

GESTÃO ADMINISTRATIVA: FOCO NO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

ADMINISTRATIVE MANAGEMENT: FOCUS ON EDUCATIONAL PLANNING



Vol. 8 nº 16 jul./dez. 2013

p. 469-478

Soraia Kfouri Salerno¹

(Universidade Estadual de Campinas)

Samira Fayez Kfouri²

(Universidade Metodista de São Paulo)

RESUMO: Pesquisa de cunho qualitativo que estuda do planejamento educacional no campo da gestão administrativa no sistema estadual de ensino do Paraná, partindo do pressuposto que um projeto de escola não se dissocia de um projeto de Estado, portanto as unidades escolares na construção de seus projetos de educação têm processos condicionados e determinados pelos marcos regulatórios nos campos do Estado Nação, bem como dos modelos administrativos contemporâneos. O Plano Nacional de Educação, do atual (2001) ao projeto de um novo Plano Nacional (2011-2020) passam por avanços e recuos pelo processo contraditório que apresenta. Compreender as manifestações dos profissionais da educação na construção dos projetos de educação em unidades de ensino diante deste contexto é objetivo desta pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento Educacional; Gestão Administrativa; Plano Nacional de Educação.

ABSTRACT: This is a qualitative research project focusing on educational planning within the administrative management sector of the state education system of Paraná, starting from the assumption that school projects should not be disassociated from State projects, and therefore schools should develop projects that conform to the standards and conditions determined by National and State regulatory frameworks as well as contemporary administrative models. The National Education Plan, including the current plan (2001) and the projected new National Plan (2011-2020) has made advances but has also encountered obstacles by presenting contradictory processes. The objective of this research is to understand the input that professionals in the field of education apply to the development of educational projects.

KEYWORDS: Educational planning; Administrative management; National Education Plan.

¹ Doutora em Políticas de Educação e Sistemas Educativos pela UNICAMP.

² Doutora em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo.

INTRODUÇÃO

O eixo desta pesquisa é o Planejamento Educacional reconhecido como uma ferramenta política, expressão que traz a relação dialética de âmbitos técnico e político, necessários à gestão administrativa capaz de atender à integração dos sujeitos do processo, sistematizar as intenções coletivas e promover uma implementação controlada cooperativamente.

O planejamento educacional é um dos elementos da administração, que abarca os demais, como organização, controle, acompanhamento e avaliação. Esta ferramenta traz a relevo a intencionalidade de profissionais, expressando, portanto, sua esfera política de escolhas, prioridades, metas, definição de ações, periodicidade etc.

Destaca-se a importância do planejamento como base de uma ação profissionalizada à prática educacional, de administradores escolares que pela indissociabilidade técnico-política, promovem a participação, da transparência às prioridades negociadas e (ou) em processo de negociação.

A opção metodológica para este estudo pauta-se na pesquisa qualitativa, buscando compreender como se manifestam os profissionais da educação, bem como a percepção que estes apresentam referente à experiência de planejamento no âmbito administrativo, elemento de mediação para este trabalho. Tais manifestações revelam e, ao mesmo tempo, ocultam o que pensam e o sentido do que dizem - talvez desconhecidos para si próprios.

Portanto, tem se constituído um grupo de professores e alunos para o desenvolvimento de leituras e coleta de dados com os profissionais do sistema estadual do Paraná, a partir da cidade de Londrina para compreender o papel do planejamento educacional.

O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

O planejamento não é uma nova ferramenta no campo educacional enquanto manifestação dos atores em seu uso e (ou) execução, nem mesmo enquanto elemento teórico fruto de diversas abordagens.

Também não é recente a defesa nem mesmo a aparente rejeição ao planejamento. Defesa pela necessidade do homem que se constitui como tal nas relações com outros homens e com seu espaço, por sua ação de transformação, movido pelo desejo, pela necessidade ou pela insipiente curiosidade, passo adiante à posição de mera adaptação à natureza. É a ação de transformação que se desencadeia por estar atravessada de intencionalidade e pela busca da ação qualificada.

A aparente rejeição, no entanto, ocorre com o deslocamento da intencionalidade com a ação que se requer qualificada, segundo padrões que se distanciam dos que executam e do contexto em que corriqueiramente ocorre o intento, o pensado — a alienação que se revela com base econômica e desdobramento político e cultural, segregando o homem de si mesmo.

