modernas, pop ou contemporâneas – em detrimento de seus potenciais educativos, rendem-se progressivamente ao serviço do divertimento (VELÁZQUEZ, 2015) e, como disse Vargas Llosa, (2012, p. 31) mais propriamente a respeito das artes contemporâneas, longe de transcender o tempo presente, seus produtos são fabricados para ser consumidos de forma instantânea e desaparecer, como biscoitos ou pipoca.

Em vista da elaboração de uma “cultura sistematicamente definida”, rememorando Cambi, as artes, como as “aulas-espetáculo” e as “pedagogias pop”, empenham-se em oferecer diversão e prazer no consumo fácil, imediato, indiscriminado e inconsequente, pois, além do indispensável desvio de atenção, a cultura de consumo, assim caracterizada, é a pedra basilar da economia neoliberal.

Como ficou evidente em 1929, a ininterrupta produção industrial satura o mercado em pouco tempo, isto é, supera as reais necessidades da população; assim, em vista da preservação do mercado consumista, fez-se necessário desviar a atenção do fato

e cultivar necessidades artificiosas, necessidades que não são reais, mas que são formuladas perceptivamente para dar a impressão de sê-lo.

O problema, para além dos irreversíveis danos ambientais, é que, na mesma medida em que os lucros do fluxo comercial convergem para capitais cada vez mais concentrados a nível global, menos pessoas têm acesso lícito à diversão consumista e mais irrestritamente servis a sua proteção somos aqueles que, de alguma forma, ainda beneficiamos de seus círculos.

No âmbito educativo, esta situação acontece como a descreve Buarque:

[...] a absurda lógica da civilização industrial contemporânea amarrou os intelectuais ao fazê-los beneficiários do consumo exclusivo para poucos e inviável para todos, e também os aprisionou epistemologicamente na estrutura universitária amarrada aos departamentos, aos orientadores, à bibliografia restrita, que funciona como prisão de ideias. (BUARQUE, 2014, p. 152)

As ideias nascem presas, condenadas à asfixia em nome da preservação da lógica industrial globalizada que, por sua vez, descansa na dinâmica consumista. Não apenas reencontramos aqui a primeira hipótese aventada pela nota da revista, segundo a qual “o desaparecimento dos estudantes seria o fruto amargo de uma sociedade doente, que festeja o consumismo e o prazer raso e imediato, que despreza o conhecimento e celebra a ignorância, e que prefere a imagem à substância” (THOMAZ, 2014, p. 1-2), mas, a meu ver, o centro articulador do problema.

## **A CULTURA DE CONSUMO**

Como disse Baudrillard (1995), a lógica de consumo superou a perspectiva de produzir objetos para suprir necessidades, a indústria contemporânea está empenhada em produzir necessidades, pois, sem necessidades artificiais, nada justificaria a maior parte das produções industriais em grande escala. O motor do consumismo consiste em fomentar desejos evitando suas realizações plenas, pois a satisfação das necessidades acarreta a obsolescência do mercado.

Em vista desta perspectiva, resulta fácil compreender que, se a maturação de um indivíduo consiste na consumação de etapas experienciais movidas por necessidades (PIAGET, 1990; DEWEY, 2011) a inserção de sujeitos na lógica de consumo, em muitos casos, inviabiliza sua maturação. A imaturidade está implícita no sistema. Isto é

facilmente perceptível se considerarmos que, do ponto de vista biológico, a tríade consumo, capitalização e expansão são próprias da infância. Qualquer animal selvagem, tendo atingido seu tamanho adulto, para de capitalizar, e seu consumo passa a ser o estrito necessário para garantir seu desempenho responsável, isto é, aquele que responde adequadamente ao meio. (QUINTÁS,2010)

Por outro lado, qualquer tentativa legítima de alterar a situação, implica na crítica e reformulação da lógica industrial que sentou suas bases no século XIX. Atender efetivamente as necessidades do século XXI implica desafiar a ideologia dominante que, por sua vez, é financiadora de seus críticos e reformuladores potenciais.

