

# NOTAS SOBRE MODA, EXCLUSÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO

Marlene Santos<sup>1</sup>

## RESUMO

Neste artigo, procuramos refletir sobre algumas das possíveis relações entre roupa, indumentária, moda e exclusão social. Considerando que as relações sociais, entre elas, as relações professor-aluno, podem ser compreendidas também a partir de questionamentos sobre os significados compartilhados por professores em relação às roupas e indumentárias usadas pelos alunos, propomos que estes elementos, embora sejam signos de pertencimento a um grupo ou cultura com a qual o jovem se identifica, funcionem também como um fator que contribui para o afastamento e para a exclusão desses jovens do processo educativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Vestuário. Moda. Exclusão social. Educação.

## ABSTRACT

We tried to reflect on some of the possible relations between clothes, clothing, fashion and social exclusion. Whereas social relations between them, the teacher-student relations, can also be understood from questions about the meanings shared by teachers in relation to clothing and costumes used by the students, we propose that these elements, although belonging to the signs a group or culture with which the young person identifies also function as a contributing factor for the removal and exclusion of these young people the educational process.

**KEYWORDS:** Clothing. Fashion. Social exclusion. Education.

Desde as épocas mais remotas da história do homem a roupa tem sido compreendida no senso comum, fundamentalmente, como desempenhando dois papéis: o de proteger o corpo das intempéries e o de distinguir os seres humanos em suas diferentes funções e papéis sociais. Progressivamente, à medida em que as sociedades vão se tornando mais complexas e os papéis sociais vão adquirindo novas configurações, a roupa passa a ocupar lugar de destaque como signo de igualdades ou de diferenciações sociais, seja pela distinção de cores, texturas e padronagens, seja pela qualidade dos tecidos e ornamentos empregados em sua confecção que a complementam e valorizam economicamente.

É claramente perceptível, na história da moda, que o vestuário pode ser compreendido como um dos fatores de distinção social. Tomada como objeto de reflexão, a roupa permite identificar alguns dos valores a ela associados ao longo do tempo e a sua consonância com o contexto sociopolítico e cultural no qual é produzida. Segundo Lipovetsky:

Nenhuma teoria da moda pode restringir-se aos fatores da vida econômica e material. Mesmo importantes esses fenômenos não esclarecem em nada

---

<sup>1</sup> Graduada em Filosofia (USP). Mestrado em Estudos Culturais (USP). E-mail: msantosi@yahoo.com.br.

as variações incessantes e o excesso das fantasias que definem propriamente a moda. É por isso que tudo convida a pensar que esta encontra sua força mais na lógica social do que na dinâmica econômica. (2009, p. 59).

Esta concepção de Lipovetsky, impulsionou a reflexão proposta neste artigo na qual procuraremos relacionar a roupa e a moda aos conceitos de inclusão e exclusão social, considerando que as relações sociais, entre elas, as relações entre professor-aluno no âmbito da educação formal, podem ser compreendidas de forma mais abrangente, também, a partir da compreensão das significações estabelecidas para as roupas usadas pelos alunos, significações estas compartilhadas por muitos professores.

Moda designa um sistema de conhecimentos, técnicas, práticas e valores que faz com que os significados da roupa e de seus usos transitem entre o displicente e pragmático vestir-se para as atividades cotidianas e a crescente preocupação com a comunicação e/ou expressão de um estilo ou mesmo de uma filosofia de vida através do vestir; a roupa, neste sentido, articula-se aos contextos social, cultural e político numa determinada época.

Um outro autor, Barnard (2003) considera que a moda pode ser compreendida como uma forma de comunicação entre os indivíduos de uma determinada sociedade. Tal comunicação possibilita, a nosso ver, tanto a identificação, a aproximação e a troca entre tais indivíduos, como sua diferenciação, sua dispersão e distanciamento; permite tanto a inclusão dos indivíduos em determinados círculos socioculturais, como sua exclusão.