A alienação não se revela apenas no fato de que os meus meios de vida pertencem a outro, de que os meus desejos são a posse inatingível de outro, mas de que tudo é algo diferente de si mesmo, de que a minha atividade é qualquer outra coisa e que, por fim – e é também o caso para o capitalista – um poder inumano impera sobre tudo. (MARX, 1989, p. 217)

Alienação perpassa o contexto da sociedade capitalista, uma vez que sua raiz se baseia na organização do trabalho no modo de produção, pela exploração da força de trabalho do homem por outros homens, retirando-lhe o controle do resultado. Já não é ele que estabelece o que alcançar. Alienação que ocorre por mediações manifestas, sendo o próprio modo de organização do trabalho a expropriação do resultado da produção, perceptível no recente mecanismo de reapropriação decretada, quando responsabiliza o trabalhador por resultados não controláveis, já que dependem de determinantes do âmbito da superestrutura, passando pelo papel do Estado.

Assim, a recente estratégia descentralizante da administração gerencial deu-se, na verdade, mediante uma política decretada; logo, houve uma desconcentração, visto que a descentralização ocorre de baixo para cima, como conquista; já a desconcentração, decretada, de cima para baixo. Nela, responsabiliza-se o trabalhador por resultados que ele próprio não estabeleceu ou de cujo estabelecimento não participou, ou seja, retira do trabalhador o poder de decisão, mas responsabiliza-o pelo não-alcance de resultados - reapropriação decretada - (SALERNO, 2007).

Nesse cenário, definido pela sociedade capitalista, a escola e os que dela participam não resultam somente de seus desejos e intenções, mas de determinantes e condicionantes históricos, políticos, econômicos e sociais. É o cenário do mecanismo de reapropriação, numa abordagem da Teoria do Capital Humano (CATTANI, 1997), que explica e justifica o valor do “capital pessoal” pelo valor de mercado, responsabilizando os próprios trabalhadores pelas diferenças de salários. Por esse viés, as desigualdades sociais e as diferenças na distribuição de renda são de responsabilidade dos próprios indivíduos.

Tomou forma, assim, o discurso midiático de reapropriação humana, uma forma de legitimar as propostas neoliberais de dismantelar o setor público, pela crença de que os indivíduos têm condições de tomar decisões livres e racionais. Num contexto conturbado, pulveriza-se o sentido do planejamento como ferramenta, gerando descrença para os que por meio dele poderiam buscar qualificar a ação, como resultado de objetivos claros.

Um estudo sobre o planejamento educacional como ferramenta para conceber a manifestação dos que o executam e (ou) dele participam não pode partir somente de uma microvisão — a unidade escolar, focada num estabelecimento de ensino —, mas deve reconhecer a rede de influências sociais, econômicas, políticas e culturais que participam do jogo da construção permanente do sistema educacional.

Este marco teórico reconhece a escola como uma organização nascida da luta, na sociedade capitalista, entre a classe dominante e a classe explorada; luta que se manifesta em cada espaço institucional, reflexo das determinações de seu contexto institucional mais amplo, se sistema estadual, se municipal, e estes, reflexos do sistema nacional de educação, pelo papel desempenhado pelo Estado planejador. Snyders, para além de uma

visão romântica, reconhece que a escola, embora neste terreno de luta, não é um feudo da classe dominante, mas terreno em que se defrontam as forças do progresso e as forças conservadoras:

A escola é simultaneamente reprodução das estruturas existentes, correia de transmissão da ideologia oficial, domesticação – mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação. O seu aspecto reprodutivo não a reduz a zero: pelo contrário, marca o tipo de combate a travar, a possibilidade desse combate, que ele já foi desencadeado e que é preciso continuá-lo. É esta dualidade característica da luta de classes que institui a possibilidade objetiva de luta. (1977, p. 105)

As possibilidades, mesmo que limitadas por seu aspecto reprodutivo de relações sociais à imagem e semelhança da superestrutura de uma sociedade capitalista, não são excludentes neste contexto, mas, sim, de superação. A escola como *organização educativa* (LIMA, 2001), como *organização complexa* (TRAGTEMBERG, 1978), precisa ser reconhecida como tal, pela sua especificidade, que se manifesta em seus fenômenos educativos e pedagógicos; sua face organizativa mobiliza a administração para mediar o que se tem como fim educacional da organização escolar: seu projeto de educação.

