

A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DAS IDENTIDADES E DAS SUBJETIVIDADES NO AMBIENTE ESCOLAR BRASILEIRO

Autor: Jean Carlos Barbosa de Sousa

Orientador: Ivan Maia de Mello

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

jeancarlos.barbosa@gmail.com

Resumo do artigo:

O conceito de “democracia racial” foi erguido no Brasil no começo do século XX e tem servido desde então como forma de mascaramento do racismo brasileiro. Apesar das críticas surgidas posteriormente, ainda hoje tal conceito influencia de forma profunda as práticas pedagógicas e o dia a dia nas escolas brasileiras em pleno século XXI, sendo, inclusive, um sinal de que a escola também pode ser utilizada como ferramenta de difusão das ideias aceitas pelas classes dominantes. Tendo em vista o exposto, o presente artigo visa analisar o processo de construção das identidades e as singularidades que atravessam a formação das subjetividades a partir das relações de poder dentro do ambiente escolar brasileiro contemporâneo. A abordagem da pesquisa foi feita a partir de um estudo analítico-descritivo, desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica, focando-se na análise da genealogia do poder, presente na coletânea “Microfísica do Poder” de Michel Foucault, assim como na genealogia da identidade, presente na obra “A identidade cultural na pós-modernidade” de Stuart Hall. A partir das perspectivas de Boaventura Sousa Santos e Stuart Hall sobre a questão da identidade na pós-modernidade, não se deve reduzi-la unicamente ao conceito de etnia, ou qualquer outro conceito unificado e fixo, mas sim compreendê-la dentro de uma dimensão política que também perpassa pela ideia de cultura, cujas lutas de determinados grupos pela sua autonomia cultural alteram-se em sintonia com a realidade dada, que jamais é estática. De acordo com a visão de Foucault, pode-se aferir que pensar a educação e a escola significa avaliar o processo de construção do modelo de escola disciplinar a partir das disposições tanto epistemológicas quanto das relações de poder que se instituíram a partir da modernidade, gerando subjetividades e individualidades. Sendo assim, educação escolar de qualidade deve necessariamente ter em seu cerne um diálogo franco sobre as relações possíveis entre as questões étnico-raciais e as questões das desigualdades sociais, e a partir desse diálogo será possível estimular a formação da identidade individual e coletiva entre os estudantes.

Palavras-chave: Identidade, Subjetividade, Relações de Poder, Escola

INTRODUÇÃO

Ainda em tempos hodiernos persiste o pensamento de que o Brasil é um país onde a democracia racial é evidente e resultante de uma miscigenação na formação histórica de sua sociedade, de forma que os elementos principais dessa miscigenação étnico-racial e cultural foram os indígenas, os africanos e os europeus da Península Ibérica. Forçosamente procurando ocultar as relações de exploração e o choque violento de civilizações, essa visão limitada desconsidera a natureza pluricultural e multiétnica do povo brasileiro.

Pode-se dizer que, como uma tentativa de tratar da miscigenação étnica e cultural na história brasileira,

“(…) erigiu-se no Brasil o conceito de democracia racial; segundo esta, pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência. (...) A existência dessa pretendida igualdade racial constitui o ‘maior motivo de orgulho nacional’ (...) No entanto, devemos compreender democracia racial como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país.” (NASCIMENTO, 1978, pp 41 e 92)

Essa “democracia racial” ainda influencia de forma profunda as práticas pedagógicas e o dia a dia nas escolas brasileiras em pleno século XXI, sendo, inclusive, um sinal de que a escola também pode ser utilizada como ferramenta de difusão das ideias aceitas pelas classes dominantes.

Tendo em vista o exposto, o presente artigo visa analisar o processo de construção das identidades e as singularidades que atravessam a formação das subjetividades a partir das relações de poder dentro do ambiente escolar brasileiro contemporâneo, focando-se no diálogo entre as ideias de Stuart Hall e Michel Foucault.

IDENTIDADE NA PÓS-MODERNIDADE

De acordo com a perspectiva de Boaventura Sousa Santos (1999, p.135)

“as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processo de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociações de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação, responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso.”