Como observa Barnard (2003, p. 23), entre os muitos sentidos atribuídos à palavra *fashion* estão aqueles cunhados a partir dos termos latinos *factio/facere* cujos significados “fazer/fabricar” podem ser relacionados à fabricação, propriamente dita, das peças de vestuário; sob este aspecto, pode-se supor, destacar-se-ia o objeto, o produto valorado a partir de uma rede de significações dentro de um setor econômico no qual os valores atribuídos a tais peças estariam mais marcadamente relacionados, ao menos, a três fatores: a qualidade de suas matérias-primas, à criatividade e arrojo de sua forma ou *design* (corte, acabamento, estamparia) e à sua exclusividade.

Outra acepção, indicada pelo autor, é aquela que relaciona o termo *fashion* à palavra inglesa *faction*, “facção” que “tem um óbvio sentido político, (...) faz supor o conflito entre grupos e a posse e o exercício do poder político por diversos grupos.” (Id, p.65). As roupas, segundo esta perspectiva, poderiam ser compreendidas como algo que se usa, também, para compartilhar uma posição, um conjunto de valores éticos, morais, políticos e, neste movimento do compartilhar tais valores, constroem-se e reconstroem-se sentidos para além daqueles sentidos e valores intrinsecamente ligados a elas no processo de sua criação/produção/circulação em determinado contexto econômico-produtivo.

Para, Barnard, pois, as roupas não são política ou ideologicamente neutras, ao contrário, estão impregnadas de ideologias na medida em que “são utilizadas não só para constituir e comunicar uma posição na ordem social, mas também para desafiar e contestar posições de poder relativo dentro da mesma.” (Id, p.67).

Uma terceira observação quanto a etimologia da palavra *fashion*, apontada por Barnard, é aquela que remete ao termo fetiche, donde se depreende que os itens de moda podem corroborar representações do *status* e dos papéis sociais das pessoas:

(...) tratamos [su]as roupas como “hieróglifos sociais”, para usar o termo de

Marx (1954: 79), que escondem, mesmo quando comunicam, a posição social daqueles que a vestem. Quer dizer que a moda e a indumentária podem ser as formas mais significativas pelas quais são construídas, experimentadas e compreendidas as relações sociais entre as pessoas. As coisas que as pessoas vestem dão forma e cor às distinções e desigualdades. (Id, p. 24).

Tomando as acepções indicadas por Barnard (Id, p. 38), segundo as quais a moda e vestuário são produtos de uma sociedade capitalista dividida em classes, é possível assinalar que tal divisão social fomenta e estimula movimentos sociais e culturais que buscam construir uma certa mobilidade entre essas classes. Estes movimentos, segundo o autor, podem ser observados, também, a partir das roupas que propiciariam a identificação dos valores e aspirações compartilhados pelos indivíduos e os diferentes grupos sociais. Assim, cada grupo social, a seu modo e de acordo com suas condições e possibilidades, engendra movimentos que se constituem como conjuntos de representações existenciais – incluídas aí tanto concepções político-ideológicas e/ou religiosas, como a preferência a certos estilos musicais e a adesão a determinados estilos de vestimenta, de ornamentação e de comportamento.

A roupa, sob essa abordagem, adquire significações para além das intenções subjacentes ao sistema de criação-produção-comercialização; ultrapassa o significado de objeto criado, em princípio, para atender às expectativas de um mercado fundamentalmente econômico e é apropriada e enriquecida por novos sentidos e representações tornando-se signo de um conjunto de valores compartilhados por um ou mais grupos sociais.

A apropriação de objetos de moda (roupas, indumentárias, acessórios) por grupos diversos daquele ou daqueles inicialmente tidos como potenciais consumidores destes produtos, atua como elemento desarticulador de uma pretensa “mensagem” inicial da roupa ligada ao universo econômico. A apropriação da moda e de seus objetos por diferentes grupos, permite, pois, a desconstrução de sentidos tradicionais, ligados à permanência e à manutenção de padrões e a ressignificação de divisões cristalizadas entre gêneros, entre classes, entre “tribos”, entre estabelecidos e *outsiders*.

