



A imagem do pensamento na educação a partir da filosofia da diferença

The image of thought in education based on the philosophy of the difference

Marcus Alexandre Cavalcantiⁱ
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Eliane Cristina Tenório Cavalcantiⁱⁱ
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Ester Sueli do Nascimento Cadengoⁱⁱⁱ
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Marcus Tullius Sparapani Machado^{iv}
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Resumo

O presente artigo tem como objetivo explicitar de que forma as imagens produzidas no cotidiano escolar podem levar os alunos a produzir pensamento. O intuito é indicar que, ao tangenciar as práticas pedagógicas, as imagens possibilitam outras formas de ensino-aprendizagem. Para isso, utilizamos a filosofia da diferença de Deleuze e Guattari, que tem interesse pela singularidade e pela multiplicidade. Tal pensamento não tem como pressuposto a busca pelos universais e as totalidades como ocorre na filosofia da representação. Desse modo, pretendemos problematizar de que forma as afecções produzidas pelas imagens podem colocar o pensamento em movimento.

Palavras-chave: imagem, filosofia da diferença, pensamento.

Abstract

The present article aims to explain how the images produced in school every day can lead students to produce thought. The intention is to indicate that, by crossing pedagogical practices, the images enable other forms of teaching-learning. For this we use the philosophy of difference of Deleuze and Guattari, which has an interest in singularity and multiplicity. Such thinking does not have as a presupposition the search for universals and totalities as occurs in the philosophy of representation. This way, we intend to problematize how the affections produced by the images can put the thought into movement.

Keywords: image, philosophy of difference, thought.

Enviado em: 29/06/19 - Aprovado em: 27/09/19

Introdução

O presente artigo tem como objetivo explicitar de que forma as imagens produzidas no cotidiano escolar podem levar os alunos a produzir pensamento. Para isso, utilizamos a filosofia da diferença de Deleuze e Guattari, que tem interesse pela singularidade e pela multiplicidade. Tal pensamento não tem como pressuposto a busca pelos universais e pelas totalidades como faz a filosofia da representação. O intuito é indicar que, ao tangenciar as práticas pedagógicas, as imagens possibilitam novas formas de ensino-aprendizagem. A partir desse pressuposto, surgiu a proposta de problematizarmos as imagens imersas no corpo da escola a partir da filosofia de Gilles Deleuze, que pensa as imagens estáticas e em movimento como dispositivos para o pensamento.

O conceito de imagem é transversal no pensamento deleuziano. Desde suas obras da primeira fase – *Diferença e Repetição* (1968), *Nietzsche e a Filosofia* (1962) e *Proust e os Signos* (1964) – até as obras mais recentes, como seu livro sobre Francis Bacon e os dois volumes em torno do cinema, deparamo-nos com três campos em que o conceito de imagem pode aparecer: a imagem enquanto imagem do pensamento (imagem dogmática do pensamento), a imagem pictural (que podemos observar em seu estudo em torno da obra de Francis Bacon) e a imagem cinematográfica (as Imagens-movimento do cinema clássico e as Imagens-tempo do cinema moderno). Ainda há um outro tipo de imagem que Deleuze chama, juntamente com Guattari, de uma nova imagem do pensamento.

Conforme Deleuze (1998a) a criação de diferentes tipos de imagens pode ser relacionada ao conceito de ideia. Segundo o filósofo, criar é ter uma idéia¹, o que é algo demasiado difícil e raro: “As ideias são uma obsessão, elas vão e voltam, se afastam, tomam formas variadas, e através destas variadas formas elas são reconhecíveis” (2001, Letra I de Ideia).

