

A educação musical e o ensino integrado no Instituto Federal da Bahia

Marcos de Souza Ferreira
IFBA / UFBA
musicafferreira@gmail.com

Luiz César Marques Magalhães
UFBA
luizcesarmagalhaes@gmail.com

Resumo: O presente artigo apresenta uma perspectiva da trajetória do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia desde a sua criação, em 1910, até a promulgação da lei 11.892/2008, que cria a Rede Federal de Educação Profissional. Em paralelo com a história da educação no Brasil, busca-se (a) contrapor o ensino propedêutico com a educação para o trabalho, e (b) analisar a criação do Ensino Médio Integrado, sendo este um modelo que propõe a execução do Ensino Médio e Ensino Técnico integrados num único currículo. Apresenta, ainda, um panorama do ensino do componente curricular Arte no Instituto Federal da Bahia, com objetivo de entender a presença/ausência do ensino de música na instituição.

Palavras chave: Educação Musical. Ensino Integrado. Instituto Federal da Bahia.

INTRODUÇÃO

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, presente em todos os estados da Federação, tem entre seus objetivos ministrar educação profissional técnica de nível médio para os egressos do Ensino Fundamental, nas modalidades Integrada e PROEJA. Destinam-se 50% de vagas para essas modalidades de ensino, nas quais a formação profissional técnica de nível médio e as disciplinas propedêuticas do Ensino Médio são ofertadas de forma integradas.

O presente artigo analisa a criação dos cursos integrados no Brasil partindo da dualidade entre ensino profissionalizante, que visava a formação exclusiva para o trabalho, e o ensino médio, que objetivava a preparação para continuidade dos estudos no nível superior. Analisa também a presença/ausência da linguagem musical no componente curricular Arte, na expectativa de entender como a educação musical se insere neste contexto contemporâneo de educação, tomando como objeto de estudo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, doravante IFBA, examinando sua trajetória em paralelo com fatos marcantes da história da educação profissional no Brasil.

A TRAJETÓRIA DO IFBA E A DUALIDADE ESTRUTURAL ENTRE ENSINO MÉDIO E ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL

Segundo Nascimento (2007), a educação profissional no Brasil foi consolidada no início do século XX. Para Grabowski (2006, p.7) “desde a primeira iniciativa estatal, em 1909, [...] sempre existiram duas redes, uma profissional e outra de educação geral”. Isto significa escola acadêmica para poucos e educação profissional para os trabalhadores. Com base nessa realidade, Grabowski conceitua dualidade estrutural referente à desigualdade educacional do Brasil. “Se persistirmos na dualidade histórica, ensino profissional para quem vive do trabalho e ensino propedêutico (acadêmico, clássico) para dirigentes, além de antiético e injusto, não desenvolveremos uma nação soberana e autodeterminada” (GRABOWSKI, 2006, p. 6).

A trajetória do IFBA inicia-se em 1910, em Salvador, como Escola de Aprendizes Artífices. Em 1926, passa a funcionar no bairro Barbalho, hoje, *campus* Salvador. Segundo Lessa (2002, p. 17), dentre as conquistas daquele ano, destaca-se a criação da banda de música. De 1937 a 1942 a escola recebeu a denominação de Liceu Industrial de Salvador. Em 1942, passa a chamar-se Escola Técnica de Salvador. O documento enviado, em 1946, pelo então diretor aos industriais evidencia seus objetivos: “as escolas técnicas existem para as indústrias; [...] Faço um apelo aos Srs. Industriais para que orientem a Escola Técnica, em seu plano de trabalho”. (LESSA, 2002, p. 32).

O ano de 1942 foi marcado pela implementação de Leis Orgânicas de ensino, pela Reforma Capanema e pela criação dos cursos médios de 2º ciclo (científico ou clássico), com duração de três anos. Grabowski, ao citar Kuenzer (2000), destaca que:

A iniciativa estatal, primeiro, criou escolas profissionais, no início do século XX, para só nos anos 40 criar o Ensino Médio. A partir de então, essas redes sempre estiveram de alguma forma (des)articuladas, uma vez que a dualidade estrutural sempre responde às demandas de inclusão/exclusão (GRABOWSKI, 2006, p. 7).

