

# **SER TÃO VEREDAS: REVISITANDO UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

## **REVISITING A RESEARCH EXPERIENCE ON TEACHER'S TRAINING IN DISTANCE EDUCATION IN THE BACKLANDS OF THE STATE OF MINAS GERAIS, BRAZIL**

Márcio Silveira Lemgruber\*

Outubro de 2003, Norte de Minas, numa estrada de chão, nos contrafortes das Gerais, o carro da Secretaria de Educação de Janaúba corre, levantando muita poeira. Ainda estamos na primavera, mas o calor parece do auge do verão. Fabrício, motorista da Prefeitura, frequentemente tem que reduzir para primeira marcha e avançar cuidadoso pelas costelas da estrada, que fazem o carro chacoalhar todo.

*Travessia perigosa, mas é a da vida.*

Passamos por uma boiada. Observo os vaqueiros, pele curtida do sol do Grande Sertão. Lembro-me de Riobaldo e me sinto atravessando o Liso do Sussuarão, liderado por Medeiro Vaz. Cumprimento-os, fotografo de dentro do carro, enquanto esperamos as reses magras se encostarem num lado da estrada para o carro passar. Dois mundos se cruzam. É como se o século XXI, representado pelo computador portátil com acesso à *internet*, olhasse para o passado. Dois mundos?

*O sertão aceita todos os nomes: aqui é o Gerais, lá é o Chapadão, lá acolá é a caatinga.*

Alguns minutos depois, enquanto atravessávamos um lugarejo com umas dez casas de barro e madeira trançada, vislumbro um carro de boi amarrado a uma antena parabólica. Passamos rápido, não fotografei. Mas essa imagem não me foge da lembrança. Como a esfinge, desafia: “Decifra-me ou te devoro”. Estranha, parece inadequada à ideia do que deveria ser, ainda hoje, o sertão.

*Sertão, – se diz –, o senhor querendo procurar, nunca não encontra. De repente, por si, quando a gente não espera, o sertão vem.*

Mas que ideia de “professoras do sertão” levamos para o *Projeto Veredas*? Com certeza, muito estereotipada, defasada, bastante distante da realidade que encontramos. “Por causa da televisão, temos, aqui, uma ideia mais próxima da vida nas cidades grandes do que vocês têm de nós”, me disse o tutor Carlos, uma tarde, em Palmital, perto de Grão Mogol.

O *Projeto Veredas* – Formação Superior de Professores – teve como objetivo a formação e a qualificação em nível superior de professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes públicas de Minas Gerais, promovido pela Secretaria de Estado da Educação. O curso foi desenvolvido em parceria com universidades e outras instituições de ensino superior de Minas Gerais, fazendo uso de tecnologias da informação e oferecido na modalidade de educação a distância, com momentos presenciais. Cada grupo de aproximadamente 30 professores cursistas era atendido por um tutor, com nível superior, que mediava seus estudos, acompanhava a prática pedagógica e orientava a elaboração de memoriais e da monografia. A Universidade Federal de Juiz de Fora ficou responsável por três pólos, cada um com 600 professores cursistas. Dois desses pólos eram no Norte de Minas e um na própria região circunvizinha a Juiz de Fora.

*Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.*

Na verdade, não percebemos, desde logo, a originalidade, a ousadia do lugar curricular da monografia na proposta do curso. Ao contrário da maioria dos trabalhos de conclusão de um curso de graduação, ela não foi pensada como uma tarefa para ser realizada no último semestre, como uma pesquisa somente bibliográfica. As verticalidades do “Eixo integrador” e do “Seminário de ensino e pesquisa”, onde estavam, respectivamente, o “Memorial” e a “Monografia”, tinham a intenção de propiciar uma constante reflexão. Instauraram um estilo reflexivo na relação pedagógica e na seleção de conteúdos a serem trabalhados. Essa faixa curricular era

processo, era pretexto, era cobrança para que os cursistas tivessem que se expressar sobre sua prática pedagógica. Como explicita o *Projeto Pedagógico do Veredas*,

nos cursos de formação inicial em serviço, o mais importante elemento integrador do currículo é constituído pela resignificação da identidade profissional do professor, que pode ser vista com um eixo perpassando todo o processo de formação das competências docentes e pedagógicas (Minas Gerais, 2002, p. 27).

