



## **CULTURA, MEMÓRIA E PRÁTICAS ESCOLARES: REVISITANDO O PASSADO ATRAVÉS DE HISTÓRIAS DE VIDA.**

**Francisco Alencar Mota.<sup>1</sup>**

### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo reconstruir os processos educacionais revisitando o passado de escolas da rede pública do município de Sobral, enquanto processos culturais, mediante a memória das práticas educativas escolares que compuseram a história de vida de diversos sujeitos individuais.

A opção pela narrativa desses sujeitos acerca de suas histórias de vidas se deve ao fato deste recurso se constituir, no contexto da pesquisa, no método mais apropriado para a obtenção de dados concernentes às práticas educacionais, enquanto práticas culturais escolares, que não se encontram, em função das razões que a pesquisa esclarece, em fontes materiais existentes nas próprias escolas.

**Palavras-chave:** cultura, educação, história de vida e memória

### **1. Introdução**

Este trabalho é parte essencial de um projeto de pesquisa integrante do Estágio Pós-doutoral do Programa Avançado de Cultura Contemporânea da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que vem sendo implementado pelo autor no município de Sobral, CE, e tem como objetivo reconstruir os processos educacionais em escolas da rede pública do município de Sobral, sob perspectiva histórica, enquanto processos culturais, mediante a memória das práticas educativas escolares por indivíduos sujeitos cujas histórias de vida se constituem também em histórias de escola e da própria educação na cidade.

Como uma pesquisa em implementação, os dados auferidos até o presente momento são ainda inconclusos, embora que sinalizem para uma riqueza e avanço quanto à compreensão dos processos educacionais vividos no âmbito do cotidiano,

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará – UFC, Professor Adjunto da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Sobral, Ceará, atualmente realizando Estágio Pós-Doutoral em Cultura contemporânea na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Email: alencarmota@uol.com.br

propiciado pelo recurso metodológico da história oral por meio de narrativas de histórias de vida de diversos sujeitos, escolhidos mediante critérios que atendessem aos objetivos da própria pesquisa.

A opção pela narrativa de histórias de vida como recurso metodológico se deve ao fato de tal recurso se apresentar, no contexto da pesquisa, no método mais apropriado para a obtenção de dados concernentes às práticas educacionais, enquanto práticas culturais escolares, que não se encontram, em função das razões que a pesquisa esclarece, em fontes materiais existentes nas próprias escolas.

A continuidade das pesquisas na área educacional pelo autor <sup>2</sup>, ainda que sob novos enfoques, o possibilitou, nos anos seguintes, mudar da perspectiva do estudo das políticas públicas para o tema da cultura, compreendendo a dimensão cultural da vida escolar as práticas, sentimentos, valores, relações, atitudes, festejos, rituais, etc, que caracterizam a experiência educacional, tais como as formas de aprendizagem, os métodos didáticos, as relações professor-aluno, a convivência estudantil, as atividades extra-classe, os conteúdos escolares, os papéis dos diferentes sujeitos educacional, a disciplina e os rituais adotados, dentre outros inúmeros exemplos. Esses elementos serão lembrados por meio de narrativas de histórias de vida de sujeitos individuais que viveram intensamente o cotidiano da educação, criteriosamente selecionados, em torno de acontecimentos passados, sob uma perspectiva de totalidade, que envolve o presente e o futuro, como forma de compreensão dos processos educacionais atuais, o significado desses processos e o desenvolvimento qualitativo da educação.

A inovação metodológica no âmbito das ciências humanas e sociais, em geral, compreendendo também a ciência histórica, desenvolvidas ao longo do século XX, tem possibilitado que aspectos concernentes a realidades passadas que escaparam aos documentos e demais registros materiais e, sobretudo, oficiais, pudessem ser recuperados e compreendidos à luz do tempo presente, através daqueles que se prestaram à lembrança e memória desses acontecimentos. <sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Este Trabalho dá, sob novos enfoques, continuidade às pesquisas educacionais do autor iniciadas por ocasião de sua tese de doutoramento do autor, que teve como título: “A “escola como Ponto de Partida” ... E como Ponto de Chegada? Estudo Acerca da Construção de uma Política Pública – A Experiência do Ceará (1995-2002), defendida no dia 18 de março de 2005, no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará, já aprovada para publicação.