Ao pensarmos nesta proposta, passamos a indagar: Quais os encontros e composições que estas imagens que estão presentes no corpo escolar podem produzir

¹ A ideia, em Deleuze (1998a), diferencia-se da compreensão de Platão. Para Platão, ideia ou eidos é a unidade perceptível numa multiplicidade de objetos, é a busca pela essência. A ideia procura estabelecer relações de identidade e igualdade com o modelo. No entanto, em Deleuze, as ideias são compreendidas como “instâncias que vão da sensibilidade ao pensamento e do pensamento à sensibilidade, capazes de engendrar em cada caso, o objeto-limite ou transcendente de cada faculdade” (DELEUZE, 1998a, p. 241).

nos alunos? Quais são os afetos que uma imagem cria? Que usos dessas imagens são possíveis?

A escola, como instituição capaz de agregar grande número de indivíduos, oferece a possibilidade de produzir encontros e agenciamentos entre alunos e imagens como potência criadora a partir do pensamento. Em sua obra *Lógica da sensação*, Deleuze (1981) opõe-se à figuração, aos clichês e também à *doxa* do sensível, que busca somente representar. Guéron (2011) afirma que a luta contra o clichê não se resume apenas a um embate filosófico; é também um embate político. Segundo o autor, "o clichê seria um agente esvaziador da potência do pensamento, seria uma espécie de imagem-lei, de imagem-moral, que age como um mecanismo padronizador e determinador de valor" (GUÉRON, 2011, p. 138).

Deleuze (1981) nos traz o exemplo das imagens picturais como uma das formas de escapar das representações - aquilo que ele caracteriza como a imagem dogmática do pensamento. O autor problematiza a imagem dogmática do pensamento, afirmando que ela acaba por construir uma falsa noção ao buscar a essência. Nesse sentido, Deleuze (1981), Guéron (2011) e Machado (2010) concordam que é necessário promover outras imagens de pensamentos para romper os clichês que tendem a manter o pensamento subordinado a modelos transcendentais, a esquemas representacionais que excluem ou que não se encaixam na ordem cognitiva da imagem dogmática do pensamento.

Ao recusar a imagem dogmática do pensamento, Deleuze e Guattari destituem da filosofia uma orientação de tipo vertical ou transcendente, bem como o privilégio concedido ao sujeito cognoscente. A imagem rizomática², por eles proposta, segue uma orientação horizontal ou imanente na qual não há nenhuma unidade principal ou transcendente (DAMASCENO, 2017, p. 140).

² O conceito de rizoma migrou da morfologia botânica para a filosofia, mantendo como representação a imagem de um tipo de caule subterrâneo que se ramifica. Segundo Deleuze e Guattari (1997): "Um rizoma como haste subterrânea distingue-se absolutamente das raízes e radículas. Os bulbos, os tubérculos, são rizomas. Plantas com raiz ou radícula podem ser rizomórficas num outro sentido inteiramente diferente: é uma questão de saber se a botânica, em sua especificidade, não seria inteiramente rizomórfica. Até animais o são, sob sua forma matilha; ratos são rizomas. As tocas o são, com todas suas funções de hábitat, de provisão, de deslocamento, de evasão e de ruptura. O rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até suas concreções em bulbos e tubérculos." (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 14). Para uma melhor compreensão conceitual, Deleuze e Guattari (1997) apontam as principais características do rizoma, a saber: Princípio de conexão, Princípio de heterogeneidade, Princípio de multiplicidade, Princípio de ruptura a-significante, Princípio de cartografia e Princípio de decalcomania.

Deleuze (1981) se preocupa em traçar uma crítica ao modelo da representação porque, para ele, pensar não está correlacionado apenas ao exercício de reconhecimento. A reconhecimento é somente uma das ocupações do pensamento, mas não significa que seja a sua principal tarefa. O modelo da reconhecimento faz acreditar que o pensamento ocorre somente mediante o reconhecimento e a concordância das faculdades entre si, e nisso reside parte da crítica de Deleuze.

O filósofo explicita ainda que fugir da representação é a

Tentativa de tornar visíveis forças que não são visíveis. Da mesma forma, a música se esforça para tornar sonoras forças que não são sonoras. Isso é evidente. A força tem uma relação estreita com a sensação: é preciso que uma força se exerça sobre um corpo (DELEUZE, 1981, p. 62).