Assim, a elaboração da monografia se expressava na matriz curricular, que se estendia ao longo de todo o curso, desde o primeiro semestre. O que realmente importava não era simplesmente o trabalho final, mas sua construção, isto é, toda a trajetória metodológica vivenciada. Por isso, dizíamos que a monografia não era apenas um produto, mas, sobretudo, seu processo. Ela era um exercício de investigação. Ou seja, tentamos levar à prática a recomendação de que, na formação inicial, “Metodologia da pesquisa” fosse a teorização de um processo de pesquisa que estivesse sendo realizado.

*Viver é perigoso, muito perigoso.*

Entrar num processo com essas características significou para nós, coordenadores e professores da UFJF, um grande desafio. Abrimos mão de certa previsibilidade no percurso, para nos embrenharmos nas veredas que se apresentaram, exercendo a autoria que cobrávamos das professoras cursistas (Aqui, peço vênias ao leitor para subverter a norma culta, passando a tratar no feminino um coletivo formado, em cerca de 99%, por professoras.).

Portanto, não dávamos modelos para serem adotados, mas exemplos para serem analisados, adaptados, utilizados se fossem aplicáveis. Realmente, seria mais “seguro” simplesmente executar um projeto de investigação previamente definido, reduzindo-se o trabalho – e os riscos – de pesquisa à aplicação de uma técnica. Seria a opção mais “prudente”, para quem não quer correr riscos.

Porém, não poderia ser essa a escolha no *Projeto Veredas*. Pela centralidade de sua proposta de curso de formação superior de professores em serviço na reflexão de sua

prática pedagógica, a concepção de pesquisa expressa na elaboração da monografia também tinha que se voltar para o diálogo entre a teoria e a prática pedagógica.

*Contar é muito, muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas – de fazer balancê, de se remexerem dos lugares.*

Posso dizer que de dois pontos não abrimos mão. O primeiro foi exatamente este de construir seus problemas de pesquisa a partir de problemas vivenciados de prática pedagógica. Por isso, ao final, predominou a temática *Linguagem*, com cerca de 2/3 das monografias versando sobre alfabetização, letramento, produção e interpretação de textos, leitura e escrita. Foi pesquisada, sobretudo, a utilização de recursos, tais como letras de música, cantigas de roda, contos de fada, histórias em quadrinhos, parlendas, fábulas etc. Muito também se estudou o papel do lúdico, de jogos e brincadeiras não somente no desenvolvimento de competências relacionadas à linguagem, mas também na aprendizagem em geral e no ensino de matemática. Com relação às demais matérias do ensino fundamental, pouco se optou por pesquisar sobre o ensino de história ou ciências. Por sua vez, geografia só foi objeto de estudo em uma monografia. Os temas transversais dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* até que foram razoavelmente contemplados, como a ética, a pluralidade cultural e o meio ambiente. Contudo, poucas monografias abordaram a orientação sexual. Houve casos em que foram comunicadas dificuldades de as professoras cursistas conseguirem que colegas dessem entrevistas sobre o trabalho com sexualidade em sua escola. Ah! Como não lembrar das palavras de Freud, escritas em 1929, no *Mal-estar na civilização*, quando dizia que as escolas preparavam os jovens para a vida sexual, como quem manda uma expedição para as regiões polares em trajes de verão (Freud, 1997, v. 21, p. 158).

Confesso certa frustração por quase não obter resultado em minhas intervenções em palestras, oficinas, encontros, no sentido de estimular uma diversidade bem maior de temas, gerando questões sobre ensino de história, geografia, ciências, artes, educação física, temas transversais, gestão escolar, currículo, livro didático e conhecimentos prévios dos alunos, entre tantos outros.