<sup>3</sup> Diversos autores, de uma forma ou de outra, sob diferentes abordagens, tematizam o problema metodológico nas ciências sociais e históricas, tais como, dentre outros, que servirão de arcabouço teórico para esta pesquisa: Miguel De Certeau (De Certeau, 2007), François Dosse (Dosse, 2001), Jacques Le Goff (Lê Goff, 1989), Touraine, Alain (Touraine, 2006), Pierre Bourdieu (Bourdieu, 2002), Michel Foucault (Foucault, 200), Clifford Geertz (Geertz, 1989), Agnes Heller (Heller, 1985), Boaventura de Souza Santos (Santos, 2000), dentre outros, citados nas referências bibliográficas.

O espaço empírico desta pesquisa é a cidade de Sobral, distante 230 km de Fortaleza, capital do Ceará, epicentro espacial da Região Norte deste Estado, outrora importante centro de desenvolvimento econômico da região, tendo recuperado nos últimos anos essa condição, para onde tem convergido novos investimentos econômicos, somados ao antigo e ainda prospero comércio, bem como a emigração de pessoas de diferentes partes do Estado e do próprio país, em meio a um processo de modernização que carrega também seus aspectos contraditórios.

Trata-se, portanto, de reconstruir a história educacional dessa cidade por meio das práticas educacionais passadas a partir de uma nova abordagem, centrada em torno das histórias de vidas de sujeitos individuais (embora não individualmente, mas como sujeitos coletivos, visto a educação se constituir como o protótipo da existência social) que viveram intensamente a realidade educacional, em escolas da rede pública na cidade de Sobral.

Tais “práticas educacionais” serão compreendendo enquanto “práticas culturais”, ou seja, concernentes aos valores, sentimentos, visões de mundo, representações, etc, inerentes à educação em perspectiva histórica, que na maioria das vezes não são conhecidas ou registradas em documentos materiais e oficiais, existindo apenas enquanto memória desses atores.

A reconstrução das práticas educacionais, enquanto memória coletiva se constituirá pelo uso metodológico da história oral numa rica oportunidade de compreendermos o momento presente vivido pela educação, traçarmos quadros comparativos, estabelecermos critérios objetivos de avaliação da educação, estabelecermos elementos para uma melhor avaliação e contribuição às políticas públicas vigentes, dentre outras contribuições fundamentais, como forma de compreender o desenvolvimento da educação, sob perspectiva cultural.

## **2. Discussão e Fundamentação Teórica**

Diversas categorias se apresentam no presente trabalho – cultura, memória, narrativa, cotidiano, história de vida – que demandam não só terem seus usos e conceitos explicitados, mas também relacionados a fim de servirem de fundamentação teórica para o que aqui se propõe.

Nesse sentido, faz-se premente estabelecer uma noção de cultura que sirva ao entendimento de que as práticas educacionais no âmbito do estabelecimento de ensino

possam ser compreendidas como “cultura escolar”. Partirmos inicialmente de um conceito básico de cultura, como tudo aquilo que é produzido pelo ser humano (Vannucchi, 1999, p. 23). A separação tradicional entre “cultura” e “natureza” não se faz mais apropriada, dadas as dificuldades em identificar, hoje, na natureza, aspectos que não tenham também a mão do homem. Boaventura Santos se refere à emergência de um novo paradigma científico “pós-moderno”, ao afirmar que sob tal paradigma “toda a natureza é cultura” (Santos, 2000, p. 85). Desse modo, torna-se cada vez mais amplo o raio de ação do homem, sendo até difícil de impor limites, pois o homem não produz somente coisas de que podemos identificar imediatamente como produto seu, como uma obra de arte, um artefato, uma invenção tecnológica; produz também um universo de coisas invisíveis que não se evidenciam à primeira vista como produto humano: nossa forma de viver, nossas preferências estéticas, sentimentos, ritos, valores, culinária, conhecimentos, saberes, relações, etc, fazem parte da cultura, pois, em última instância, de uma forma ou outra, são produtos do próprio homem, não lhe sendo dado de alguma instância externa à sua própria realidade. Brandão define cultura a partir de um processo histórico através do qual o homem entra em relação ativa com o mundo e com os outros por meio do conhecimento e ação, transforma a natureza e a si mesmo, “constituindo um mundo qualitativamente novo de significações, valores e obras humanas e realizando-se como homem nesse mundo humano” (Brandão, 1986). Uma concepção antropológica tradicional de cultura (concepção chamada “descritiva”) define cultura como “um conjunto de valores, crenças, costumes, convenções, hábitos e práticas características de uma sociedade específica ou de um período histórico” (Thompson, 1995, p. 171). A cultura pressupõe, portanto, “ação”, “práticas”, “características” de um determinado agrupamento humano. Sem essas noções seria impossível definirmos cultura.