Ao tratar da questão da identidade na pós-modernidade, Stuart Hall (2005) aponta para um declínio das “velhas identidades”, o que gerou novas identidades que romperam e fragmentaram o indivíduo moderno, tido como sujeito unificado até então, e com isso houve ainda mais instabilidade nas referências sociais que norteavam os indivíduos.

Hall (2005) segue apresentando três conceitos divergentes de identidade: a do “sujeito do Iluminismo” em que a identidade está baseada na concepção de um indivíduo racional, centrado e unificado; a do “sujeito sociológico” em que a identidade é formada e modificada de acordo com as interações dialógicas entre o mundo pessoal e o mundo público do sujeito; e o “sujeito pós-moderno” em que a identidade é desprovida de qualquer caráter essencial ou permanente, estando em constante formação e transformação, de forma que tal identidade se define historicamente e esse sujeito

descentralizado carrega dentro de si várias identidades, muitas vezes até contraditórias. Com foco na análise desse último sujeito que Hall conclui que

“A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente.” (HALL, 2005, p. 13)

Ainda segundo Hall, a partir do que ele denomina modernidade tardia (segunda metade do século XX), ocorreram uma série de rupturas do pensamento moderno nas áreas das ciências humanas e da teoria social, possíveis em razão das obras de autores como Marx, Lacan, Saussure e Foucault, que não apenas desagregou como também descentralizou por fim esse sujeito cartesiano. Então, preocupado em como esse sujeito fragmentado é colocado em termos de suas identidades culturais, esse autor se volta para a identidade nacional enquanto identidade cultural particular.

Deve-se entender que para Hall

“(…) as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação. Nós só sabemos o que significa ser inglês” devido ao modo como a “inglêsidade” (Englishness) veio a ser representada — como um conjunto de significados — pela cultura nacional inglesa. Segue-se que a nação não é apenas uma entidade política mas algo que produz sentidos — um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos/ãs legais de uma nação; elas participam da idéia da nação tal como representada em sua cultura nacional. Uma nação é uma comunidade simbólica e é isso que explica seu “poder para gerar um sentimento de identidade e lealdade” (HALL, 2005, p. 48-49)

Sendo constituídas tanto de instituições culturais quanto de símbolos e representações, as culturas nacionais são “um discurso — um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos” (HALL, 2005, p.50). Tem-se, então, que

“As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas.” (HALL, 2005, p. 51)

SUBJETIVIDADE E SUBJETIVAÇÃO

Foucault faz uma abordagem histórica sobre a questão da subjetividade, que, segundo ele, corresponde aos modos de subjetivação que são exatamente as práticas de constituição do sujeito. Em oposição à tradição cartesiana, Foucault não considera o sujeito como sendo uma substância, mas uma “forma” que nem sempre encontra identidade em si mesma. Tida como um processo contínuo, a

subjetivação pode ser engendrada de várias maneiras no decorrer da história, a medida que o sujeito pode fixar, manter ou transformar sua identidade (FOUCAULT, 1997)

Pode-se constatar que, dentro de práticas discursivas e práticas de poder, as maneiras pelas quais nos tornamos sujeitos surgem e se desenvolvem historicamente como práticas de si. Alvo de todos os saberes e poderes de todos os tempos que procuram domar-lhes a todo custo, os processos de subjetivação perfazem uma história da resistência relativa à vida, pois o ponto mais vigoroso das vidas, onde há maior energia, está precisamente onde elas batem de frente com o poder, tentam utilizar suas forças e escapar de suas armadilhas (FOUCAULT, 1977, p. 101)

Os modos de subjetivação são encarados por Foucault também como modos de objetivação do sujeito, posto que o sujeito aparece como objeto de uma determinada relação de conhecimento e de poder, e, dessa forma, os modos de subjetivação e de objetivação não são independentes uns dos outros, e contam com mútuo desenvolvimento. Práticas divisoras objetivam o sujeito, ou seja, é separado como aquele que se deve deixar morrer (o delinquente, o indisciplinado, o não inteligente) e aquele que se deve fazer viver (o não delinquente, o disciplinado, o inteligente).