Porém, tenho que fazer um esforço para entender o que expressaram tantas cursistas ao justificar sua escolha por um aspecto de sua prática pedagógica referente à linguagem em sua sala de aula. Afinal, de que adiantava minha preferência por um leque mais amplo dos temas das monografias se, para a cursista, o que estava “pegando” eram, principalmente, os desafios diários com relação à alfabetização, à produção e à interpretação de textos?

*O senhor ... Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não estão terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me alegra montão.*

Assim sendo, nossa atuação foi no sentido de dar um suporte para auxiliá-las a fazer sua pesquisa e a redigir sua monografia o melhor possível. Gostaria de destacar este “o melhor possível”, pois penso frequentemente o quanto ele se aplicou também ao trabalho dos tutores, especialistas, coordenadores, significando empenho, mas reconhecendo grandes limitações. Foi muito acentuada, entre nossas cursistas, a carência de acesso a livros e periódicos de educação, de material para consulta para se fazer um levantamento bibliográfico, de acesso à internet etc. Para se ter uma ideia, Janaúba, segunda maior cidade do Norte de Minas, não tem uma única livraria com publicações de educação, só tem uma de livros religiosos. Assim, qualquer livro tinha que ser encomendado, pelo menos, em Montes Claros. Desse modo, radicalizamos na orientação no sentido de que fossem explorados ao máximo, como referências teóricas, documentos oficiais como a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*, os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*, os *Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RECNEI)*, o material dos *Programas de Capacitação de Professores e Diretores de Minas Gerais (PROCAP e PROCAD)*, o *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, além dos guias de estudo do próprio *Projeto Veredas*.

*Eu tinha medo de homem humano.*

Essa ênfase no acesso a um material que desse base teórica às pesquisas visava a combater uma ameaça que foi crescendo durante os três anos e meio do curso: a compra de monografias. Soubemos que em outras regiões do Estado esse problema

se manifestou de forma aguda. Atualmente, é comum presenciarmos o oferecimento de vendas de trabalhos acadêmicos. Isso é feito, abertamente, em sítios da *internet*, sob o pretexto de prestação de um serviço especializado, que “formata cientificamente” a demanda do cliente. Há uma grande deformação da ideia de trabalho acadêmico, que passa a ser visto simplesmente como um texto que atenda a exigências formais, como normas de citação, de organização bibliográfica etc. O ideal para quem vende uma monografia é a existência de um tema bem abrangente, para que se possa fazer uma abordagem genérica sobre ele, o que pode ser feito após a leitura de uns poucos livros ou artigos. Ao contrário, nossa ênfase no passo a passo da pesquisa inviabilizava esse procedimento ilícito, por atrelar a monografia à vivência singular de um processo de investigação. Por isso, conseguimos restringir esse grave problema a pouquíssimos casos isolados. Foi gratificante tomar conhecimento de comentários de vendedores de trabalhos acadêmicos de que fazer monografia para o *Veredas* não era possível, pois teriam que fazer uma pesquisa diretamente na sala de aula da professora cursista.

Também nos preocupou o plágio de conteúdos disponibilizados na *internet*. Vimos que prospera com intensidade uma compreensão de que copiar um texto da *internet* não é plágio, pois ele não seria de ninguém, ao contrário de um livro ou um artigo. Além dos casos de má-fé em que deliberadamente se fazem plágios, mesmo as ações sem tal intencionalidade teriam consequências muito danosas, pois o que se perderia seria exatamente o que considerávamos fundamental: a vivência do processo de pesquisa.

Nossa insistência quanto a esses pontos visava, além disso, a preservar a credibilidade de um curso de educação a distância.

Certa vez, expressei assim tal intenção em uma mensagem aos participantes do curso:

Tenham muito claro que nossas monografias são um treino, um exercício de pesquisa que não é um fim em si, que não visa formar pesquisadores acadêmicos. A monografia está a serviço da prática pedagógica, ela é um pretexto para uma reflexão sobre ela. Seria uma verdadeira leviandade se o *Projeto Veredas* adotasse uma concepção tão ousada de pesquisa para alunos inexperientes, sem que levasse em conta a primazia do processo sobre o produto.