Acontece que as ações humanas, por sua vez, se fazem inerentemente ao conhecimento, saberes e representações simbólicas que o homem tem da realidade, organizando significativamente sua experiência, seu estar no mundo. Daí, podermos dizer que o homem ao produzir sua realidade, também significa o mundo que o cerca, onde está inserido e organiza a sua experiência. Nesse sentido, cultura se torna representação simbólica do mundo e da realidade, se consistindo num sistema simbólico, compartilhado por outros por meio de interpretação (Geertz, 1989).

A cultura não se configura em função unicamente de determinações políticas ou econômicas, mas para além destas, enquanto ações de sujeitos diversos, através das

quais recriam sua própria experiência vital, seus modos de vidas e de significá-las. Nesse sentido, Geertz imprime um conceito semiótico de cultura, como uma cadeia entrelaçada de signos, não se constituindo, portanto, num poder, sob circunstâncias contextuais (sociais, políticas, institucionais, etc), mas “algo” que possa ser descrito “de forma inteligível”. (Geertz, 1989, p. 24). O caráter “semiótico” conferido por Geertz ao conceito de cultura, conferindo a esta a autonomia enquanto uma esfera própria de organização da experiência humana ajuda nesse trabalho a percebermos as diversas práticas educacionais em suas próprias dinâmicas, não se consistindo necessariamente em respostas às determinações impostas pelas políticas públicas de educação, no âmbito da esfera governamental.

Em continuidade com isso, as ações humanas se constituem enquanto “discurso”, possuidoras de sentido que os próprios sujeitos imprimem às suas condutas; se constituem, portanto, pelos seus significados sociais, posto que imerso numa cadeia de relações sociais, na qual o indivíduo (sua própria história de vida) age sempre em relação com outros indivíduos, possibilitando a compreensão de que toda ação individual é ao mesmo tempo “relacional”. É nesse sentido que, a rigor, não postulamos a existência de práticas individuais em si mesmas, em oposição a práticas sociais, já que que toda ação humana, mesmo que aparentemente individual, implicará, como bem definiu Weber, como sendo o objeto de estudos das ciências históricas, sociais e culturais, numa “ação social significativa”, construída de significados que tecem as relações sociais. (ARON, 1990. p. 509).

Diversas teorias sociais, cada uma ao seu modo, buscaram resgatar o papel positivo do indivíduo na construção de significações que imprimem às suas ações, enquanto ações individuais e sociais ao mesmo tempo, bem como ações portadoras de relativa autonomia em relação às estruturas objetivas da sociedade. Corcuff aborda o indivíduo sob a denominação de “indivíduos plurais”, pois “os indivíduos são levados a se moverem no interior de múltiplas cenas da vida cotidiana, através das lógicas de ação diversas, confrontados a experiências plurais, e mobilizam então aspectos diferentes, às vezes contraditórios, de sua pessoa”. (Corcuff, 2001, p. 153).<sup>4</sup>

Alain Touraine distingue entre o “individualismo extremado”, alienado e “individualismo sujeito”, no sentido de possibilitar falar em ação individual em termos sociais e históricos. O último propicia laços sociais positivos por meio de sua “subjetivação”, ou seja, a internalização de laços sociais positivos, sob a nova ordem

---

<sup>4</sup> Corcuff cita, em continuidade com essa abordagem, os seguintes autores: George H. Mead, Erving Goffman, François Dubet, Alain Touraine, Jon Elster, Luc Boltanski e Laurent Thévenot.

que este autor definiu como “cultural”, sucedendo as ordens “política” e “econômica”, respectivamente (Touraine, 2006, p. 55). Sob esta nova ordem – “cultural” – as ações humanas se afirmam predominantemente enquanto ação de “sujeitos pessoais, e cuja força mobilizadora se pauta em torno da reivindicação de direitos que são sobretudo “direitos culturais”, ao invés de direitos sociais ou políticos, em sentido mais amplo. (Touraine, 2006. p. 168).