A subjetividade tratada na obra de Foucault está necessariamente ligada ao corpo, que não deve ser entendido tão somente como corpo orgânico, mas como o meio pelo qual se é possível relacionar-se com o mundo, por isso tal subjetividade articula-se com a temporalidade histórica. Ao articular a subjetividade com o tempo, abandona-se tanto o ego cartesiano quanto a ideia de subjetividade ligada a um inconsciente à maneira freudiana, assumindo o caráter fluido do processo de subjetivação.

RELAÇÕES DE PODER NA ESCOLA

Em sua análise genealógica sobre o poder e sua relação com a construção da verdade, Foucault afirma que o que “faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” (FOUCAULT, 2000). Essa produção de discurso, logo, produção de verdade, encontra na instituição escolar uma de suas principais ferramentas, e justamente por isso a instituição escolar assumiu um papel fundamental na construção da subjetividade, haja vista que ao mesmo tempo que ela está inserida num contexto sócio-histórico-cultural

também detém a função de definir o sujeito, seja pela ação dos modos como as relações de poder estabelecem-se entre professores e estudantes, seja pelo modo como a aprendizagem é concebida e o saber é transmitido.

A escola é um dos palcos onde se evidencia a aplicação do poder disciplinar tanto como mecanismo de controle e assujeitamento dos corpos, como de moralização da alma. Assim sendo, o estudante e sua subjetividade são concebidos dentro de uma governamentalidade como recursos políticos, e devidamente encarcerados num espaço onde disciplina e subjetivação são fundidos.

Esse cárcere em que a escola foi sendo moldada tem sua origem traçada por Foucault nas sociedades disciplinares do século XVIII, quando deu-se início no mundo ocidental a prática de distribuição dos indivíduos em locais desenvolvidos por meio de técnicas de enclausuramento onde todas as atividades tinham tempo e espaço controlados por uma organização hierarquizada. Neste contexto, o processo de ensino-aprendizagem pôde ser normatizado, pois

“As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras”, criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos (...). A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas.” (FOUCAULT, 1987, pp. 126-127).

Esses “quadros vivos” tinham o intento de dominar a diversidade com a imposição de uma ordem, através dessa fusão entre a técnica de poder e o processo de saber.

Ainda sobre o poder disciplinar, Rabinow e Dreyfuss afirmam que

“A tecnologia disciplinar foi desenvolvida e aperfeiçoada nas oficinas, quartéis, prisões e hospitais; em cada um desses locais o objetivo geral foi o "crescimento paralelo da utilidade e docilidade" dos indivíduos e do conjunto da população. As técnicas para disciplinar os corpos foram aplicadas principalmente entre as classes trabalhadoras e subproletariado, embora não exclusivamente, pois elas também operaram em universidades e escolas.” (Rabinow & Dreyfuss, 1995: 135)

METODOLOGIA

O presente trabalho configura-se como um estudo analítico-descritivo, desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica, focando-se na análise da genealogia do poder, presente na obra “Microfísica do Poder” de Michel Foucault, assim como na genealogia da

identidade, presente na obra “A identidade cultural na pós-modernidade” de Stuart Hall.

Espera-se, dessa forma, aprofundar as bases teóricas e conceituais necessárias para o devido entendimento do processo de construção das identidades e as singularidades que atravessam a formação das subjetividades a partir das relações de poder dentro do ambiente escolar brasileiro contemporâneo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do pensamento de Foucault, deve-se entender a escola como sendo um local onde saberes e poderes são articulados para proporcionar a criação de identidades e subjetividades. Enquanto instituição disciplinar produtora de subjetividades, a escola domestica os corpos dos estudantes para que os mesmos se tornem indivíduos dóceis, produtivos e submissos às estratégias do poder vigente.

