

## ESTRATÉGIAS DE COMBATE ÀS DESIGUALDADES SOCIAIS NA REDE MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ

### ESTRATÉGIAS DE COMBATE A LAS DESIGUALDADES SOCIALES EN LA RED DE ESCULAS MUNICIPALES DE “SÃO JOSÉ”

#### FIGHTING STRATEGIES TO SOCIAL INEQUALITY IN NETWORK HALL OF SÃO JOSÉ

Karine Rodrigues RAMOS<sup>1</sup>  
Celso João CARMINATI<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem por temática analisar os projetos educacionais realizados na Rede Municipal de Ensino e suas implicações nas mudanças sociais. Os projetos foram desenvolvidos pela Secretaria de Educação e Cultura de São José nos anos de 2001 e 2006. Para a análise, foram utilizados, em especial, conceitos acerca do *capital cultural* e *habitus escolar*, do sociólogo Francês Pierre Bourdieu, destacando os assuntos *campo-escola X família* e *herança familiar desigual*, em suas implicações escolares.

**Palavras-chave:** Capital cultural. Família. Escola. *Habitus*.

**RESUMEN:** El presente artículo tiene por temática analizar proyectos educacionales realizados en la Red de Escuelas Municipales de Enseñanza y sus implicaciones en los cambios sociales. Los proyectos fueron desarrollados por la Secretaría de Educación y Cultura de “São José” en los años de 2001 y 2006. Para el análisis fueron utilizados, en especial, conceptos acerca de *capital cultural* y *habitus escolar*, del sociólogo francés Pierre Bourdieu, destacando los temas *campo-escuela X familia* y *patrimonio familiar desigual*, en sus implicaciones escolares.

**PALABRAS CLAVE:** Capital cultural. Familia. Escuela. *Habitus*.

**ABSTRACT:** This article is subject to analyze the educational projects carried out in the Municipal Education Network and its implications for social change. The projects were developed by the Department of Education and Culture of St. Joseph in 2001 and 2006. For the analysis, were used, in particular concepts about the cultural capital and habitus school, the French sociologist Pierre Bourdieu, highlighting the issues field-school X family and unequal family heritage in their school implications.

**KEYWORDS:** Cultural Capital. Family. School. *Habitus*.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, com habilitação educação infantil e series iniciais, pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UDESC)-linha de pesquisa HHE. Email: Karine32ramos@gmail.com

<sup>2</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado –Universidade do Estado de santa Catarina - UDESC . Email: cjarminati@hotmail.com

## Introdução

O presente ensaio propõe-se fazer dialogar com a teoria e as práticas dos projetos educativos realizados na rede municipal de São José de 1997 até 2006, com o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1983<sup>a</sup>), teórico que se consagrou por formular uma teoria para o problema das desigualdades escolares. Percebendo o caráter arbitrário e elitista do sistema educacional, interessou-se em compreender a ordem social de maneira inovadora, fugindo tanto do subjetivismo (ação de produto individual), criticando-o, quanto do objetivismo (ação de fora para dentro, algo exterior), propondo uma teoria centrada no conceito de *habitus*, ou o conhecimento praxiológico (*apud* ORTIZ, p. 22).

O conceito de *habitus* que Bourdieu desenvolveu em sua obra corresponde a uma matriz determinada pela posição social do indivíduo, que lhe permite pensar, ver e agir nas mais variadas situações. O *habitus* traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais e estéticos. Também é um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas.

As pesquisas de Bourdieu foram desenvolvidas a partir da análise da estrutura francesa; porém, as desigualdades sociais acontecem em todas as partes do mundo, inclusive em São José/SC, campo desta pesquisa. O objetivo é descrever os projetos sociais e os objetivos planejados politicamente, destacando o projeto filosófico “*Educação para o pensar*”.