Presume-se que as discussões que levaram aos acontecimentos de 1942 foram iniciadas nos anos 30 e marcadas pelo *manifesto dos pioneiros da educação*, liderados por

personalidades como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, que pregavam a criação de uma escola única.

A incorporação da educação profissional ao sistema regular de ensino ocorreu a partir de 1942 e se tornou oficial com a LDB 4.024/1961, assegurando a todos os estudantes a continuidade dos estudos (KUENZER, 2012).

A formação para o trabalho passou a disponibilizar conhecimento propedêutico, contudo o conhecimento tecnológico de ponta era adquirido na formação de nível superior, determinando o lugar ocupado pelo estudante na divisão de trabalho.

A LDB 4.024/61 não faz referência ao ensino de música. Só uma década depois, a partir da Lei 5.692/71, ele passa a acontecer inserido na disciplina Educação Artística, que se torna obrigatória “nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, ao lado da Educação Moral e Cívica, Educação Física e Programas de Saúde” (PENNA, 2004, p. 21).

Ao professor de Educação Artística fora dada a tarefa de desenvolver atividades no campo da Música, Artes Plásticas, Artes Cênicas e Desenho. Conseqüentemente, surge a figura do professor polivalente. Desta forma “a utilização, algumas vezes inadequada, de recursos plásticos e cênicos passaria a predominar nas aulas de música e a calar ainda mais os sons musicais da escola” (FUKS, 1991, p. 152). A impossibilidade do professor se aprofundar em somente uma das linguagens contribuiu para tornar o ensino de música cada vez menos frequente nas escolas regulares.

A proposta da Lei 5.692/71, de profissionalização compulsória, que torna toda a escola média em ensino profissionalizante, coaduna-se com as políticas instauradas, de preparação de mão de obra para o trabalho. Entretanto, as escolas particulares continuavam a manter o Ensino Médio preparando para o vestibular, o que conseqüentemente burla a proposta da Lei. Posteriormente, com a Lei 7.044/82, o Ensino Médio passou a ser ofertado exclusivamente propedêutico, reiterando a dualidade estrutural.

As escolas profissionalizantes tornaram-se federais em 1965 e figuraram-se como referência para inserção no mundo do trabalho. Por meio da Lei 8.711 (BRASIL, 1993), a escola técnica torna-se Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA) e se expande para outras áreas do estado, ao criar as unidades de Barreiras, Valença, Vitória da Conquista e Eunápolis.

Em consonância com a LDB 9.394/96, o CEFET-BA passa a ofertar o Ensino Médio em três anos, com foco na formação propedêutica, e o Ensino Profissional Técnico em dois anos, na modalidade subsequente ao Ensino Médio.

Os estudantes que procuravam os cursos subsequentes eram predominantemente oriundos de outras instituições de ensino e inseridos no mercado de trabalho. Grande parte dos estudantes admitidos no então Ensino Médio eram egressos da rede privada de ensino e, posteriormente, tornavam-se candidatos em potencial às universidades públicas. O perfil do CEFET-BA delineava-se como uma escola pública que oferecia Ensino Médio propedêutico de qualidade e gratuito, destinado a uma elite. Desta forma, a Lei 9.394/96 reafirmou a dualidade estrutural.

A disciplina Arte, como componente obrigatório nos currículos, é proposta na LDB 9.394/96. Os PCNs regulamentam que o ensino de Arte pode ser entendido como ensino específico de uma das linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro. Em termos legais, a polivalência está extinta, mas, na prática, em muitas escolas, ainda não deixou de existir.

A Lei 11.892 (BRASIL, 2008c) criou a Rede Federal de Educação Profissional e transformou o antigo CEFET-BA em IFBA, com dezesseis *campi* e cinco núcleos avançados.

A INTEGRAÇÃO ENTRE O ENSINO MÉDIO E ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL

Com o processo de globalização da economia e mudanças no mundo do trabalho, as formas de produção e organização tayloristas-fordistas começam a perder o domínio. Surgem, pois, novos paradigmas, dentre eles o *toyotismo*, sistema de organização e gestão do trabalho, criado pelo japonês Taiichi Ohno e aplicado inicialmente na fábrica da Toyota, a partir da década de 1960. Qualidade e competitividade passam a ser exigidas como um novo perfil do trabalhador (GRABOWSKI, 2006).