Sobre a forma que as relações de poder se estabelecem na escola, Foucault diz

“Seja, por exemplo, uma instituição escolar: sua organização espacial, o regulamento meticuloso que rege sua vida interior, as diferentes atividades aí organizadas, os diversos personagens que aí vivem e se encontram, cada um com uma função, um lugar, um rosto bem definido – tudo isto constitui um “bloco” de capacidade-comunicação-poder. A atividade que assegura o aprendizado e a aquisição de aptidões ou de tipos de comportamento aí se desenvolve através de todo um conjunto de comunicações reguladas (lições, questões e respostas, ordens, exortações, signos codificados de obediência, marcas diferenciais do “valor” de cada um e dos níveis de saber) e através de toda uma série de procedimentos de poder (enclausuramento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal)” (FOUCAULT, 2000, p. 241).

Enquanto instituição de sequestro, a escola fixa os indivíduos em um aparelho de normalização, de transmissão de saber e de controle dos corpos, sob a forma de técnicas disciplinares, ou de táticas governamentais características de uma sociedade biopolitizada. Dessa forma, a escola também serve como ferramenta de controle da população, pois estabelece mecanismos para acompanhamento e normalização dos processos sociais.

Ao tratar da apropriação dos discursos e construção da verdade em uma sociedade regida por um poder disciplinar e normalizante, Foucault revela que

“A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e poderes que eles trazem consigo.

(...)

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra;

(83) 3322.3222

contato@joinbr.com.br

www.joinbr.com.br

senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes” (1996, pp. 44-45)

Dessa forma, a escola, enquanto instituição disciplinar, realiza difusão de saberes e de práticas de poder próprias do pensamento moderno:

“A história dessa microfísica do poder punitivo seria então uma genealogia ou uma peça para uma genealogia da “alma” moderna. A ver nessa alma os restos reativados de uma ideologia, antes reconhecíamos nela o correlativo atual de uma certa tecnologia do poder sobre o corpo. Não se deveria dizer que a alma é uma ilusão, ou um efeito ideológico, mas afirmar que ela existe, que tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo pelo funcionamento de um poder que se exerce sobre os que são punidos – de uma maneira mais geral sobre os que são vigiados, treinados e corrigidos, sobre os loucos, as crianças, os escolares, os colonizados, sobre os que são fixados a um aparelho de produção e controlados durante toda a existência.” (FOUCAULT, 1987, p.28)

Tendo em vista que a escola é esse mecanismo de poder que produz saberes, a superação do que Foucault chama de “racismo de Estado” deve começar dentro deste mesmo mecanismo, e Kabengelê Munanga ao rediscutir as ideias sobre a mestiçagem no Brasil afirma que:

" (...) a mestiçagem, como articulada no pensamento brasileiro entre o fim do século XIX e meados deste século, seja na sua forma biológica (miscigenação), seja na sua forma cultural (sincretismo cultural) desembocaria numa sociedade inicial e unicultural. Uma tal sociedade seria construída segundo o modelo hegemônico racial e cultural branco, ao qual deveriam ser assimiladas todas as outras raças e suas respectivas produções culturais. O que subentende o genocídio e o etnocídio de todas as diferenças para criar uma nova raça e uma nova civilização brasileiras, resultantes da mescla e da síntese das contribuições dos 'stocks' raciais originais. Em nenhum momento se discutiu a possibilidade de consolidação de uma sociedade plural em termos de futuro, já que o Brasil nasceu historicamente plural." (MUNANGA, 1997, p.151)