## Projetos educativos

Analisando as fontes do projeto “*Educação para o pensar*”, realizado em São José, mais especificamente a entrevista realizada com o secretário de Educação, que em sua gestão (1999 até 2005) apoiou a implantação deste projeto e lhe deu suporte, observou-se ter sido concebido como estratégia para valorizar a cultura local e aproximar as famílias e a população da escola. Dentre os projetos desenvolvidos, destaca-se o *Escola do Mar*, com o qual visava a valorizar os conhecimentos dos pescadores, capacitá-los a utilizar novas técnicas e aproximar as famílias com a escola, valorizando seus conhecimentos, estimulando-os a socializarem seus conhecimentos com os alunos e a aprender com instrutores de educação ambiental.

Projeto de filosofia para crianças, o *Educação para o pensar* propunha-se, como objetivo geral, fazer com que o aluno, levando em consideração a sua idade, fosse introduzido na prática do diálogo e da conceituação. O projeto começaria por introduzir o aluno no exercício de abstrair e conceituar, mas de tal maneira a poder aplicar ao seu dia-a-dia os conceitos extraídos de sua própria realidade. O projeto deveria desenvolver-se por etapas - considerem-se premissas -, para de fato educar para o pensar. Inicialmente, desenvolver uma cultura da sensibilidade; segundo, o aprendizado do respeito pela opinião alheia; em terceiro, o aprendizado da apreciação e valorização de cada ideia proposta; enfim, e tão importante quanto a premissa anterior, resgatar a autoestima, enquanto membro integrante e pensante do projeto.

**EJA** - O Programa de Educação de Jovens e Adultos em São José acontece desde 1998, tendo sido iniciado com turmas de alfabetização de adultos. Atualmente, mais de 3.500 alunos frequentam as salas de aula em mais de 15 polos, distribuídos por todo o município, através da modalidade frequencial, contemplando o Ensino Fundamental (1º e 2º segmento) e o Ensino Médio.

Destaco, da entrevista realizada com o secretário da Educação no período pesquisado, Fernando Melquíades Elias, o seguinte trecho:

Tínhamos um problema: crianças na escola com pais analfabetos. Isto dificultava os resultados escolares. O índice de analfabetismo era muito alto e isto me incomodava muito. As pessoas tinham que ler e gostar da sua história, orgulhar-se da sua cidade. Para isso criamos o EJA, a escola de oleiros, a única escola em todo Brasil, que procura preservar uma característica açoriana. A Escola do Mar, com educação ambiental e participação inclusive de todos os pais, eu queria que eles sentissem que aqui eles podiam vencer: Educar para vencer, Educar para a vida, Educar para o pensar...

### **Proposta curricular do município de São José:**

Na gestão do prefeito Dário Elias Berger, e com a posse do Secretário de Educação e Cultura, Fernando Melquíades Elias, em 1998, o setor pedagógico foi reestruturado; investimentos com os profissionais da rede foram intensificados; vários projetos foram se constituindo, entre eles o de capacitação de professores, especialistas, diretores e funcionários da rede de ensino de São José, tendo como horizonte a elaboração de uma proposta curricular da Rede Municipal de Ensino.

Buscar uma proposta curricular pautada numa concepção de escola que tivesse como função social o compromisso de garantir a cada aluno apropriar-se do conhecimento histórico, socialmente produzido e sistematizado. Ou seja, uma escola que permitisse a cada aluno apropriar-se de ciências, filosofia, arte e a técnica como condição para compreender o mundo em que vive para nele intervir, agir, exercitar a cidadania.

No Brasil, aproximadamente 15% da população é considerada analfabeta absoluta; 60% de analfabetos são funcionais. Dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação mostram que 70% dos pais das crianças que frequentam as escolas não têm o Ensino Fundamental completo; que 50% das crianças que chegam à escola fundamental não logram sucesso na aprendizagem, constituindo, portanto os excluídos do processo.

### **Caracterizando o campo escola x família**

[...] espaço simbólico, no qual os agentes disputam, determinam, validam e legitimam representações, formando uma sociedade estruturalista que pratica a violência simbólica, através da produção constante de crenças e da submissão dos indivíduos à subordinação de um discurso dominante. (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2006, p. 33).