A opção metodológica pela reconstrução das práticas educacionais a partir das histórias de vida de sujeitos “individuais” possibilita reconstruir as práticas educacionais, enquanto práticas culturais “comunitárias”, que escapam, em parte, às determinações políticas e econômicas, e se afirmam enquanto práticas cotidianas de sujeitos diversos, em suas múltiplas formas de convivência, ou ainda, em meio a teias de significado que se perpassam, em meio a uma diversidade de significados heterogêneos (De Certeau, 1995).

A noção de “memória”, em função do componente “temporal”, perpassa as narrativas requeridas dos diversos sujeitos acerca de suas histórias de vida, suas práticas e relações sociais. Levar-se-á, em consideração de delimitação teórica, a problemática em torno das relações passado/presente, indivíduo/coletividade, liberdade/coercitividade, lembrar/esquecer, ação/estrutura, história/memória, em meio às discussões que vem sendo tecidas de forma interdisciplinar no campo das ciências sociais e históricas, destacando-se as contribuições de Halbwachs, Arendt, De Certeau, Elias, Santos, Dosse, dentre outros.

O componente temporal, no que pese a relação passado/presente pressupõe necessariamente uma noção de “tempo”, enquanto uma construção teórica (Elias, 1998). Elias sustenta a inexistência do tempo em si mesmo, como estabelecida pela noção de tempo da física newtoniana, mas como uma construção social (um *habitus*) por meio do qual a experiência humana é organizada e auto-controlada, sob uma proposta de conciliação entre sociedade e natureza (ibid).

Segundo Santos, a Teoria Crítica, no interior da qual a autora destaca várias teorias filosóficas acerca da memória (Yates, Casey, Ricoeur, Benjamin), contribuiu para a superação da noção de tempo como sucessão de eventos, e, ainda, para a afirmação da memória como igualmente transcendente à própria experiência e reflexão humanas vivenciadas. (Santos, 2003, p. 28).

A teorização acerca da noção de memória se desenvolve, ao longo do século XX, mediante uma separação deveras radical em relação à própria conceituação de

História, opondo-se a experiência do vivido, do múltiplo, da imagem, do afeto (campo da memória) à exterioridade analítico-descritiva, à periodização positiva (campo da História), destacando-se como um dos pioneiros dessa teoria, o sociólogo Maurice Halbwachs (Halbwachs, 1990). Segundo Dosse, foram sobretudo os estudos recentes de memória social, dentro dos desenvolvimentos históricos, que contribuíram para a superação dessa dicotomia, trazendo a própria memória para o campo dos estudos históricos. A memória se tornara objeto da História tanto quanto os “acontecimentos”. Deu-se o que este autor define como um “reapropriar-se da memória pela História” (Dosse, 2004. p. 178). Esse fato deve-se principalmente à redescoberta da memória enquanto instrumento definidor do vínculo social, da identidade individual e coletiva.

Afirmar-se-á, em continuidade com a noção de “indivíduo pessoal”, em Tourraine, que toda memória, ainda que expressa em narrativas de histórias de vida de indivíduos singulares, constitui-se como “memória coletiva”, posto que se origina dos laços sociais que perpassam toda e qualquer coletividade, não existindo, portanto, narrativas de indivíduos concretos que não carregue em si histórias de outros sujeitos coletivos, e dos diversos sujeitos em teias de relações sociais significativas. Nessa direção, Halbwachs foi um dos pioneiros a enfatizar as estruturas coletivas da memória, ainda que conferindo demasiada ênfase a essas estruturas, bem como ao tempo presente, como o lugar predominante a partir do qual o passado é lembrado, num contexto histórico intelectual ainda fortemente marcado pelas oposições entre indivíduo e sociedade, sociedade e natureza (Halbwachs, 1990).