Ao partirmos do pressuposto de que as imagens podem ser agenciadoras da produção de pensamento entre os alunos, pretendemos apresentar novas possibilidades de rompimento com o modelo representativo baseado nas imagens clichês e na *doxa* do visível. Para isso, é necessário buscar imagens que possam provocar novas sensações por meio de *afectos e perceptos*, e que representem não somente formas, mas também forças, pois, como afirma Deleuze, “[e]m arte, e em pintura como em música não se trata de reproduzir formas, mas de captar forças” (DELEUZE, 2002, p. 57).

Para escrever este artigo, nos baseamos no pós-estruturalismo e na filosofia da diferença. Desse modo, pretendemos apresentar a relação entre imagem e pensamento com o intuito de promover novas práticas e estratégias de ensino-aprendizagem na educação a partir da contribuição de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Imagem e Pensamento

O pensamento é um dos temas mais importantes na obra do filósofo Gilles Deleuze. Para ele, esse assunto não é um privilégio apenas da filosofia, já que, em qualquer área do conhecimento, das ciências às artes, há pensadores. Deleuze e Guattari (1992) se interessaram pela maneira como o pensamento se articulava com as formas diferenciadas de criação. Ao se referir ao pensamento, os autores apontam:

Pensar implica uma espécie de experimentação tateante, e seu traçado recorre a meios pouco confessáveis, pouco racionais e razoáveis. São meios da ordem do sonho, dos processos patológicos, das experiências esotéricas, da embriaguez ou do excesso. Corremos em direção ao horizonte, sobre o plano de imanência; retornamos dele com olhos vermelhos, mesmo se são os olhos do espírito. Mesmo Descartes tem seu sonho. Pensar é sempre seguir a linha de fuga do voo da bruxa (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 58).

Em sua obra *O que é a filosofia?*, Deleuze e Guattari (1992) afirmam que os filósofos pensam por conceitos e os cientistas produzem funções, enquanto cineastas, artistas e literatos pensam por meio de *affectos e perceptos*³. Os autores ressaltam que a relação entre imagem e pensamento ocorre por meio de blocos de sensações, que, de acordo com eles, são perceptivos e afetivos. Esses blocos remetem a sensações que têm a capacidade de provocar devires⁴, opondo-se assim a qualquer forma de representação transcendente da ordem estabelecida. Os autores consideram que, “ao captar as forças, intensidades e afecções, o corpo produz a sua matéria expressiva” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217).

Nesse sentido, trata-se de mobilizar o pensamento através de linhas libertárias, mutantes, nômades, que tendem a se livrar da tarefa de representar, tornando possível a criação de novas formas de existência.

O objetivo de Deleuze é sempre contrapor um espaço do pensamento sem imagem, “intempestivo”, que é pluralista, heterodoxo, ontológico, ético, trágico, ao espaço da imagem do pensamento que é dogmático, ortodoxo, metafísico, moral, racional. O espaço do pensamento sem imagem é o espaço da diferença; o da imagem do pensamento é o da representação (MACHADO, 2006, p. 37).

³ Segundo Deleuze e Guattari (1992), o percepto não é a percepção e nem a representação de um objeto, mas sim os traços, cores, luzes e texturas que o compõem. Perceptos dão consistência a uma obra de arte. Somados aos affectos, transbordam da obra como uma sensação em si. Affectos não são sentimentos, mas qualidades, potências: “O affecto vem a ser o que conserva em si as sensações de uma obra de arte, ou outro objeto ou referência” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 216). Ele acontece através das imagens-sensações.

⁴ Segundo Deleuze e Guattari (1997), o conceito de devir comporta uma política da existência na qual a criação é fundamental para rebater os fenômenos da representação. Dessa forma, devir não é imitar algo ou alguém, identificar-se com ele, tampouco é proporcionar relações formais. Devir é se desterritorializar em relação ao modelo. Os autores explicam que a ideia de um devir da arte envolve a noção de que esta não responde aos chamados da *doxa*, do senso comum e, principalmente, dos clichês. Ela clama pelo diferente, pelo heterogêneo e pelo múltiplo.