São José, município fundado por açorianos em 26 de outubro de 1750, teve um grande crescimento demográfico e econômico que atraiu gente de toda parte, origem e cultura. Os dados econômicos de 1990 demonstram seu potencial no que se refere a atividades secundárias e terciárias, caracterizando a necessidade de mão de obra para empresas, empregados, prestação de serviços e comércio, empregando 24.248 cidadãos, caracterizando-se como grande polo industrial. Os alunos atendidos nas escolas da rede municipal apresentavam um desempenho escolar muito inferior ao dos demais índices das redes do estado. A Secretaria de Educação e Cultura, analisando os dados das famílias, verificou um baixo nível de escolarização e um elevado número de analfabetos.

De acordo com dados oficiais, aproximadamente 15% da população do Brasil é constituída de analfabetos absolutos e 60%, de analfabetos funcionais. Dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação mostram que 70% dos pais das

crianças que frequentam as escolas não têm o Ensino Fundamental completo; que 50% das crianças que chegam à escola fundamental não logram sucesso na aprendizagem, sendo, portanto, excluídas do processo. Nesse processo, a família é o elemento com maior impacto na definição do destino escolar:

A posse do capital cultural herdado da família favorece o desempenho escolar nas suas avaliações, exigências e valores, facilitando a aprendizagem dos conteúdos e dos códigos que a escola produz e reproduz (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2006, p.34 ).

O projeto de filosofia “*Educação para o pensar*” tem como objetivo principal levar o aluno a aprender a pensar, e um pensar também filosófico, que se traduza numa crítica constante à cultura dominante, às manifestações que levem a um pragmatismo reducionista da vida.

Para nós, a premissa fundante reside em reconhecer que todos os homens são filósofos, enquanto pensam e agem racionalmente, como dizia Gramsci, sendo papel peculiar da escola formar e aprimorar constantemente esta racionalidade. Portanto, abrir espaços para uma educação filosófica com as crianças, adolescentes e jovens é, acima de tudo, buscar um novo posicionamento diante da realidade social, transcendendo o senso comum e firmando uma consciência crítica. Isto não é função exclusiva do ensino da filosofia, nem será ela a única a possibilitar ao aluno as mudanças de atitude perante o mundo, que o farão agir como sujeito de sua história. Porém, de acordo com o *Caderno Pedagógico de filosofia da rede municipal de São José*, “é da sua essência e do seu fazer alcançar tais finalidades, quando aprendida e vivenciada na escola junto com as demais disciplinas”.

Os objetivos iniciais podem ser observados, mesmo que subjetivamente, nos depoimentos e textos produzidos por professores e alunos da rede. O professor Armando de Bona, da Escola Básica Albertina K. Maciel, que entrou este ano na Rede, está admirado com o programa Filosofia no Ensino Fundamental e declara:

*Vejo muito importante o estado da Filosofia na Rede Municipal de São José, pois é de fundamental necessidade que se desenvolva com os docentes uma técnica de pensar. Para o aluno que estuda a filosofia, este desenvolve um grau enorme de raciocínio. “Eu que trabalho com a filosofia, fico maravilhado em ver o aluno pensando sobre as coisas do seu dia-a-dia”.*

Buscar um ensino filosófico condizente com a idade, dentro das experiências, aberto à dúvida, à angústia, ao novo, é querer uma filosofia viva: um ensino filosófico que

questione as certezas, o instituído, que capacite para a reflexão e para as mais diversas leituras e posicionamentos tomados diante dos fatos. Tudo isso desperta para uma instrumentalização da crítica e da ampliação do universo experiencial e da visão de mundo.