O cumprimento do fim educacional da organização escolar passa pela responsabilidade administrativa direta (microestrutura) e por determinações sistêmicas, que estabelecem condicionalidades normativas num dado sistema educacional (macroestrutura), bem como por elementos de mediação, já que, no bojo de um processo administrativo, o planejamento tem o papel de dar relevo às intenções políticas, ressaltando o perfil organizacional que possui.

É, portanto, nas brechas apresentadas pela descentralização decretada, ou seja, na desconcentração, que o planejamento sob responsabilidade administrativa direta pode utilizar as possibilidades para avançar no processo de materialização de um projeto social de educação.

PLANEJAMENTO DE ESTADO AO PROJETO DE ESCOLA

Nesta ponte entre Estado e unidade de ensino, o planejamento, como mediação para uma ação profissional, de competência política e técnica, não trata a escola como um universo fechado e isolado do contexto macrosocial, nem a condena à simples reprodução de determinismos, pois, se assim fosse, desprezaríamos a aparente rejeição de grande proporção dos profissionais no campo educacional, que se traduzem como focos de resistência diante da defesa pela neutralidade do planejamento e (ou) do caráter revolucionário que se possa propagar como um fim em si mesmo.

O planejamento perde seu sentido se for visto como uma ferramenta sem o valor político agregado, pois, como trabalho humano, só tem sentido se produzir valor. E esse sentido se amplia no processo educacional, que é resultado do reconhecimento de fins, como ação que promove a formação do próprio homem. Os elementos do processo implementam, direcionam e enriquecem o cumprimento dos fins pela ação interventora

do homem coletivo comprometido com o processo e seus resultados.

No processo de produzir mais-valia, Marx (2002, p. 220) argumenta que

O produto de propriedade do capitalista é um valor-de-uso: fios, calçados, etc. Mas, embora calçados sejam úteis à marcha da sociedade e nosso capitalista seja um decidido progressista, não fabrica sapatos por paixão aos sapatos. [...] não é movido por puro amor aos valores-de-uso, [...] apenas por serem e enquanto forem substrato material, detentores de valor-de-troca. [...] Além de um valor-de-uso, quer produzir mercadoria; além de valor-de-uso, valor, e não só valor, mas também valor excedente (mais-valia).

Para Marx, o capitalista não se identifica com o produto em seu valor-de-uso, uma vez que o foco está na mais-valia, o valor excedente, que mantém o processo de acumulação da sociedade capitalista, para determinada classe. A educação, sob este prisma, é vista como papel de mercado. O planejamento, sob o prisma do educador consciente de seu papel, agrega valor ao trabalho, qualificando-o, e até mesmo como valor-de-troca pelo valor-de-uso, ainda que o produto do trabalho educacional não deva ser visto como mercadoria, para atender a interesses de outrem, mas como formação humana, que busca viver bem, individual e coletivamente, para usufruto, na troca e no uso, daquele que o alcança.

O valor agregado é o da formação deste homem, que o faz capaz de interferir em seu meio, transformando-o, sendo o resultado desta transformação cultural o processo em que este homem, pela coletividade, se constrói, produzindo-se. Paro¹ considera esse processo “*artificial*”, porque se distancia do “*natural*”, uma vez que, alheio a ele, o homem não participa do processo de humanização, fruto da intervenção e transformação do próprio homem pelo motor de sua insatisfação — para viver bem e melhor.

Saviani ao discutir valores e objetivos na educação, pontua que o homem não fica indiferente às coisas, de forma passiva,

Ele reage perante a situação, intervém pessoalmente para aceitar, rejeitar ou transformar. A cultura não é outra coisa senão, por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro lado, os resultados dessa transformação. (2004, p. 37)

Portanto, a formação cultural vem coincidir com a formação humana, pois cultura é o processo no qual o homem se transforma e transforma a natureza, fato que leva a valorização e aos valores. Nesse processo de produção e autoprodução – numa ação recíproca, produz-se cultura.