Moda e roupa são, assim, formas de comunicação não-verbal (BARNARD, 2003, p 49), cuja riqueza dos sentidos e das representações que agregam, pode ser apropriada, compartilhada e reconstruída indefinidamente no interior das relações entre os indivíduos e os diferentes grupos sociais. Observar tal movimento, pode contribuir significativamente para a reflexão sobre as dinâmicas de interação, de inclusão e exclusão de indivíduos e de grupos da cultura hegemônica e de suas instituições, como a escola, por exemplo.

Essa ideia de interação social diz respeito ao afetar recíproco do comportamento por indivíduos e tem [nha] uma certa plausibilidade no dia-a-dia, ela pressupõe que aqueles indivíduos já são, ou já se tornaram, membros sociais de uma comunidade, antes ou fora daquela influencia recíproca que afeta o comportamento. (Id, p. 53).

O indivíduo interage com determinado grupo social e atua na construção e na reelaboração de representações e de significados que fundamentam concepções, valores e modos de ser e de agir. É, pois, o “processo de comunicação que produz ou gera significados” (Id, p. 54), por conseguinte, não é a roupa e a indumentária que carregam de *per si* um conjunto de significados a serem decodificados pelo

consumidor/usuário, mas é a identificação destes significados e representações que promovem a aproximação – ou o distanciamento – entre os indivíduos e os grupos em diferentes contextos socioculturais:

É a interação social, por meio da indumentária que constitui o indivíduo como membro do grupo, e não vice-versa, ser um membro do grupo e então interagir socialmente. (Id, p.55).

O autor utiliza como exemplo desta dinâmica de interação indivíduo-grupo e da contestação de valores hegemônicos através – também – da moda, o movimento *punk* inglês. Segundo ele, a utilização de tecidos, cores e materiais baratos ou “desagradáveis” na indumentária *punk*, representam um desafio e “uma agressão ideológica aos valores estéticos da classe dominante” (p.71), valores estes que colaboram para a naturalização das diferenças de status social e legitimam uma “desigual distribuição de poder dentro daquela ordem social” (Id, p. 70). Analogamente, no Brasil, poderíamos destacar o movimento *funk* como exemplo de “agressão” estética e ideológica de um grupo social marginalizado e cujos valores, modos de vestir e de viver ainda são considerados inferiores pelo grupo que representa a classe dominante tanto no campo cultural, como nos campos econômico e político.

Tanto a educação, como a moda e o vestuário, então, podem ser considerados fenômenos culturais que apontam para

(...) um sistema de significados, como as formas pelas quais as experiências, os valores e as crenças de uma sociedade se comunicam através de atividades, de artefatos e instituições. (Id, p.49).

A roupa e a indumentária estão entre os elementos constituintes do grupo, são sinalizadoras de uma posição social ocupada ou desejada, ou ainda, sinalizadoras de um questionamento em relação aos valores cultivados e aceitos como mais legítimos em relação a outros sistemas de valores. A partir do vestuário, diferenças e preconceitos podem ser ratificados, divisões entre gêneros e posições sociais hierarquizadas podem ser reafirmadas. O vestuário, ao ser tomado como objeto de reflexão, pode ser compreendido como portador de um discurso ambíguo: ora aponta para o conformismo e para a estabilidade social, tal como esta foi historicamente construída; ora aparece como discurso de contestação, de luta pelo reconhecimento das diversidades e pela inclusão do “diferente” – considerando as várias perspectivas existenciais “diferentes” como formas legítimas de ser.

As diferenças são então concebidas como realidades sócio históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação (...). (CANDAUI, 2011, p. 246).

O diferente é aquele que causa estranheza, que foge aos padrões – estabelecidos e aceitos, seja por concordância e aceitação consciente, seja por coação –, assim, distanciar-se dos padrões estéticos, morais, sociais, culturais, sexuais ou contestá-los revela-se como uma reação legítima que pode ser observada, também, a partir da moda e do vestuário (ou das indumentárias peculiares a diferentes grupos). Neste sentido, a moda pode ser um meio para que as diferenças possam ser ressignificadas: ao invés de ser vista apenas como prática cultural que visa a reforçar padronizações, conformismos e o consumo alienado,

pode impulsionar discussões sobre tais padronizações e, quem sabe, seu enfraquecimento ou superação.