Ainda sobre tais questões étnico-raciais Gadea aponta que

“Uma resposta interessante às referidas estratégias de *racialização da sociedade* e às narrativas políticas (e pedagógicas) enraizadas na noção de *africanidade* provém do viés pós-estruturalista de Stuart Hall (2003) para quem o eixo da polêmica parece estar na maneira de como deveriam considerar as identidades culturais na atualidade. Numa linha de argumentação próxima à de Michel Foucault, Hall lembra que o sujeito é sempre o resultado de “técnicas de produção”, significação e dominação que se instituem como discursos e verdades, formas de relações sociais e instituições, evidenciando-se a impossibilidade de pensar o sujeito como algo dado *a priori*. Por isso, o sujeito é sempre produção e incessante ressignificação, sugerindo-nos pensar noções, como “raça” e “racismo” como práticas textuais, como o resultado de variáveis inerentes às lógicas de poder e condições sociais concretas.”(GADEA, 2013, p.20)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das perspectivas de Boaventura Sousa Santos e Stuart Hall sobre a questão da identidade na pós-modernidade, não se deve reduzi-la unicamente ao conceito de etnia, ou qualquer outro conceito unificado e fixo, mas sim compreendê-la dentro de uma dimensão política que também perpassa pela ideia de cultura, cujas lutas de determinados grupos pela sua autonomia cultural alteram-se em sintonia com a realidade dada, que jamais é estática. Com essa perspectiva, a mestiçagem entre os povos indígenas, europeus e africanos ocorrida no Brasil surge, então, como exemplo de diálogo entre as várias culturais partícipes da formação do povo brasileiro.

Considerar, entretanto, que uma abordagem da questão da mestiçagem possibilita uma análise da construção de identidade, ainda carece de elementos mais precisos que apontem o mestiço brasileiro enquanto uma etnia bem definida em suas principais marcas culturais. É, portanto, válido compreender que desde o primeiro contato entre os nativos indígenas e os exploradores portugueses a identidade mestiça brasileira vem sendo construída a partir da re-leitura dos seus componentes, a saber, as culturas indígenas, europeias e negras. Todavia, essa re-leitura deve evitar a ideia de que a construção da identidade do povo brasileiro precisa negar os elementos étnicos que o compõem, ou tampouco considerar que tais etnias foram unificadas de forma indiferenciada.

A partir da visão de Foucault, pode-se aferir que pensar a educação e a escola significa avaliar o processo de construção do modelo de escola disciplinar a partir das disposições tanto epistemológicas quanto do poder que se instituíram a partir da modernidade, gerando subjetividades e individualidades. Significa, além disso, pensar até onde é possível se criar uma escola e uma educação que possam criar uma atitude de modernidade capazes de fortalecer o livre pensamento e preparar indivíduos que possam romper com as estratégias do poder disciplinar e construir uma realidade nova.

Se a escola tem como objetivo claro a formação integral de cidadãos, então, cabe a instituição escolar o dever de proporcionar um ambiente onde o educando sinta-se respeitado e aprenda a valorizar sua própria identidade porque, nas palavras de Paulo Freire (2002), “ensinar exige reconhecimento e assunção da identidade cultural”. Assim sendo, educação escolar de qualidade deve necessariamente ter em seu cerne um diálogo franco sobre as relações possíveis entre as questões étnico-raciais e as questões das desigualdades sociais, e a partir desse diálogo será possível estimular

a formação da identidade individual e coletiva entre os estudantes.

REFERÊNCIAS

- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1972
- _____. **A Ordem do discurso**. 3.ed. Edições Loyola, São Paulo, 1996.
- _____. **A Sociedade punitiva**. In: Resumo dos cursos do Collège de France. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 25-44. 1997.
- _____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau. 1999a
- _____. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes. 1999b
- _____. **História da Sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- _____. **Microfísica do poder**. 15.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000.
- _____. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 1987
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 42.ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- _____. **Sobrados e Mucambos**. 12.ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- GADEA, Carlos A. **Negritude e pós-africanidade: críticas das relações raciais contemporâneas**. Porto Alegre: Sulina, 2013.
- HALL, Stuart. **A identidade cultura na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Lauro. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26.ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.
- IANNI, Octavio. **A dialética da globalização**. In: Teorias da globalização. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.
- _____. **Dialética das relações raciais**. Estudos Avançados v.18, n.50, São Paulo: IEA-USP, 2004b.
- _____. **Pensamento social no Brasil**. Bauru, SP: EDUSC, 2004c.
- MUNANGA, Kabengelê. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**. Tese de Livre-Docência, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.
- _____. **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Revisada. Brasília: MEC/SECAD, 2005.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978, pp. 41 e 92.
- RABINOW, Paul e DREYFUS, Hubert. 1995. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro - a formação e o sentido do Brasil**. 2. ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

_____. **Os Brasileiros: Livro I – Teoria do Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