A escola, ao estimular a produção e a reflexão filosófica incentiva a criar um *habitus* específico de criticidade e de produção textual positiva para o desenvolvimento humano, como observado no conteúdo do texto reflexivo produzido por uma aluna, a pedido do professor Armando de Bona, sobre o que sentia a partir dos debates das aulas de filosofia:

### **O nada pleno de Eu**

Sem idade, sem nome, sem identidade e face. Sem vida, sem hora, sem nada acima do nada. Talvez o nada seja o tudo e ou tudo o nada. O nada é o tempo e o tempo é o tudo. Tudo acima do nada e o nada acima do tempo. Talvez eu seja o tempo. O tempo sem hora, sem nada, sem tudo. Tudo acima de uma mente confusa que julga aquilo que parece que é, mas nada é, se eu não quero que seja. Talvez o mundo esteja repleto de ignorantes, ignorantes de vida, ignorantes de alma. O único ignorante aqui sou eu mesma que não consegue nem viver ao ponto de sequer sofrer uma vez. Não que o sofrimento seja tão ruim assim ou que eu tenha medo dele. O que acontece é que eu tenho medo de viver. De viver ao mesmo tempo não viver tudo que posso viver, morrer sem viver, sem idade, sem nome sem identidade e face. Morrer sem vida, sem hora, sem nada. Eu sou o nada (FERNANDA MARQUES FARIAS, turma 81).

Conforme Catani (2006, p. 91), a ênfase analítica conferida à relação com o saber (em detrimento do próprio saber) torna-se uma das marcas registradas da *Sociologia da Educação* de Pierre Bourdieu. Ocorre que o sistema escolar, consciente ou inconscientemente, ao avaliar e proferir seus julgamentos, leva em conta, tanto quanto a cultura, a relação que os alunos têm com ela, ou seja, o modo de aquisição e uso da cultura legítima.

A *Sociologia da Educação* de Bourdieu tem como grande mérito ter fornecido as bases para o rompimento frontal com a ideologia do dom e com a noção moralmente carregada de mérito pessoal. A partir de sua sociologia, torna-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares simplesmente como fruto de diferenças naturais entre os indivíduos.

É possível observar que o projeto, seja na escola e/ou em outro espaço educativo, tem um objetivo específico; todavia, cada escola e/ou espaço educativo, com o poder do seu currículo e a teoria do seu método, estabelece um espaço social

específico, produzindo uma cultura escolar própria, que determina modos de agir e de pensar que são incorporados nas ações e percepções dos agentes sociais, o que nos remete ao conceito de *habitus*, noção filosófica antiga, originária do pensamento de Aristóteles e ressignificada por Pierre Bourdieu. Tal conceito, com raízes na noção de *hexis*, está sendo muito utilizado atualmente pelos pesquisadores da área da sociologia e da história da educação, para compreender como os modos de pensamento, percepção e ação, desenvolvidos coletivamente, são individualmente internalizados no sistema das interações nos diferentes campos sociais. Bourdieu se refere a tal processo como à “interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade”, entendendo-o como sistema de disposições duráveis, estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e representa “predisposições a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações” (1983 a, p. 61).

Assim, além de a instituição escolar ministrar um método e transmitir um programa de pensamentos capazes de legitimar a produção de determinados sentidos e formas de inteligibilidade, o espaço escolar produz um saber próprio, assegurando a produção/reprodução de um determinado *habitus* e, conseqüentemente, uma característica cultural singular, conforme as práticas dos sujeitos que ocupam esse espaço, articulando e mediando-o com outras práticas culturais da sociedade.

Refletir sobre a própria condição, tomar consciência desta e ter a oportunidade de transformar-se, aprimorando conhecimentos e estimulando individualmente e/ou como geração novos *habitus*, é um fato importante a ser observado nos projetos realizados.

É, provavelmente, por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “Escola libertadora”, quando, ao contrário tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade as desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 1998, p. 23).