A partir das reflexões apresentadas, podemos traçar alguma consideração sobre a relação entre moda, vestuário e educação. Em princípio, tal relação pode causar estranhamento, no entanto, compreendendo-as como processos ou movimentos culturais, procuramos articulá-las na medida em que os múltiplos modos pelos quais as diferenças culturais são representadas na roupa e na indumentária repercutem nos diferentes movimentos de interação ou de exclusão social no interior das escolas e nas relações entre professores e alunos no contexto escolar.

As diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras – se manifestam em todas as suas cores, sons, ritos, saberes, sabores, crenças e outros modos de expressão. (...) No âmbito da educação também se explicitam cada vez com maior força e desafiam visões e práticas profundamente arraigadas no cotidiano escolar. A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político -social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver. (CANDAU, 2011, p. 241).

Segundo Candau, o discurso da diferença em educação vem se desenvolvendo ao longo do século XX, marcadamente sob a perspectiva de valorização das “características físicas, sensoriais, cognitivas e emocionais que particularizam e definem cada indivíduo.” Tal perspectiva, segundo a autora, propiciou maior preocupação dos educadores com a elaboração de estratégias pedagógicas que pudessem atender à diversidade de necessidades dos educandos com foco nos indivíduos e em suas especificidades. No entanto, ressalta, tais iniciativas se centraram “exclusivamente nos aspectos individuais de caráter psicoafetivo (...), não considerando dimensões como a sócio-histórica e cultural, que são praticamente ignoradas.” (Id, p. 243). É a contribuição fundamental da Sociologia da Educação que trará novos olhares sobre “as dimensões sociais e econômicas que incidem nos processos pedagógicos e na própria concepção do sujeito da aprendizagem (...).” (Id, p. 244).

A problemática da exclusão social, no âmbito das práticas educativas, pode parecer um contrassenso, já que aos processos educativos caberia, justamente, a inclusão social dos indivíduos; no entanto, o que se assiste, principalmente no interior das escolas públicas, é o acirramento das diferenças de perspectivas culturais entre professores e alunos, o recrudescimento dos conflitos e a tendência a um maior distanciamento entre ambos, fundamentalmente relacionados a preconceitos que se constroem também a partir da “aparência” desses alunos.

Vimos que à roupa e à indumentária são atribuídas e incorporadas uma série de representações e significações e que estas significações também operam no sentido de promover questionamentos quanto aos valores cristalizados pela cultura hegemônica, alimentando um constante jogo de elaboração/fixação/avaliação/superação de representações.

Esta dinâmica ocorre, também, nos processos educativos institucionalizados, pois neles encontramos ambivalências e conflitos entre o que se espera/se deseja alcançar em termos de educação dos alunos e o que de fato se concretiza na prática pedagógica cotidiana. Se o processo educativo é compreendido como um fazer, um cultivar de determinada ordem social, pode prestar-se à mera reprodução de valores,

de lugares e divisões sociais. Neste sentido, pode-se compará-la com a fabricação de um produto: o (quase) cidadão conformado às “necessidade” sociais, acomodado a “seu lugar” e a “seu papel” social; por outro lado, se o processo educativo é compreendido como um processo comunicativo, rico e orientado para elaboração de representações éticas, sociais e culturais diversas, então, o “produto desejado” – o futuro cidadão conformado – pode ultrapassar o desejo inicial (manutenção do *status quo*), sendo permitido a ele apropriar-se de novas representações e atuar na construção de novos lugares e atribuições sociais para si e para os demais indivíduos.