*O que eu vi, sempre, é que toda ação principia mesmo é por uma palavra pensada. Palavra pegante, dada ou guardada, que vai rompendo rumo.*

O outro ponto em que tínhamos clareza de que não poderíamos abrir mão era quanto à autoria da monografia. Ou seja, fomos, cada vez mais, percebendo que seria necessário ter uma compreensão bem abrangente das limitações quanto ao levantamento bibliográfico e à adoção do referencial teórico. Entretanto, isso não poderia significar descaracterizar a monografia enquanto uma investigação de um problema de pesquisa construído a partir de um problema de prática pedagógica vivido pela professora. Essa dimensão de autoria, de relato e problematização de algo que lhe era singular, começou com a recomendação – e isso foi uma característica do trabalho da UFJF, pois não constou da orientação geral do *Projeto Veredas* – de que as monografias comessem por uma seção intitulada *Apresentação*, em que o autor escreveria a sua trajetória educacional, tendo como fio condutor o problema que gerou a sua questão de investigação. A intenção era que esse texto inicial explicitasse um vínculo entre o autor e seu objeto de estudo, mostrando ao leitor que sua escolha não foi aleatória, mas que brotou da vivência profissional do autor. Também no sentido de incentivar que as professoras cursistas se colocassem nos textos, houve a sugestão – não obrigatoriamente – de que escrevessem na primeira pessoa do singular. Cabe mencionar que essa orientação encontrou, inicialmente, resistência, ou melhor, desconfiança de que pudesse estar desconsiderando normas técnicas da ABNT que não permitiriam o uso do *eu* em um trabalho científico.

Mas até que ponto tais intenções, de reflexão sobre a prática pedagógica, de exercício de autoria, foram efetivamente realizadas no trabalho de monografia, no *Projeto Veredas*?

*Serras que se vão saindo, para destapar outras serras. Tem de todas as coisas. Vivendo se aprende; mas o que se aprende, mais, é só a fazer outras maiores perguntas.*

Hoje, podemos olhar de longe e perceber que em muitos aspectos nosso movimento foi bem-sucedido. Apesar de muito mais demorada do que imaginávamos, a construção das questões de investigação propiciou a passagem dos problemas de prática para os problemas de pesquisa, desafio maior em nossa travessia. Significava adentrar o mundo acadêmico, enfrentar o medo de ser incapaz de escrever um

trabalho científico, de elaborar um projeto de pesquisa. Coisas para especialistas, que têm computadores e sabem as normas técnicas. Pois esses obstáculos foram vencidos no passo a passo que estabelecemos e vivemos juntos com tutores e cursistas. A elaboração dos projetos de pesquisa talvez tenha sido o marco dessa conquista, pois foi quando as professoras sentiram que poderiam dar conta de escrever essa tal de monografia. O desafio maior era psicológico, era de se autorizar a ser autor de seu texto, de sua história.

Projetos de pesquisa são como o desenho viário da cidade de Capitão Enéas, incorporam o futuro. Capitão Enéas, entre Montes Claros e Janaúba, chama a atenção do visitante pela largura inusitada de suas ruas, todas com pistas duplas, exageradas para o movimento efetivo que lá ocorre. Parecendo deslocada da realidade, a Capitão Enéas real, por onde nosso carro passa, precede a Capitão Enéas que existirá no futuro. Mais que precede, antecipa. Capitão Enéas é a materialização de um plano. Seu projeto viário visa ao futuro – é conceitual – e espera a Capitão Enéas real chegar ao ponto que seu demiurgo já antevê.