A educação escolarizada é cultura, pois envolve a ação do homem com outros homens, num processo de reprodução, produção, autoprodução e produção recíproca, e esse processo cultural ocorre num ambiente que possui uma especificidade organizativa, envolvendo tempos, espaços, regras, valores. Não se dá de maneira espontaneísta, mas intencional, pois é resultado da ação de profissionais — mesmo que ocorram relações

espontâneas, tendo em vista que estas se formalizam, quando reconhecidas e valoradas.

A cultura organizacional da escola passa por este processo de produção coletiva, definindo-se, ao longo do tempo, pela sua especificidade, num campo minado pelo jogo de interesses. Não se pode ignorar que a escola traz traços de uma organização nascida na luta travada em cada chão; essa luta desencadeia avanços e recuos manifestos por propostas inovadoras e (ou) reacionárias, numa dinâmica de focos de resistências para a manutenção de uma cultura conservadora, como também resistência a mecanismos de manipulação de outrem.

O planejamento educacional situa-se numa perspectiva de construção na rede de influências sociais, econômicas, políticas e culturais de que participam unidades escolares, instâncias intermediárias (Núcleos Regionais de Ensino), Secretaria de Educação e Ministério de Educação, num jogo de redefinição constante.

Para as unidades escolares, o processo identitário passa pela sua organização interna, reconhecida como cultura organizacional, já que permite, dessa forma, ampliar e enriquecer o conhecimento sobre a unidade escolar, analisando-a em seu movimento interno (estrutura, intenções, concepção educacional, desempenho e outros), assim como a rede de influências e determinações que recebe o estabelecimento no contexto social, econômico, político e cultural, que provoca a construção permanente da cultura organizacional da escola.

Utiliza-se a expressão cultura para não reduzir a uma análise meramente burocrática, mas enfatizando-se o papel intencional do homem em sua relação coletiva promotora da cultura.

Com a expressão organização, reconhece-se que o espaço escolar tem uma historicidade estrutural e funcional, levando-se em conta que a escola que conhecemos hoje é uma invenção da modernidade e como reflexo da sociedade capitalista traz sua organização pela manutenção das relações sociais de produção, divisões sociais e de produção, realiza escolhas, estabelece critérios que desfavorecem aos já desfavorecidos e que, embora num cenário dito descentralizador, mantém práticas de um “recentralismo inovador”. No entanto, é neste espaço em que a luta se trava, pelo motor da sua própria contradição; num movimento dialético, o espaço educacional assume formas de regulação e (ou) de libertação, e é nesta encruzilhada que grupos sociais lutam por legitimidade e poder, ao mesmo tempo em que permitem a ação de profissionais que compreendam a dimensão política de sua atuação, rompendo com a alienada rotina impessoal e racionalizada da burocracia (SALERNO, 2007).

Qualificar a ação num processo de democratização da escola passa necessariamente pelo atendimento do profissionalismo no campo educacional, aliando competência política à técnica, pois a intenção, a definição de prioridades e o alcance dos fins passam pelo uso coerente dos meios, em que o planejamento exerce papel de relevância política.

No entanto, não basta pensar somente o local imediato de trabalho, pois este é fruto de uma gama de determinações externas a este. O planejamento escolar recebe influências do Estado planejador.

O princípio que um projeto de escola não se dissocia de um projeto de Estado é aspecto fundante desta pesquisa, pois a leitura da escola se faz antes dela. O planejamento

ganha destaque como um tema contemporâneo, haja vista a ênfase a ele atribuído na trajetória da Conferência Nacional de Educação que representa um marco de nosso tempo, o documento final da CONAE/2010 atribui um valor ao planejamento educacional, fazendo menção em vários momentos do papel relevante para a construção do Sistema Nacional Articulado – com vistas a um novo Plano Nacional de Educação.

Dia 14 de dezembro de 2010, o ministro Fernando Haddad entregou ao presidente Lula que por sua vez apresentaram ao Congresso Nacional dia 15 de dezembro de 2010, o projeto de Lei do Plano Nacional de Educação para vigorar no período de 2011-2010. O projeto de lei entregue em cima do prazo de vencimento do atual Plano Nacional de Educação/ 2001. Considera-se que o projeto só será discutido na próxima gestão governamental. Abaixo trazemos as 20 metas presentes no anexo do projeto de lei (2010):

Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos.

Meta 2: Criar mecanismos para o acompanhamento individual de cada estudante do ensino fundamental.