Pensar as imagens como possibilidade de agenciamento da produção de pensamento nas escolas é estabelecer, com Deleuze, um olhar aprofundado sobre a filosofia da diferença que rompe com os enunciados dogmáticos acerca das imagens.

De acordo com Lucena (2013, p. 13),

A filosofia da diferença seria então uma filosofia livre da representação, do pensamento dogmático, da subordinação do diferente ao idêntico. Seria também uma filosofia que não desperdiçaria sua potência criativa, sua possibilidade de criar o novo com o modelo da reconhecimento. Até porque, o que seria do pensamento sem as forças que não são as da reconhecimento? Sem as forças que movimentam o pensamento? Sem a diferença?

Machado (2010) afirma que Deleuze, ao criar conceitos a partir da filosofia de Bergson sobre cinema em suas obras *A Imagem-Tempo* e *A Imagem-Movimento*, conclui que estamos imersos num universo de clichês. Nessa perspectiva,

Ao se desvincular do esquema sensório-motor, que existe em função da ação, a percepção do personagem – e do espectador – atinge seu limite, seu limiar de intensidade, sendo capaz de ir além dos clichês que impedem de ver o que o real tem de insuportável, inaceitável, que impedem uma relação direta com o real. A imagem ótico-sonora pura, ao revelar que nossas relações habituais com o mundo são convenções para fazê-lo tolerável, e nos tornar obedientes, conformados, revela o que não se vê o imperceptível. O que é interessante, o que interessa a Deleuze é perceber o imperceptível, dizer o indizível, pensar o impensável (MACHADO, 2010, p. 207).

Para Deleuze (1992), não é qualquer imagem que poderá colocar o pensamento em ação. Isso acontecerá por meio de imagens que forcem o pensamento quanto àquilo que nos possibilita ver, pensar, ouvir, sentir.

Lucena (2013, p. 4) esclarece que

O pensamento, para Deleuze, não decorre de uma simples possibilidade natural. O pensamento é algo agressivo, ativo, afirmativo. Consequentemente o que vai tirar o pensamento de sua imobilidade, de sua "lerdeza" é o encontro com o inesperado, o inusitado, o fora. Tudo aquilo que força o pensamento a pensar. Portanto, o signo seria a instância portadora de problema, a entidade que assumiria a tarefa de violentar o pensamento, de colocá-lo em movimento.

Para Deleuze e Guattari (1992), todo o pensamento é relação com o caos. O pensamento é o resultado de uma operação que se faz ao caos, é a própria composição do caos. Para os autores, pensar é dar consistência a esse caos. O caos é o virtual que, enquanto velocidade absoluta, é nascimento e esvaziamento de todas as formas possíveis: "O caos não é o nada, mas um virtual na medida em que contém todas as formas possíveis" (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 187).

Não obstante, os signos imagéticos que envolvem o cenário escolar geram acontecimentos⁵. Deleuze e Guattari (1997) definem o acontecimento como a realidade do virtual que é da ordem do *Aiôn* (tempo-acontecimento), do tempo que excede o *Chronos* (linha ordenável do tempo) e que se apresenta como um imenso tempo vazio. O acontecimento não é da ordem do tempo cujos instantes se sucedem, mas da ordem do devir, o qual pertence ao fluxo da imanência.

Deleuze (1992), ao investir fortemente contra as representações, persiste na concepção de que estas não forcem o pensamento, não o atravessam de maneira radical, pois, para ele,

O que nos força a pensar é o signo. O signo é objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; ele é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento (DELEUZE, 2010, p. 91).

Portanto, a figuração diz respeito à compreensão de pensar pela representação. Sendo assim, interessa capturar a potência que as imagens podem provocar para colocar o pensamento em movimento.