Também penso em cidades quando tento fazer um balanço do resultado de nossa aposta na autoria das monografias pelas professoras cursistas. Só que agora me vem à mente a cidade de Grão Mogol, conhecida como a Ouro Preto do Norte de Minas. Na verdade, ela se parece mais com Tiradentes, por seu tamanho e estilo das casas. Contudo, o traço de originalidade lhe é conferido pelas construções em pedra aparente. Assim são muitas de suas casas e a belíssima igreja dedicada a Santo Antônio na praça central. Enquanto elogiávamos a beleza arquitetônica, ficamos surpresos em saber que as casas pintadas, que lembravam Tiradentes e Ouro Preto, também eram de pedra, mas haviam sido cobertas por reboco e pintadas, para se adequarem ao barroco mineiro oficial dos guias de turismo. Que pena, tentavam esconder a sua beleza própria, traço de sua singularidade.

Ao visitar Grão Mogol, pensei no que tentamos evitar em nossas monografias: trabalhos acadêmicos que não expõem o autor, seu saber, sua experiência, sua percepção. É como colocar um reboco de fichamentos de livros ou artigos, abarrotado



de citações. É querer camuflar de pretensa científicidade os saberes prévios dos pesquisadores, seus saberes de professores.

*O senhor escute meu coração, pegue no meu pulso. O senhor avista meus cabelos brancos... Viver – não é? – é muito perigoso. Porque ainda não se sabe. Porque aprender-a-viver é que é o viver, mesmo. O sertão me produz, depois me engoliu, depois me cuspiu do quente da boca... O senhor crê na minha narração?*

Mas cumpre, também, inventariar derrotas, por não ter sabido evitar apropriação mecânica de exemplos de utilização de *grades de leituras* no processo de categorização da *análise de conteúdo* proposta por Laurence Bardin (1979). Apresentamos a técnica, promovemos oficinas de monografia, disponibilizando um caderno sobre *Coleta, análise e interpretação dos dados*. Lamentavelmente, para muitos, os exemplos foram apropriados como se fossem esquemas obrigatórios na redação da monografia. As *grades de leitura*, mais do que cumprir sua função de agrupar as unidades de registro destacadas, terminaram por ser grades que aprisionaram o texto, prejudicando sua fluência.

Também percebo, hoje, com um olhar autocrítico, que deveríamos ter sido mais diretivos na inibição da observação participante como único procedimento metodológico de produção dos dados de sua pesquisa. Havia uma presunção de que esse seria o caminho mais fácil, pois a investigação se daria na própria sala de aula do pesquisador, com sujeitos que já lhe são familiares. Ledo engano. A bem da verdade, durante o processo, alertávamos para as dificuldades que, justamente, tal proximidade iria trazer. Mas a resistência foi grande. O que mais conseguimos foi que muitas combinassem a observação participante com depoimentos de outros atores por meio de entrevistas. Muitas vezes, o papel de pesquisadora ficou colado ao papel de professora. Foi o aprendizado de que o que nos é mais próximo é, em geral, o mais difícil de se ver.

*A vida inventa! A gente principia as coisas, no não saber por que, e desde aí perde o poder de continuação – porque a vida é mutirão de todos, por todos remexida e temperada.*

Por outro lado, é de se destacar a construção coletiva do trabalho de supervisão das orientações de monografia. Como disse no início, não compreendemos, desde logo, a riqueza da proposta de pesquisa no curso de pedagogia do *Projeto Veredas*. Foi ao longo do tempo que nos demos conta de toda sua dimensão de processo a ser vivenciado para a elaboração de cada etapa da monografia. Isso demandou uma atenção muito maior, levando à criação de uma coordenação específica para monografia. Mas, também, essa solução se mostrou insuficiente. Como dávamos suporte a 63 tutores, ficou logo patente a necessidade de reunir um coletivo que se dedicasse à orientação das pesquisas. Assim, lá pelo final do terceiro semestre – foram sete ao todo, perfazendo três anos e meio de curso –, foi criado o *Grupo Monografia*. Durante os dois anos finais do curso, esse grupo, formado por seis professores, se reuniu todas as manhãs das quintas-feiras, discutindo os problemas, propiciando troca de experiências, pensando soluções, produzindo material didático, planejando oficinas de trabalho etc. A constituição e consolidação dessa instância coletiva foi fundamental. Esse grupo cumpriu um papel bem freireano de valorizar e problematizar os saberes de experiência feitos trazidos pelas professoras (Freire, 1983, 1999). Para mim, foi um privilégio ter participado dele, pelo que aprendi, motivado pela necessidade de dar suporte a um percurso tão ousado.