A perspectiva do cotidiano confere à ação humana relativa autonomia em relação às estruturas, e, ainda, às ações individuais intersubjetivas as suas dinâmicas próprias contra as determinações dos contextos fixamente estruturados (Goffmann, Schutz, De Certeau, Heller, dentre outros). Fundamentado nesses autores, o presente trabalho adota a perspectiva teórica do cotidiano que nos permite ver nas histórias de vida dos sujeitos individuais, através de suas próprias narrativas, os elementos culturais inerentes às práticas educacionais que são necessariamente práticas históricas e sociais, pois a despeito de serem autônomas, se inserem em contextos intersubjetivos próprios, de modo que só nesse sentido é possível falar de uma história da vida privada. A perspectiva do cotidiano nos servirá quanto a ver nos conteúdos das narrativas do dia-a-dia escolar os elementos singulares que formam a totalidade histórica ainda que essa totalidade não seja nunca uma totalidade absoluta, mas relativa, sujeitas também às suas contradições, objetivações e alienação (Heller, 1985, p. 39).

A perspectiva do cotidiano, portanto, implica em conferir ao mundo das particularidades e singularidades o seu devido valor e importância, enquanto espaço constitutivo da própria vida, o palco das ações humanas, o “mundo da vida”, prestando-se à memória das práticas educacionais, enquanto práticas culturais, significativas, à medida que toda narrativa é uma forma de apreensão e representação social da realidade, cujo significado encontra-se imerso numa teia de relações sociais, possibilitando que, em última instância, estejamos lidando com a vida social mesma, nesse sentido.

É o reconhecimento do valor da particularidade e singularidade que nos possibilita o recurso às histórias de vida de indivíduos concretos, que se constituem ao mesmo tempo em histórias coletivas, recurso esse que constituirá a opção metodológica por excelência deste projeto.

A história de vida se situa ao mesmo tempo como um problema teórico, demandando a explicitação de seu uso, neste trabalho, em termos da reconstrução histórica que privilegia e reivindica as práticas sociais cotidianas vividas por sujeitos singulares. Segundo Haguete, a história de vida pode ser enfocada sob duas perspectivas: como um documento e como técnica de captação de dados. Para esta autora, o que caracteriza teoricamente a história de vida, e que a diferencia da ficção e da autobiografia, é o fato de atender “mais aos propósitos do pesquisador que do autor e está preocupada com a fidelidade das experiências e interpretações do autor sobre seu mundo” (Haguete, 1987, p. 70). Nesse sentido, o universo cultural, bem como as práticas sociais cotidianas dos sujeitos singulares são significadas em meio às próprias narrativas produzidas por esses sujeitos ao lembrar os fatos ocorridos, pressupondo, em termos de fundamentação teórica o campo das significações e representações sociais.

### **3. Metodologia/Implementação.**

A utilização da história oral como recurso metodológico implicará numa série de cuidados que o pesquisador deverá atentar para o melhor aproveitamento possível. Dentre alguns desses cuidados se encontram: os processos de entrevista (a seleção dos sujeitos-entrevistados e sujeitos-entrevistadores, o local da entrevista, a área de abrangência dos dados, sistematização e interpretação dos dados), os conhecimentos prévios quanto à realidade educacional, necessários ao bom aproveitamento nas entrevistas; as condições de reprodução das informações e, conseqüentemente, sua

transformação em textos; o domínio dos conhecimentos metodológicos e de prática de pesquisa, como um todo.

O projeto será implementado em cumprimento às seguintes fases, em cada uma explicitando as atividades, os recursos utilizados e participação dos envolvidos, salientando-se que tais fases não se sucedem rigorosamente, num tempo linear, mas imbricadas, havendo a necessidade de que algumas delas se dêem concomitantemente.