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária.

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os 8 anos de idade.

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica.

Meta 7: Atingir as médias nacionais para o Ideb já previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Meta 11: Duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação

de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores.

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: Formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e stricto sensu, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

Meta 17: Valorizar o magistério público da educação básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

Meta 19: Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar.

Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país.

A grande expectativa que se tem com próximo plano é que adquira um status de política de Estado para a Educação com vistas à qualidade educacional e que ultrapasse o campo de uma “carta de intenções”, pois espera-se que origens orçamentárias sejam claras sem ambigüidades nem mesmo vetos presidenciais como ocorrido na gestão FHC na aprovação da Lei 10.172/2001, com os 9 vetos presidenciais.

Com a gestão Lula, a grande expectativa era que estes vetos fossem revogados, no entanto o que parece é que o PNE/2001 foi desconsiderado para despende esforços num outro plano, concomitante ao PNE, o Plano de Desenvolvimento da Educação, PDE. A configuração atual é bastante confusa com reflexos para os sistemas de ensino e suas unidades escolares.

O projeto de escola desenvolvido a partir das unidades de ensino passa pelo marco regulatório presente no campo de estudo das políticas educacionais.

CONSIDERAÇÕES EM CURSO

Esta pesquisa em curso tem como problema identificar a manifestação dos profissionais da educação, especificamente os atuantes no campo da gestão, diante das orientações do sistema de estadual do Paraná, SEED/Pr, bem como a concepção de planejamento difundido nos modelos administrativos contemporâneos, reconhecendo que a escola não é fruto somente de sua disponibilidade e de sua vontade de transformação,

mas estes aspectos se mesclam com as exigências e determinações dos sistemas de ensino e de modelos administrativos contemporâneos na sociedade, sendo por eles condicionada.

Portanto, um projeto de escola não se dissocia de um projeto de Estado, o movimento contraditório que se observa no campo das políticas públicas para a educação se faz presente nas unidades contribuindo para o obscurantismo das intenções.

À medida que se busca captar um fenômeno no conjunto de suas relações com os demais fenômenos e no conjunto das manifestações, o olhar se amplia, reconhecendo que as determinações não são lineares e (ou) atemporais, portanto, são complexas, pois envolvem um processo histórico e espacial. Nesta síntese histórica, espacial e valorativa, não se permite a petrificação do próprio real, mas o reconhecimento deste como um movimento, como todo o olhar para experiências humanas.

Dentro dessa configuração, o planejamento educacional em unidades escolares em sistemas de ensino — recurso da experiência humana — é analisado como reflexo de determinações políticas, econômicas e históricas que passa de papel do Estado ao papel da escola.

a) Docente da Universidade Estadual de Londrina, UEL; mestre em Educação pela UNESP/Marília e doutora em Políticas Educacionais e Sistemas Educativos pela UNICAMP.

b) Docente da Universidade Estadual de Londrina, UEL e Universidade Norte do Paraná, UNOPAR; mestre em Educação pela UNESP/Marília e doutora em Comunicação Social pela UMESP/SBC/SP.

i) Palestra ministrada aos professores da rede estadual do Paraná, a convite do sindicato dos professores, sobre o papel do administrador na escola pública, em 1990.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **CONAE – Construindo o sistema nacional articulado de educação: Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação.** MEC. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br/>> CATTANI, Antonio David (org.) **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico.** Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. Universidade, 1997.
- LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica.** São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos.** Lisboa, Edições 70, 1989.
- _____. **O capital: crítica da economia política: livro I.** Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 20. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- SALERNO, Soraia Kfourir. **Administração educacional e escolar – planejamento, políticas e gestão.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.
- _____. **Descentralização e a gestão educacional.** São Paulo: Editora Expressão e Arte, 2009.
- SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional.** Campinas (SP): Autores Associados, 1998.
- _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 15 ed. Campinas (SP): Autores

Associados, 2004.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **A escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1990.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. Lisboa, Moraes, 1977.

TRAGTEMBERG, Maurício. A escola como organização complexa. In: GARCIA, Walter (Org.) **Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil (Rio de Janeiro); Fundação Nacional do Material Escolar, 1978.

Recebido em 25/04/2011

Aprovado para publicação em 12/02/2013