Afecções imagéticas no espaço escolar

Ao ingressarmos no espaço escolar, é comum encontrarmos gravuras, pinturas e fotografias que, configurados em clichês, enunciam representações dogmáticas, como modo de afetar os estudantes. Essas imagens levam os estudantes ao encontro de imagens-signos, que implicam em movimentos, intensidades, afecções e diferenças.

⁵ O conceito deleuzeano de acontecimento se expressa numa sucessão de devires, nos quais o lugar representativo da materialidade histórica não se configura como elemento essencial para sua designação. O acontecimento se encarna em um estado de coisas e se faz acontecimento no entre-lugar, na espacialidade propícia ao *Aiôn* (DELEUZE; PARNET, 1998).

Deleuze (2002) explicita que os clichês se confundem quando seus enunciados deslizam sobre linhas moleculares, desterritorializando sua forma conforme a *doxa* da figuração, e experimentam/percebem o *conatus*⁶ do plano da imanência, investindo na sua potência inventiva que contempla a diferença.

Logo, na imagem, existe uma relação que concerne ao pensamento e à possibilidade de criar, permitindo soluções inusitadas para a vida, linhas criativas e criadoras. A imagem pode ser concebida como um agenciamento de movimentos, de vibrações e variações, pois produzem afetos e afecções⁷ (DELEUZE, 1992).

De acordo com Spinoza (2009), o afeto expressa a mudança de um estado a outro. Essa alteração pode se expressar de maneira positiva ou negativa para o corpo afetado, o que se caracteriza pelo aumento, no primeiro caso, ou redução, no segundo, da potência de agir do corpo. Contudo, os afetos, ao expressarem ideias – já que as afecções são modificações que ocorrem no corpo e na mente –, não devem ser concebidos como representações do objeto, pois expressam as mudanças de potência entre um estado e outro. As afecções agem sobre o *conatus* individual, produzindo constrangimentos ou expansões de potência de agir – expressam modificações (composições ou decomposições) – de um estado a outro no corpo afetado. Os afetos, dessa forma, expressam a variação da potência de agir do corpo.

Deleuze (1992), ao tratar da arte, pontua que as imagens afetam o *conatus*, possibilitando que as forças das imagens produzam desterritorializações, pois o corpo é um centro de ação, que recebe e dá estímulos, que afeta e é afetado, que age e reage sobre outros corpos. As imagens produzem ações e reações, criam e recriam os fluxos e movimentos.

Ser afetado por uma imagem não dogmática possibilita ultrapassar o modelo da representação encontrado na *doxa*, que não é mais do que o resultado de uma repetição de sensações semelhantes procedentes dos corpos. A imagem não dogmática nos permite ultrapassar o conhecimento por opinião ou imaginativo e mergulhar na ciência intuitiva, que é o conhecimento que passa da universalidade da razão à singularidade da relação (DELEUZE, 2002).

⁶ O *conatus* é a essência de todo corpo. Por essência, entenda-se aquilo sem o qual uma coisa não pode existir e sequer ser concebida. Logo, sem *conatus*, um corpo não pode existir e sequer ser concebido. Portanto, o *conatus*, enquanto essência do corpo, é a força do corpo para continuar na sua existência, ou seja, continuar sendo o que é, afirmando sua existência, afirmando as relações que o compõem (SPINOZA, 2009).

⁷ Afecção é a modificação de um corpo causado pelo encontro com outro corpo (SPINOZA, 2009).

Deleuze (2002) ressalta ainda o quanto é importante perceber as ambivalências e reflexões sinalizadas pelas imagens, justamente por estas serem um dispositivo de afetação da mente e do corpo que conduz a uma poética dos sentidos. As imagens mobilizam os olhares, lançando-os para novas percepções, favorecendo as transformações do *sensorium*, dos modos de perceber e de experimentar a vida.

Experienciar blocos de sensações por meio de imagem é uma espécie de captura de um acontecimento, que pode movimentar outros acontecimentos nos corpos que as observam, produzindo sensações e provocando o olhar para outros movimentos intensivos e criativos.