### **A herança familiar desigual e suas implicações escolares**

Pensar uma sala de aula, uma escola, uma comunidade, uma cidade com pessoas dentro desse paradigma reflexivo é buscar um comprometimento social maior por parte de todos, em vista de uma sociedade mais justa e igualitária, mais racional nas relações e com

muitas condições para que cada vez mais as pessoas possam emancipar-se em seu pensar, agir e sentir. Lipman reforça tais ideias ao afirmar:

Talvez as crianças do futuro, juntamente com os adultos que representam seus interesses, sejam cada vez mais capazes de beneficiar-se de formas de poder político das quais ainda não têm consciência. A Filosofia pode ajudar a fornecer esta percepção. Mas talvez a principal transformação seja o fato de que as crianças, estimuladas pela Filosofia na escola, crescerão para serem pais e mães que estimularão a Filosofia em casa com os seus próprios filhos. Ocorrerá, como resultado, uma comunicação entre gerações que possuirá um caráter mais cognitivo. (Até certo ponto, isto pode contribuir para interromper o movimento através do qual as gerações, como as galáxias, estão cada vez mais distanciando-se umas das outras) (1995, p. 366).

Os projetos visam a oferecer cultura e conhecimento às famílias, com a consciência de que isto é determinante para o sucesso dos alunos em todo o percurso escolar:

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (CATANI, 2007).

Todo sociólogo e analista político tem como tese comum a desigualdade social. As diferenças sociais podem ser resumidas, como o faz Catani, a capital cultural e a sistema de valores (*ethos*) próprios de diferentes estratos sociais. Desde que componham um mesmo agrupamento cultural, a escola é o instrumento de que o Estado dispõe para construir uma sociedade mais igualitária e mais justa. Um primeiro momento para a alteração do atual *status quo* só é possível por um comprometimento social coletivo, por uma interação escola-sociedade, inicialmente para se estabelecer relações e condições para o oferecimento de condições para que mais pessoas possam se emancipar em seu modo de pensar, sentir e agir.

O segundo momento, ou elemento para superação de diferenças, depende de oportunidades de acesso ao conhecimento por meio de “artefatos culturais” (acesso à escola, a livros, a obras de arte), “artefatos tecnológicos” e valorização da cultura local,



ressignificando práticas da chamada cultura popular (festas, danças, comemorações religiosas, práticas esportivas, tradições históricas). Compete à escola sintonizar-se com os elementos da cultura em que está inserida e no ambiente que venha a constituir o espaço adulto da criança que frequenta a escola. Se o conjunto curricular tem por objeto o desenvolvimento coletivo e particular, a filosofia concorre para a busca da autonomia e da capacidade crítica para superar as diferenças em base à tradição e à manutenção de condições que reforçam diferenças e dificultem acessos, pois situações dependem muito mais de disposições políticas e de poder do que de conhecimento.

Como observa Bourdieu, em *Escritos de Educação*, a respeito do processo e funcionamento histórico da escola, ela tem sido utilizada como instituição a serviço da reprodução e da legitimação das classes dominantes: “A escola não é neutra, nem transmite uma forma de conhecimento superior com base em critérios universais.” (1998, p. 39). Ao contrário, ela é concebida por Bourdieu como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação das classes dominantes.

A superação do paradigma exige comprometimento social maior por parte de todos, além de reflexão e estímulo a um novo *habitus*, calcado em práticas, em investimentos pedagógicos e financeiros feitos nas unidades educativas, bem como aquisição de recursos materiais (biblioteca equipada, construção de novas unidades educativas, profissionais qualificados nas diversas áreas, apoio na produção cultural, participação de especialistas, etc.).

Na Secretária de Educação e Cultura de São José, a proposta é pluralizar os conhecimentos e estimular diferentes competências, e não somente a cultura universal, predominante nos currículos escolares. O conceito de *habitus* seria a ponte entre a estrutura e a prática, a mediação entre a dimensão objetiva e a subjetiva do mundo social.