Desencadeia-se, conseqüentemente, uma reforma da educação básica e profissional que, segundo Kuenzer (2000), requer deste novo trabalhador “capacidade de comunicar-se corretamente, com domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além do domínio da

língua nacional, a língua estrangeira; autonomia intelectual; autonomia moral; e, capacidade de comprometer-se com o trabalho”. (*apud* GRABOWSKI, 2006, p. 8).

Grabowski (2006), ao citar Kuenzer (2000), destaca que, embora a dualidade estrutural apresentada seja característica das sociedades capitalistas, a participação dos trabalhadores na política de democratização de acesso à educação, articulada com setores progressistas da sociedade, passa a exigir do Estado novas políticas públicas. Destarte, torna-se possível uma concepção de educação que articule formação científica e socio-histórica à formação tecnológica, criando, num único currículo, o Ensino Médio e Ensino Técnico Integrados, doravante EMI.

Numa análise de dados do IBGE, de 2008, Moura (2013) apresenta que 45,2% dos jovens brasileiros, entre 16 e 17 anos de idade, são trabalhadores. A esses cabe pensar numa profissionalização antes de concluírem a educação básica. Nesse sentido, o autor defende a constituição do EMI, ao concluir que

A realidade socioeconômica brasileira exige, do ponto de vista teórico e ético-político, conceber e materializar um tipo de ensino médio que garanta uma base unitária para todos, fundamentado na concepção de formação humana integral, omnilateral e politécnica, tendo como eixo estruturante o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (MOURA, 2013, p. 715).

Constante do Decreto 5.154 (BRASIL, 2004) e da Lei 11.741 (BRASIL, 2008a), cabe ao EMI, segundo Grabowski (2006), promover articulação e integração orgânica entre trabalho, como princípio educativo; ciência, como criação e recriação pela humanidade de sua natureza; e cultura, como síntese de toda produção e relação dos seres humanos com seu meio.

Conhecimentos que eram apropriados pelos estudantes interessados no acesso ao ensino superior passam a compor o conjunto de características importantes, por vezes principais, do novo perfil do trabalhador. “Por razões didáticas, se divide e se separa o que está unido. Por razões didáticas, também se pode buscar a recomposição do todo” (MACHADO, 2006, p. 53).

Logo, num currículo integrado não deve existir hierarquização de conhecimento. Quando os objetivos pretendidos, tanto para a formação propedêutica como para a formação técnica, estiverem amalgamados, ocorrerão as estratégias bem sucedidas de ensino-

aprendizagem. Portanto, ao se questionar o que integrar, uma resposta adequada seria finalidades e objetivos.

A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO INTEGRADO DO IFBA

Na grade curricular em vigor no IFBA, o ensino de música está presente como uma das linguagens do componente curricular Arte, oferecida para os estudantes do 1º ano do EMI e PROEJA, que é Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico na modalidade de Educação para Jovens e Adultos, curso noturno com duração de três anos, destinado a maiores de 18 anos.

Para levantamento de dados desta pesquisa, foram entrevistados Diretores de Ensino de 15 *campi*. O *campus* Vitória da Conquista foi excluído da entrevista porque os dados necessários já estavam de posse dos autores.

Observa-se na tabela 1 que dos dezesseis *campi* onze ministram exclusivamente aulas de Artes Visuais; dois ministram, exclusivamente, aulas de Música; em um *campus* ministram-se aulas de Artes Visuais e Teatro; somente em um *campus* são ministradas aulas das quatro linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro); e em um dos *campi* não há professor de Arte.

Somando o número de estudantes do Integrado e do PROEJA em 2013, 2.290 novos estudantes ingressaram na Educação Básica do IFBA. Destes, somente 795 estudantes tiveram aulas de música, conforme mostra a tabela 1.

Tabela 1. Número de estudantes ingressos na Educação Básica do IFBA em 2013 e a distribuição das linguagens da Arte por eles estudadas.