Guattari (1992) afirma que a imagem é potência emergente, expressão do pensamento, que se apresenta como invenção de possibilidades de vida; um compromisso com a diferença. Ela serve para produzir interposições aos papéis instituídos, para cruzar relações entre matérias distintas e diferentes processos de criação.

Considerações finais

A escola constitui-se num universo de regularidades, de normatizações e de modelos. Sua gênese, sua história e sua própria formatação já denunciam tal esquema de serialização, disciplinas, conteúdos e planejamentos. É a partir desse contexto que o pensamento de Deleuze se apresenta como uma perspectiva problematizadora que propõe experimentar outras vias.

Nesse sentido, a escola pode se valer do pensamento deleuzeano para inquirir o instituído e pensar novas possibilidades, visando rever o ensino e a aprendizagem. A partir da diferença é possível a criação de devires, de práticas que apostam nos acontecimentos e que expressem novas formas de subjetivação. É nesse sentido que as imagens são um potente dispositivo de afetações que podem conduzir a uma poética dos sentidos na educação. Elas podem servir para lançar o olhar para novas percepções e reações produzidas a partir de um movimento que cada vez mais revela o cotidiano escolar.

Ao nos depararmos com imagens que forçam à produção do pensamento, acreditamos ser possível explorar a potência criadora no espaço escolar, no que diz respeito às formas de ensino-aprendizagem. As imagens não dogmáticas potencializam

e expressam a multiplicidade das forças imanentes por meio de fluxos em seus movimentos intensivos.

Apostar num pensamento sem a imagem dogmática, significa abrir um espaço imbricado pela diferença, é ser tomado por uma força ativa que promova a transmutação nos modos de ensino-aprendizagem. Conforme Deleuze (2010), essa postura possibilita ao pensamento exercer sua potência, a saber, a capacidade de se constituir em imanência produtiva com a multiplicidade das relações que constituem diferencialmente a realidade.

Pensar as imagens como possibilidade de agenciamento da produção de pensamento nas escolas é estabelecer, com Deleuze, um olhar atento sobre as práticas pedagógicas que possibilitam outras formas de ver o mundo.

Referências

DAMASCENO, V. Pensar com a arte: a estética em Deleuze. **Viso: Cadernos de estética aplicada**, Niterói, RJ, v. XI, n. 20, p. 135-150, jan./jun. 2017.

DELEUZE, G. **Francis Bacon: logique de la sensation**. Paris: Editions de la Différence, 1981. 2 v.

_____. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1998a.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1998b.

_____. **Espinosa: Filosofia prática**. São Paulo: Escuta, 2002.

_____. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Produção: Pierre-André Boutang. Edição: Ministério de Educação, "TV Escola". 2001.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. v. 1.

GUATTARI, F. **Caosmose**. Um novo paradigma estético. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

GUÉRON, R. **Da imagem ao clichê, do clichê à imagem** – Deleuze, cinema e pensamento. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2011. p. 138.

LUCENA, L. M. G. de. A gênese do conceito de imagem em Deleuze: notas sobre a imagem dogmática, a imagem pictural e a imagem cinematográfica. **Intuitio**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 39-48, nov. 2013.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

_____. **Uma geografia da diferença**. Revista Cult, São Paulo: Bregantini, v. 1, n. 108, p. 35-41, 2006

SPINOZA, B. de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ⁱ Doutor em Educação em Ciência e Saúde - UFRJ

ⁱⁱ Eliane Cristina Tenório Cavalcanti

ⁱⁱⁱ Doutorando em Educação em Ciências e Saúde pela UFRJ - Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde - Inutes - Universidade Federal do Rio de Janeiro -UFRJ

^{iv} Graduado em Psicologia - Universidade Veiga de Almeida - UVA

Como citar esse artigo:

CAVALCANTI, Marcus Alexandre; CAVALCANTI, Eliane Cristina Tenório; CADENGO, Ester Sueli do Nascimento; MACHADO, Marcus Tullius Sparapani. A imagem do pensamento na educação a partir da filosofia da diferença. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 12, n. 3, p. 20-30, set./dez. 2019.