## CONCLUSÃO

A nota da Carta Capital não é mais do que uma entre tantas sinalizações da crise mundial que pesa sobre a educação. Ora, as melhores ferramentas que as instituições conclamadas por esta situação têm para formular respostas estão no desenvolvimento curricular e na formação de professores. No entanto, como disse Coombs, em vista de resultados efetivos, é necessário “que os povos interessados diagnostiquem honesta e sistematicamente seus problemas educacionais e planejem seu futuro educacional à luz do que descobrirem em seu autodiagnostico” (COOMBS, 1986, p. 36). A supressão deste exercício fundamental pode fazer com que um projeto curricular, ou sua reforma, incluindo seus planejamentos e estratégias de capacitação docente, “[...] não tenham outro valor senão o ritual e a liturgia. Passado pouco tempo, podemos perguntar-lhes o que têm deixado além de confusão e desmobilização.” (SACRISTÁN, 1997, p. 27)

Não obstante, como observa Candau (2013), o desenvolvimento curricular contemporâneo parece assumir, dogmaticamente, como premissa, a positividade e necessidade absolutas do consumo globalizado, destarte, as competências comumente visadas pelos planejamentos curriculares, a despeito das necessidades genuínas da maioria das pessoas, resultam de visões empresariais de sucesso na concorrência de mercado, o que conduz a planejamentos legitimadores da ideologia hegemônica neoliberal, com um inevitável caráter neoconservador.

Destarte, como Torres (1996) já o havia constatado, o Banco Mundial tornou-se o principal assessor técnico que, em matéria de educação, norteia a esmagadora maioria dos planejamentos globais. O resultado desta assessoria:

[...] é um modelo essencialmente escolar com duas grandes ausências: os professores e a pedagogia. Um modelo escolar configurado em torno de variáveis observáveis e quantificáveis, e que não comporta os aspectos especificamente qualitativos, ou seja, aqueles que não podem ser medidos, mas que constituem a essência da educação. (TORRES, 1996, p.139)

*A priori*, o alinhamento com a ideologia neoliberal não tem nada de errado, desde que seja uma escolha consciente e, portanto, assuma as consequências que, como em qualquer escolha, dela se desprendem. Porém, se o intuito é a educação, isto é, a geração de seres maduros, autônomos e responsáveis, não podemos permitir que nossos planejamentos se vejam orientados à formação, e à afirmação, de consumidores competentes.

O diagnóstico sugerido por Coombs implica essencialmente um estudo da pertinência e viabilidade dos perfis que a proposta curricular se propõe a orientar. Assim, se a escolha se alinha, acriticamente, à ideologia neoliberal, deve-se levar em conta o que Buarque (2014) sinalizou: o consumo é inviável para todos, e esta realidade se agrava na medida em que o “progresso econômico” – leia-se concentração de renda – se enfatiza.

Não se pode esperar que um “aluno” se sinta motivado a protagonizar seu percurso educativo, é dizer, considerando a nomenclatura da Carta Capital, a tornar-se “estudante”, quando intensa e constantemente o entorno sinaliza a falência da fórmula que equaciona a aquisição de uma profissão tradicional com o sucesso, nem se este é reduzido a uma mera estabilidade econômica; e, sobretudo, quando a sequência curricular parece, deliberadamente, ignorar os fatos. Como diz Barbosa, essa é a “educação da decepção”. (BARBOSA, 2011, p. 48)

Como afirmei, o século XXI demanda capacidades efetivas de reformular suas bases sistêmicas. Em vista disso, o planejamento curricular precisa estimular um desenvolvimento íntegro, onde, na argúcia articulada do pensamento abstrato com a sensibilidade, possa consolidar-se a capacidade de ajuste constante, de harmonização nas relações entre sujeitos, comunidades e meio ambiente. Mas, para o efeito, é mister

deflacionar a ideia da formação, isto é, da transmissão de conhecimentos em vista da perenização de uma ideologia impermeável.