Outro aspecto que merece registro foi a formação, também no processo, de uma cultura de educação a distância. Refiro-me à utilização e, mais do que isso, à incorporação das tecnologias de informação e comunicação. Somente durante o curso é que nos habituamos ao uso da *internet*, interagindo diariamente por meio de mensagens ou participações nas listas de discussão dos fóruns, no *site* da UFJF do *Projeto Veredas*. Muitas das dificuldades relatadas, como o acesso precário à bibliografia ensejando demandas de indicação ou oferecimento de dicas, troca de experiências na discussão dos procedimentos metodológicos, partilha de dúvidas e informações quanto a normas de redação da monografia, tiveram nas mensagens por *e-mail* e nos fóruns um lugar onde se compartilhavam experiências. Porém, para a maioria, apenas no final do curso é que se percebeu a importância dessas ferramentas de comunicação. Escutei várias vezes, com relação à participação na troca de mensagens por *e-mail*, o mesmo que ouvi de muitas professoras a respeito da elaboração da monografia: “se começasse

agora, eu faria muito melhor”. Confesso que gostava de ouvir tais comentários, pois acredito que educação é, sobretudo, busca.

Como uma última observação crítica, fica a importância de que políticas públicas de tal magnitude sejam precedidas por uma melhor preparação das pessoas nelas envolvidas. Sem dúvida, muito dessa formação tem que se dar no processo, mas penso que o poder público faria melhor uso das verbas destinadas se investisse significativamente mais no treinamento dos participantes. No nosso caso, teria sido muito proveitoso se os tutores pudessem ter recebido uma preparação inicial um tanto mais prolongada e aprofundada.

*Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.*

Essa travessia termina na noite de 25 de agosto de 2005 em Janaúba. Agosto é mês de ventania no sertão, mas até mesmo os ventos que vêm das Gerais deram uma trégua e permitiram que a lua e as estrelas assistissem à formatura em nível superior de 1.200 professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Quantas escreveram na *Apresentação* de suas monografias que eram filhas de lavradores analfabetos, que terem se tornado professoras tinha sido uma conquista de vida. Fazer um curso superior era a realização de um sonho; fazê-lo em uma universidade federal era indescritível. Essa emoção estava no ar, era tão forte que quase que se podia pegá-la como coisa.

Nossa recompensa: mil e duzentas mãos que nos cumprimentaram, olhos marejados de lágrimas e um “muito obrigado, professor”, recheado de forte significação.

Freireanamente, retribuímos o agradecimento. A universidade precisa ir onde o povo está, para aprender também.

## **Nota**

<sup>1</sup> Translator’s note: The article’s original title in Portuguese plays on the title of the classic novel from 1956 by Guimarães Rosa (*veredas* are the network of cattle trails crisscrossing Minas Gerais, a telling allusion to distance communication and education).

## Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 2. ed. Brasília: MEC, 2000.

CALVINO, Ítalo. *Cidades invisíveis*. Rio de Janeiro: Globo, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1997. v. 21.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Veredas – Formação Superior de Professores – Projeto Pedagógico*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2002.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 9. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1974.

## Dados do autor:

\*Márcio Silveira Lemgruber

Doutor em Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro – e Professor – Faculdade de Educação/UFJF.

Endereço para contato:

Universidade Federal de Juiz de Fora

Faculdade de Educação

Campus Universitário Martelos

36.036-330 Juiz de Fora/MG – Brasil

Endereço eletrônico:

mslemgruber@gmail.com

Data de recebimento: 17 nov. 2008

Data de aprovação: 7 abr. 2009