1. Estudos bibliográficos acerca da educação que servirão de fundamentos teóricos e históricos e metodológicos diversos, além de orientação geral à própria pesquisa.
2. Seleção dos sujeitos entrevistados, mediante critérios estabelecidos, de acordo com os objetivos e metas da pesquisa, destacando-se, dentre tais critérios, o de serem pessoas que viveram intensamente a educação no município de Sobral, quer como aluno, professor ou dirigente escolar, em número de 10 (dez) pessoas, com até duas sessões de até 03 (três) horas.
3. Capacitação dos sujeitos-entrevistadores quanto aos procedimentos diversos que devem adotar para a melhor obtenção de resultados.
4. Elaboração dos instrumentos de coletas de dados, que se constituirão predominantemente de um roteiro mínimo para as entrevistas, possibilitando aos sujeitos entrevistados a liberdade de poderem narrar à vontade acerca de suas experiências e práticas.
5. Pesquisa de campo propriamente dita, quando serão realizadas as entrevistas com os sujeitos entrevistados.
6. Transcrição das informações obtidas; produção de textos com os conteúdos das entrevistas, que se constituirão em novas fontes de informação.
7. Análise do material, compreendendo os processos de seleção, organização e interpretação dos dados obtidos, ocasião em que se farão as devidas comparações, qualificação e significações, opondo ambos os contextos históricos: o do entrevistado e o do momento presente da pesquisa.
8. Preparação do Relatório Final da pesquisa, que conterà, além dos dados obtidos, uma compreensão teórica e uma explicitação histórica da mesma.

#### 4. Referências Bibliográficas

ARON, Raymond. *As Etapas do Pensamento Sociológico*. São Paulo, Martins Fontes Editora, 1990

BARROS, José D'Assunção. *O Campo da História. Especialidades e abordagens*, 4ª ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

BOURDIEU, Pierre e outros. *Ofício de Sociólogo. Metodologia da Pesquisa na Sociologia*. 6ª ed. Petrópolis, Vozes, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Educação como Cultura*. São Paulo, Brasiliense, 1986.

CANDAU, Vera Maria (org). *Sociedade, Educação e Cultura. Questões propostas*. Petrópolis, Vozes, 2002.

CERTEAU, M, *A Invenção do Cotidiano I: as artes do fazer*. 13ªed. Petrópolis, Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_, M. *A Cultura no Plural*. Capinas, Papirus, 1995.

CORCUFF, Philippe. *As Novas Sociologias. Construções da Realidade Social*, Bauru, SP, EDUSC, 2001.

DOSSE, François. *História e Ciências Sociais*, Bauru, SP, Edusc, 2004.

ELIAS, Norbert. *Sobre o Tempo*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor LTDA, 1998

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*, Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.

\_\_\_\_\_, *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro, 17ª ed. Graal, 2002.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*, Rio de Janeiro, LTC, 1989.

GOFFMANN, Erving. *Representação do Eu na Vida Cotidiana*, Petrópolis, Vozes, 2004.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. Petrópolis, Vozes, 1987.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*, São Paulo, Vértice, 1990.

HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

LE GOFF, Jacques. *A História Nova*, São Paulo, Martins Fontes, 1998.

MARTINS, José de Souza. *A Sociabilidade do Homem Simples*, ed. Hucitec, São Paulo,

MOLL, Jaqueline. *Histórias de Vida, Histórias de Escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis, Vozes, 2000.

MOTA, Francisco Alencar. A “Escola como Ponto de Partida” ... e Como Ponto de Chegada? Estudo Acerca da Construção de uma Política Pública – A Experiência do Ceará (1995-2002) (2000-2005). Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, 2005. 300 p.

REGO, Tereza Cristina. *Memórias de Escola. Cultura Escolar e Constituição de Singularidades*. Petrópolis, Vozes, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Crítica da Razão Indolente. Contra o Desperdício da Experiência. Para um Novo Senso Comum*. São Paulo, Cortez, 2000.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos Santos. *Memória Coletiva e Teoria Social*. São Paulo, Annablume, 2003.

THOMPSON, John B. *Ideologia e Cultura Moderna. Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa*. 3ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995.

Touraine, Alain. *Um Novo Paradigma para Compreender o Mundo de Hoje*”, Petrópolis, Vozes, 2006.

VANNUCCHI, Aldo. *Cultura Brasileira. O Que é, Como se Faz*. São Paulo, Edições Loyola, 1999.