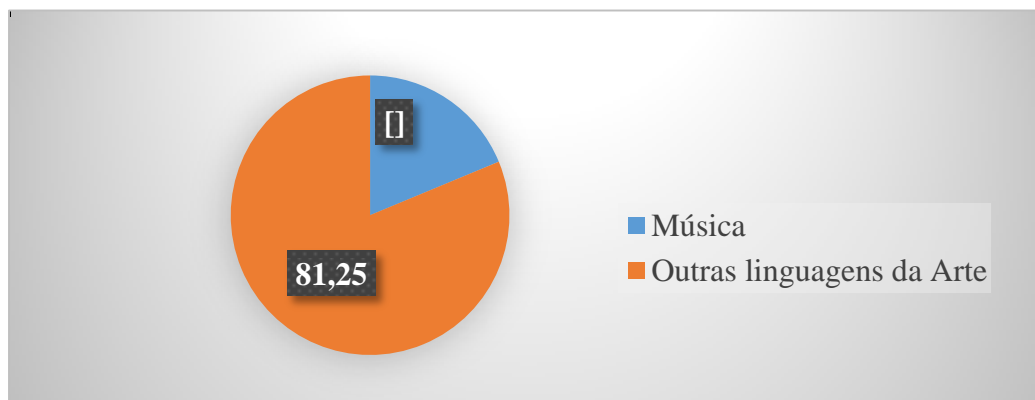
Nome do <i>Campus</i>	Linguagem ministrada no componente curricular Arte	Estudantes do Integrado ingressos em 2013	Estudantes do PROEJA ingressos em 2013	Total
Barreiras	Artes Visuais	240	80	320
Camaçari	Artes Visuais	80		80

Eunápolis	Artes Visuais	150		150
Feira de Santana	Artes Visuais	140		140
Ilhéus	Nenhuma	120		120
Irecê	Artes Visuais	50		50
Jacobina	Artes Visuais	120		120
Jequié	Artes Visuais	70		70
Paulo Afonso	Artes Visuais	90		90
Porto Seguro	Artes Visuais	90		90
Salvador	Artes Visuais, Dança, Música, Teatro	405	60	465
Santo Amaro	Música	100	50	150
Seabra	Artes Visuais	70		70
Simões Filho	Artes Visuais e Teatro	90		90
Valença	Artes Visuais	105		105
Vit. Conquista	Música	140	40	180
Estudantes		2.060	230	2.290
ingressos em				
2013				
Estudantes com				795
aulas de música				

Casualmente, o PROEJA é oferecido em três *campi* que ministram aulas de música. Logo, o quantitativo de estudantes com acesso à linguagem musical poderia ser ainda mais reduzido, se a oferta do PROEJA ocorresse em outros diferentes *campi*. Além disso, observa-se que os 120 novos estudantes que ingressaram no *campus* Ilhéus não tiveram contato com nenhuma linguagem artística.

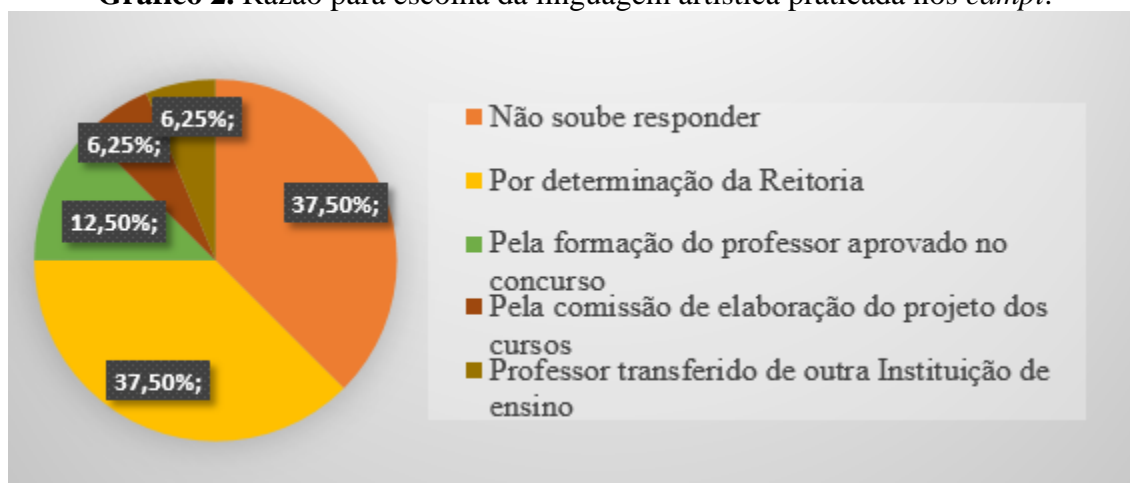
Em suma, o ensino de música aparece como uma das linguagens artísticas do componente curricular Arte somente em 18,75% do IFBA, conforme pode ser observado no gráfico 1.