Formar é impor uma forma. É predeterminar um número limitado de respostas que o formando poderá oferecer a um número repertoriado de situações. O currículo do século XXI precisa educar, isto é, propiciar oportunidades para que cada indivíduo se experimente em correlação com o meio e, desde a afirmação de suas particularidades, se integre na lúdica relacional do cosmos como um único e grande organismo.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUDRILLARD, Jean. **A Sociedade de Consumo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BARBOSA, Fátima. 'Da Educação Da Decepção À Educação Do Optimismo . Recuperar O Verdadeiro Sentido Da Educação', **Revista de Investigación En Educación**, 9.1 (2011), 48–55 <<http://webs.uvigo.es/reined/>>.
- BUARQUE, Cristovam. **O Erro Do Sucesso - a Civilização Desorientada E a Busca de Um Novo Humanismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.
- CAMBI, Franco. **História Da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CANAU, Vera Maria. Reformas Educacionais Hoje Na América Latina. In: CANAU, Vera Maria . **Currículo: Políticas E Práticas**. Ed. by Antonio Flavio Barbosa Moreira, 1ª e-pub Campinas, SP: Papyrus, 2013.
- COOMBS, Philip H. **A Crise Mundial Da Educação**. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- DEWEY John, **Experiência E Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- ELIADE, Mircea. **Nacimiento y Renacimiento**. Barcelona: Kairós, 2001.
- FRANCASTEL Pierre, **Pintura E Sociedade**, 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- HANNAH, Furness. “‘Life Begins at 54’”, Study Finds’, **The Telegraph** (Manchester, 2013) <<http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/10410253/Life-begins-at-54-study-finds.html>> [accessed 24 August 2015].
- JUNG, C. G. **O Eu E O Inconsciente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.
- LE GOFF, Jacques. **Marchands et Banquiers Du Moyen Âge**. Paris: Quadrige / Puf, 2011.
- LLOSA, Mario Vargas. **La Civilización Del Espectáculo**. Buenos Aires: Alfaguara, 2012.
- MOORE, Robert Moore; GILLETTE, David. **Rei, Guerreiro, Mago, Amante - A Redescoberta Dos Arquétipos Do Masculino**. Rio de Janeiro: Campus, 1993.
- PENNA, Eloisa M D. O Paradigma Junguiano No Contexto Da Metodologia Qualitativa de Pesquisa, **Psicologia USP**, 16.C, 2004.
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.
- QUINTÁS, Alfonso López. **La Experiencia Estética Y Su Poder Formativo**. Bilbao: Deusto publicaciones, 2010.
- ROMERO, José Luis. **Crise E Ordem No Mundo Feudoburguês**. São Paulo: Palíndromo, 2005.
- SACRISTÁN, J. G. **Docencia Y Cultura Escolar: Reformas Y Modelo Educativo**.

Buenos Aires: Lugar Editorial, 1997.

SILVA, Guido Gómez de. **Breve Dicionário Etimológico de La Lengua Española**. México: FCE, 1998.

TORRES, R. M. Melhorar a Qualidade Da Educação Básica? As Estratégias Do Banco Mundial. In: **O Banco Mundial E as Políticas Educacionais**, ed. by L. De Tomasi, M. Warde, and S. Haddad. São Paulo: Cortez/PUC SP/Ação Educativa, 1996.

VELÁZQUEZ, Carlos. **Mas Afinal, O Que É Estética? Por Uma Redescoberta Da Educação Sensível**. Lisboa: Chiado Editora, 2015.

ZOJA, Luigi. **O Pai: História E Psicologia de Uma Espécie Em Extinção**. São Paulo: Axis Mundi, 2005.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura Y Sociedad 1780-1950**. Buenos Aires: Nueva visión, 2001.

WOOD, Thomaz Jr. Procuram-Se Estudantes, **Carta Capital**, April 2014. <<http://www.cartacapital.com.br/revista/794/procuram-se-estudantes-7060.html>>.

**RECEBIDO EM: 08/06/2018**

**PARECER DADO EM: 04/02/2019**



[www.revistafenix.pro.br](http://www.revistafenix.pro.br)