Na teoria bourdieusiana, o que dá origem a esse ou àquele tipo de relação e o constitui é o modo pelo qual a cultura foi adquirida: por familiarização insensível (e mais precocemente), no caso dos agentes socialmente privilegiados, ou por inculcação escolar (mais tardiamente), no caso dos agentes sociais desfavorecidos. Tratar-se-ia, pois, de:

(...) dois modos de aquisição da cultura: o aprendizado total, precoce e insensível, efetuado desde a primeira infância no seio da família, e o aprendizado tardio, metódico, acelerado, que uma ação pedagógica explícita e expressa assegura (BOURDIEU, 1983b, p. 97).

Os projetos realizados proporcionaram socializações com novos saberes a partir de um modo particular de aquisição, elevando o capital cultural que pode se apresentar em três modalidades, segundo Bourdieu (1998<sup>a</sup>): objetivado, incorporado ou institucionalizado.

Nas famílias e crianças atendidas, o terceiro seria o capital possível, basicamente a posse de certificados escolares, que tendem a ser socialmente utilizados como atestados de certa formação cultural, proporcionando, assim, às famílias, a possibilidade de reverter este capital cultural em capital econômico na cidade de São José. No caso das modernas sociedades capitalistas, os dois tipos mais importantes de capital seriam o cultural e o econômico.

### **Considerações finais**

Certos padrões culturais são considerados superiores e outros, inferiores. Distingue-se entre alta e baixa cultura; entre religiosidade e superstição; entre conhecimento científico e crença popular; entre língua culta e fala popular. Os indivíduos e as instituições que representam as formas dominantes da cultura buscam manter sua posição privilegiada, apresentando seus bens culturais como naturalmente ou objetivamente superiores aos dos demais. É a estratégia que está na base do que Bourdieu chama de violência simbólica: imposição da cultura (arbitrária) de um grupo como a verdadeira ou a única forma cultural existente. Adotar estratégias diferentes das já desenvolvidas na escola representa uma oposição à hierarquia cultural dominante, visando a reverter a posição ocupada pela cultura dominada. Conforme Catani (2006, p. 38), isto pode ser observado em certas iniciativas de valorização das tradições e da cultura popular desenvolvidas por movimentos populares e por intelectuais. Os projetos realizados - Escola do Mar e Escola de Oleiros - valorizam este contraponto cultural. O projeto *Educação para o Pensar* leva a refletir sobre a questão dominantes e dominados.

Esta discussão é fundamental para podermos analisar os projetos realizados e fixar uma estratégia de transformação social e cultural da população de São José.

Considerados estes aspectos e seu histórico recente, é possível afirmar que a Secretaria de Educação e Cultura utilizou os projetos como estratégia para a população adquirir um capital cultural institucionalizado e assim elevar o capital econômico e cultural das próximas gerações.

Estou convencida de que toda a teoria explorada no presente artigo no mínimo deverá suscitar novas perspectivas e olhares acerca dos projetos realizados dentro e fora do espaço escolar, posto que produzem sentidos e significados em geral incorporados dentro de cada cultura e, de modo singular, em cada instituição de ensino.

Os pensamentos e conceitos de Bourdieu, aqui destacados, oferecem base suficiente para um debate teórico, a meu ver necessário, para contribuir e disseminar ainda mais a relevância da mudança do quadro cultural das famílias e, conseqüentemente, das crianças atendidas nas redes públicas de ensino, ampliando os estudos que permeiam a história e a historiografia da educação no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática. 1983a.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice & NOGUEIRA, Claudio M. M. **Bourdieu e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990.

SÃO JOSÉ/SC. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. – **Caderno Pedagógico da Rede Municipal de São José** – Proposta curricular – Filosofia. São José/SC: 2008

### Como referenciar este artigo

RAMOS, Karine Rodrigues.; CARMINATI, Celso João. Estratégias de combate às desigualdades sociais na rede municipal de São José **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara/SP, v. 11, n. 3, p.1557-1567, 2016. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n3.6578>>. E-ISSN: 1982-5587.

Submetido em: 30/01/2014

Aprovação final em: 03/05/2016