Gráfico 1. Percentual do ensino de música no âmbito do IFBA



Indagamos aos Diretores de Ensino qual teria sido a razão para escolha da linguagem artística que é trabalhada no *campus*. O gráfico 2 apresenta as respostas.

Gráfico 2. Razão para escolha da linguagem artística praticada nos *campi*.



Como as respostas apontavam a necessidade de uma investigação sobre as decisões tomadas no âmbito da Reitoria, analisaram-se, primeiramente, os dois últimos editais dos concursos para Professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico com vagas para Arte. O último deles, N° 06, de 11 de novembro de 2011, ofereceu vagas para quatro *campi*, com carga horária de 40 horas.

Considerando que o referido concurso ocorreu três anos após a promulgação da Lei 11.769 (BRASIL, 2008b), que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, a formação acadêmica exigida no edital para o exercício do cargo chamou atenção: Licenciatura Plena em Educação Artística, Bacharelado em Educação Artística,

Bacharelado em Artes Plásticas ou Licenciatura em Desenho e Plástica. Se o exposto não define a entrada exclusiva de professores de Arte Visuais, certamente dificulta a entrada de professores de Música. Logo, a análise deste documento facilitou a compreensão da existência de 81,25% dos professores de Arte com formação em Artes Visuais. Dezoito anos após a promulgação da LDB 9.394/96, que extingue a Educação Artística dos currículos escolares, ainda se veem tão latentes os efeitos da Lei 5.692/71.

Indagada sobre os critérios utilizados pela Reitoria para seleção dos professores de Arte, a resposta da pró-reitora de ensino confirma uma visão ainda com reflexos da Lei 5.692/71, que criou a figura do professor polivalente: “abre-se concurso de generalista para área de Arte. Se o *campus* é novo, o professor vem como generalista e a linguagem que ele trazer será dominante, embora haja uma solicitação de que o professor aborde várias linguagens com os estudantes”.¹

No *campus* Salvador, os estudantes têm aulas das quatro linguagens artísticas, sendo cada uma delas trabalhada durante uma unidade de estudos, em torno de dois meses para cada linguagem. A banda de música criada em 1926 naquele *campus* esteve em destaque durante muitos anos, porém não está mais em atividade.

É importante relatar que desde 2005, na primeira aula de cada ano letivo, no *campus* Vitória da Conquista, indagamos aos estudantes sobre a existência de alguma experiência com o fazer musical na escola durante o Ensino Fundamental. As primeiras respostas afirmativas à pergunta começaram a surgir no início do ano letivo de 2013. Acreditamos que essa mudança seja reflexo da aplicabilidade da Lei 11.769/08. Fica evidente que a passagem por uma Instituição Federal seria, para a maioria dos estudantes, uma oportunidade única de contato com a linguagem musical. Assim sendo, torna-se desanimador constatar que tão poucos estudantes no âmbito geral do IFBA tenham atualmente acesso à linguagem musical.

A análise do perfil do ensino de música no IFBA traz à tona uma questão reflexiva: qual a razão da aprendizagem de música na escola?

Sobre essa questão, Sergio Figueiredo, presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), de 2007 a 2009, período em que a Lei 11.769/08 tramitou no congresso, sintetiza as proposições que geraram todo movimento construído por músicos,

¹ Entrevista com a Pró-Reitora de Ensino do IFBA, Profa. Lívia Santos Simões, em 28 de janeiro de 2014.

educadores musicais, pedagogos e parlamentares e que culminaram na aprovação da referida Lei:

O acesso à educação musical é parte integrante da formação do indivíduo. A música pertence ao tecido social e praticamente todos são envolvidos de uma forma ou de outra com esta manifestação. Sendo assim, compreender e vivenciar experiências musicais na escola amplia a formação do cidadão na medida em que se oferecem, neste processo escolar, oportunidades múltiplas, democraticamente, para todos (*apud* SANTOS, 2012, p. 208).

Qual seria então a relevância que o ensino de música oportuniza à formação do indivíduo? Questionado sobre que conhecimento seria mais significativo na aprendizagem musical, David Elliott é categórico: “Musicalidade. Que é a chave para alcançar os valores, objetivos e metas da educação musical” (1995, p. 259). O mesmo autor defende ainda que a musicalidade se desenvolve progressivamente na busca de soluções de problemas musicais, que não são encontrados na prática musical pela prática e sim em ambientes de ensino-aprendizagem.