Assim, podemos supor que se acontece com a roupa uma espécie de transição da condição de objeto marcado por valores econômicos e pragmáticos para objeto significativo apropriado por diferentes grupos e relacionado à diferentes possibilidades de estilo de vida que possibilitam sua articulação a significados culturais, artísticos, políticos, estéticos e históricos –, por que não pensar que tal movimento poderia suceder de modo ainda mais significativo nos processos educativos que deveriam estar intrinsecamente relacionados a um compromisso de emancipação dos indivíduos?

No âmbito educacional, o “cidadão educado”, inicialmente cercado por representações que remetem à manutenção de *status* socioculturais, econômicos e políticos, poderia ser estimulado a constituir-se como sujeito aberto a diferentes significações e configurações existenciais: um cidadão de fato emancipado, encorajado a agir mais autonomamente, capaz de romper o círculo do “dever ser” e instituir um “querer ser”.

Se aos alunos fossem oferecidas oportunidades de romperem o esforço pela homogeneização, pressuposto no processo educativo, poderiam compreender que este tem atuado muito mais em sua formatação que em sua formação; poderiam, também, atuar conscientemente no sentido de se constituírem como sujeitos autônomos e, de fato, inseridos numa relação comunicativa no interior da qual pudessem identificar, vivenciar e compartilhar experiências e construir novas perspectivas de existência. Neste movimento, seria possível que o jovem descobrisse modos de fortalecer sua identidade, seja esta qual for.

A identidade, segundo Proença e Teno (2011, p. 135), é construída ao longo de toda a existência, pela história e pelos diversos papéis que o indivíduo exerce na sociedade. Dessa forma, os aspectos sociais, culturais, econômicos, históricos e políticos atuam qualitativamente sobre a subjetividade dos indivíduos num processo contínuo:

Delgado (2006, p.71) concordando com Ciampa, Gouveia e Erikson amplia o conceito de identidade ao afirmar que ela envolve sentimento e condições de pertencimento ligadas as experiências de vida comum que envolve tanto a alteridade como a igualdade. Ou seja, para esse autor “ [...] as identidades são constituídas por um mecanismo contrastante de afirmação das diferenças e de reconhecimento das similitudes”.

À luz destes apontamentos, podemos destacar que a escola é um dos *locus* privilegiados no qual ocorrem interações sociais que poderiam contribuir decisivamente para a construção da identidade dos indivíduos, tanto no que se refere à solidificação e repetição de padrões hegemônicos, como no que se refere à compreensão destes como dimensões mutáveis e, portanto, abertas à ressignificação. Dessa forma, a relação com o outro e a compreensão dos fatores que atuam na formação da própria identidade poderiam resultar na superação de dogmatismos, na contestação do cultivo da ignorância e da dependência (social,

cognitiva, afetiva) que ajudam a sustentar as exclusões nas quais grande parte dos indivíduos permanece presa ao longo de sua vida.

O recrudescimento dos conflitos entre professores e alunos, aponta para o esgarçamento dos anseios de concretização de uma sociedade democrática que não pode existir sem que as diferenças e os preconceitos que contribuem para a constituição de práticas de exclusão no interior das instituições – educativas, inclusive – possam ser superados. Aquino observa que uma das marcas mais perceptíveis do nosso tempo é a

(...) díade conservação *versus* ruptura do *stablishment* (...) não apenas nas esferas macropolítica e legal, mas também e fundamentalmente no cotidiano, no interior das diversas instituições civis que (re)produzimos em nosso dia-a-dia, na qualidade de cidadãos. (1998, p. 7).

Esta observação do autor, reforça a perspectiva apresentada neste artigo de que as lutas entre conservação e contestação de valores e práticas sociais (compreendidas como legítimas ou ilegítimas pelos diferentes indivíduos e grupos sociais) estão articuladas às diversas representações de diferença, entre as quais aquelas representações simbolizadas pela roupa e pela indumentária utilizada por certos grupos marginalizados.

A roupa e a indumentária aparecem, pois, como signos de pertencimento a um grupo ou cultura que desafia o estabelecido e podem alimentar representações negativas e preconceitos em relação aos jovens; no contexto desta reflexão, em relação aos jovens que se identificam com o movimento *funk* e que parecem formar grupos majoritários nas escolas públicas dos bairros periféricos de grandes cidades como São Paulo, por exemplo.