Nos *campi* Salvador e Vitória da Conquista, são oferecidas atividades musicais extra curriculares que podem ser frequentadas pelos estudantes durante os quatro anos do EMI. A ampliação das práticas musicais, para oportunizar aos estudantes o desenvolvimento da musicalidade, está em consonância com a percepção da pró-reitora de que duas aulas semanais durante um ano escolar não dão conta de levar o estudante ao aprofundamento que ele deseja. Ela ainda lamentou que, para fugir do grande peso que recai sobre as disciplinas técnicas, em algum momento priorizaram-se as disciplinas de humanas, em detrimento das linguagens da Arte. Para ela, “há a necessidade de uma revisão nas matrizes curriculares do Instituto”².

CONCLUSÃO

O presente trabalho constata que a dualidade estrutural existente ao contrapor educação para o trabalho e o ensino propedêutico foi percebida como uma das características

² Entrevista com a Pró-Reitora de Ensino do IFBA, Profa. Lívia Santos Simões, em 28 de janeiro de 2014.

marcantes na trajetória do IFBA, ao longo de um século. Entretanto, a mesma instituição torna-se palco principal da execução de um projeto de educação que tem entre seus objetivos a formação integral do jovem trabalhador. Não permitir a continuidade da antiga dualidade estrutural figura-se como a característica mais importante a ser destacada no projeto do EMI.

Este estudo mostrou também que a cultura, fundamental na formação do estudante, precisa estar presente na elaboração dos currículos dos cursos integrados, como síntese das relações dos seres humanos com seu meio, sendo esta uma categoria a ser adquirida em práticas educativas no espaço escolar.

Embora o ensino de música necessite de uma ampliação para todos os *campi* do Instituto, os saberes musicais desenvolvidos nas práticas de ensino-aprendizagem dos cursos integrados em três *campi* do IFBA apresentam resultados na formação cultural dos jovens e apontam para uma outra característica: a profissionalização em música. Os três estudantes egressos do *campus* Vitória da Conquista encaminhados para cursos superiores de música adquiriram no espaço da escola a formação musical suficiente para aprovação nos exames vestibulares.

Na continuidade desta pesquisa, investigaremos detalhadamente a prática musical nos *campi* Salvador e Santo Amaro e esperamos que os resultados desencadeiem um novo olhar sobre o ensino de música, possibilitando, desta forma, a ampliação desse espaço de saber artístico no âmbito da instituição.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 8.711 de 28 de setembro 1993. Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L8711.htm Acesso em 02 de dezembro de 2013.

BRASIL. Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em 17 de janeiro de 2014.

BRASIL. Lei 11.741, de 16 de julho de 2008a. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Redimensiona, institucionaliza e integra as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm Acesso em 17 de janeiro de 2014.

BRASIL. Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008b. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm Acesso em 05 de janeiro de 2014.

BRASIL. Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008c. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em 18 de fevereiro de 2014.

ELLIOTT, David J. **Music Matters: A new philosophy of music education**. New York: Oxford University Press, 1995.

FUKS, Rosa. **O discurso do silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GRABOWSKI, Gabriel. **Ensino Médio Integrado à educação profissional**. MINC, TV Escola, Programa Salto para o Futuro. Boletim 07. Maio-junho 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida; BREMER, Maria Aparecida de Souza. **Ensino Médio Integrado: uma história de contradições**. IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em educação da região sul. Porto Alegre, 2012.

LESSA, José Silva. **CEFET-BA - uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica**. Salvador: CCS/CEFET-BA, 2002.

MACHADO, Lucília. **Ensino Médio e técnico com currículos integrados:** propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. MINC, TV Escola, Programa Salto para o Futuro. Boletim 07. Maio-junho 2006.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

NASCIMENTO, Osvaldo Vieira do. **Cem anos de ensino profissional no Brasil.** Curitiba: Ibpx, 2007.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: analisando a legislação e termos normativos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 10, p. 29-34, 2004.

SANTOS, Regina Marcia Simão (org.). **Música, Cultura e Educação:** os múltiplos espaços de educação musical. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.