Os pré julgamentos baseados na aparência, nas roupas e indumentárias utilizadas pelos jovens, estão entre os elementos constitutivos de práticas de exclusão nas escolas e impedem a troca de experiências, a compreensão do outro e a construção de sentidos mais amplos para a vida acadêmica e para a vida social dos membros dos grupos envolvidos no processo educativo.

Cabe, aqui, indagar quem são os jovens que se apresentam à escola? Que necessidades, interesses, angústias, crenças, objetivos e frustrações trazem consigo? Desprezar tais questionamentos pode significar manter as práticas pedagógicas fundamentadas em preconceitos que estimulam e acirram, relações conflituosas entre alunos e professores.

A roupa ou a indumentária, utilizada pelo aluno no contexto citado é aquela que lhe confere *status* de pertencimento a um grupo excluído da escola, a qual guarda e reproduz uma pretensa cultura legítima a ser ensinada e que menospreza, em suas práticas, as culturas populares e de massa. É sob a perspectiva de que há uma cultura legítima e outras menos legítimas que grande parte do professorado avalia o aluno como não apto, não conforme, não capacitado para compreender nem para apropriar-se dos conhecimentos constituintes da cultura dominante.

Tal avaliação preliminar, fundamentada em impressões e em preconceitos, afasta e exclui os alunos oriundos de um grupo social considerado inferior das oportunidades concretas para que estes alunos possam avaliar e compreender os mecanismos sociais e culturais que motivam suas escolhas e gostos ou os múltiplos fatores que interferem na construção de suas identidades, estimulando-os a permanecerem num estado de dependência, subserviência e baixa autoestima.

Bombardeados por um conjunto de disciplinas, temas e currículos puramente formais que pouco dizem às suas vidas e que revelam pouca ou nenhuma relação com seus interesses e valores, muitos entre os jovens alunos julgados como não

aptos tendem a se conformar a uma postura passiva diante da vida, permanecendo à margem dos âmbitos político, cultural e acadêmico. Outros, porém, levam ao extremo esta marginalização: fazem do uso da violência a única via para a concretização de uma certa ideia de *status* e de poder social.

Em ambos os casos, falha o processo educativo e falham todos aqueles que dele participam direta ou indiretamente por não promoverem interações sociais que possam ser decisivas para contestação de padrões hegemônicos e para a compreensão destes padrões como fatores mutáveis que, portanto, podem ser superados ou reconstruídos sobre novas bases como as da inclusão e do respeito mútuo.

Acreditamos que estas notas iniciais, proponham a reflexão sobre a necessidade de buscarmos novos olhares em direção ao outro: se a roupa e a indumentária indicam algo sobre esse outro, seria necessário que esta indicação fosse compreendida como o passo inicial em direção ao encontro e à convivência. A partir deste encontro e desta convivência, que cada um pudesse ver além de si mesmo e além das diferenças que o separa dos outros; que as escolas, em vez de espaços de uniformização fossem transformadas em espaços de encontro entre diversidades, em espaços de diálogo que superassem ignorâncias e preconceitos; espaços nos quais não se permitissem a exclusão que resulta do pouco que se consegue ver através dos múltiplos véus que encobrem a riqueza de possibilidades das relações humanas.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. *Diferenças e preconceito na escola*. São Paulo: Summus, 1998.

BARBOSA, Nelma Cristina Silva. *IDENTIDADE*. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/IDENTIDADE.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2014.

BARNARD, Malcolm. *Moda e Comunicação*. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2003.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2014.

LIPOVETSKY, Gilles. *O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2009.

PROENÇA, Maria Gladis Sartori; TENO, Neide Araújo Castilho. *Algumas aproximações: compreendendo o conceito de identidade*. Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.1, n.3, p.132-145, set./dez. 2011. Disponível em: <[http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1521/pdf\\_103](http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1521/pdf_103)>. Acesso em: 10 ago. 2014.