

O entendimento do termo “educação integral”, por sua polissemia, depende do sujeito que o utiliza. Professores, pais e/ou responsáveis, diretores escolares, gestores públicos educacionais, integrantes de organizações da sociedade civil e alunos são alguns dos atores que discursam sobre educação integral de tempo integral. Desvelar as concepções presentes nessas falas se faz necessário à medida que, a partir delas, é que as ações no contexto da prática tomam forma, são influenciadas por diversos fatores e influenciam a maneira como a educação integral será exercida em seus lócus de atuação.

**Jorge Nassim Vieira Najjar
Waldeck Carneiro da Silva
Karine Vichiatt Morgan**

Educação integral em São João de Meriti: conceitos em desalinhamento

Comprehensive education in São João de Meriti: unbalanced concepts

JORGE NASSIM VIEIRA NAJJAR *
WALDECK CARNEIRO DA SILVA **
KARINE VICHIETT MORGAN ***

Resumo

A Educação Integral em tempo integral é tema atualmente corrente tanto na academia quanto na sociedade civil. Isso se deve, em grande medida, à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que aponta para o progressivo aumento da carga horária diária nas escolas públicas do país. O tema ganhou maior relevância após o ano de 2007, quando do lançamento do Programa Mais Educação, cujo objetivo, em última instância, é melhorar a qualidade da educação pública oferecida. Partindo da ideia de que o conceito de educação em tempo integral está em disputa, buscamos descortinar os conceitos aos quais se referem profissionais da rede municipal do município de São João de Meriti. A análise dos conteúdos das falas dos atores envolvidos na política municipal de educação em tempo integral nos permitiu extrair os elementos que compõem seus imaginários sobre o tema.

Palavras chave: Política Pública. Programa Mais Educação. Educação Integral.

Abstract

Full-time Comprehensive Education is a current theme both in academia and civil society. This is largely due to the adoption of the Law of Guidelines and Bases of National Education, which indicates progressive increase of the

* Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Professor da Universidade Federal Fluminense, RJ, Diretor da Seção Estadual da Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE-RJ, membro da Coordenação Colegiada do Fórum Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Email: jorgenajjar@gmail.com

** Doutor em Ciências da Educação pela Université Paris (França). Professor da Universidade Federal Fluminense, RJ. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Educação (GRUPPE/CNPq). Email: waldeckcarneiro@hotmail.com

*** Mestre e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense/UFF, RJ. Professora da Educação Básica Pública, Supervisora Educacional e membro do Fórum Estadual de Educação do Rio de Janeiro, representante da ANPAE/RJ e Bolsista CAPES. Email: morgan.uff@gmail.com

length of the school day in public schools nationwide. The theme became more relevant after 2007 when Mais Educação Program, whose objective is to improve the quality of the education offered throughout the nation's public school systems, was launched. Based on the idea that Full-time Comprehensive Education is a polysemic concept, we search to uncover the concepts referred by the professionals of education from São João de Meriti. The analysis of the content of the speeches from those involved in the municipal politics of Full-time Education allowed us to extract the elements that made up their minds about the theme.

Keywords: Public Policy. Mais Educação Program. Full-time Education.

A tentativa de implantação da Educação Integral em horário integral no Brasil data de longe. Em vários movimentos ao longo da história da educação brasileira (Integralismo, Anarquismo, Escola Nova, entre outros, guardadas as suas diferenças ideológicas) o assunto é tratado como indispensável para a melhoria da qualidade da educação. Algumas experiências foram implantadas¹, mas receberam inúmeras críticas, dentre as quais se destacam o alto custo das instalações físicas e a criação de uma rede paralela à rede pública de ensino.

Apesar das críticas, a ideia de implementação de uma escola de horário integral marcada pela perspectiva de uma educação integral não foi abandonada, tendo diversos autores mantido estudos sobre a temática. Cavaliere (2012), Paro (2009), Coelho (2009), Menezes (2012), Moll (2012), dentre outros, são unânimes quanto à urgente necessidade da criação de uma escola que, em última instância, eleve a qualidade da educação proposta para as camadas populares e torne a escola um local onde as crianças e os jovens queiram estar, onde haja aprendizagem diversificada, onde se valorizem diferentes saberes. Para tanto, é preciso

[...] pensar em uma educação integral mais contemporânea, com cheiro de século XXI, que articule diversos espaços possíveis para efetuar a aprendizagem.

Quando a gente fala da educação integral para essas crianças e jovens, pensamos numa organização de tempos e espaços diferentes, na expansão do potencial criativo que essas crianças e jovens têm. Educação integral não significa reproduzir a educação tradicional que nós temos hoje, mas produzir algo diferente, inovador, no sentido de dialogar com a cidade. (LACERDA, 2012) ²

¹ Dentre as experiências de maior destaque, estão os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), os Centros Integrais de Atendimento à Criança (CIACs) e a Escola Parque.

² Em entrevista concedida ao Epoch Times. Disponível em <http://www.epochtimes.com.br/especialista-novo-conceito-educacao-integral-brasil/UvklfldXvs>. Acesso em 23/01/2014.

A reorganização de tempos e de espaços consiste em um ponto crucial no desenvolvimento de uma instituição escolar que tenha como norte a integridade do ser humano, tendo em vista a negação histórica do direito a uma educação de qualidade que forneça ao indivíduo ferramentas capazes de modificar o lugar que ocupa na sociedade e de intervir conscientemente nos problemas apresentados por ela.

No Brasil, a educação das elites se diferenciou da educação popular ao longo de toda a sua história, em especial, no que tange ao tempo de escolarização e às atividades às quais as crianças e jovens têm acesso.

A escola privada das classes médias e ricas já é de tempo integral. Pode-se dizer que o aluno da escola privada dispõe de tempo integral dedicado a sua educação. Geralmente ele dispõe de um 'contraturno', com aulas complementares de esporte, lazer, reforço em línguas estrangeiras, balé, judô, etc. (GADOTTI, 2009, p. 32)

Ganha força, portanto, a tese de que, para uma formação valorizada socialmente, como é a destinada às elites, é necessária uma maior quantidade de horas do que aquela apresentada como mínima pela legislação brasileira. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a carga horária anual mínima é de oitocentas horas distribuídas em um mínimo de duzentos dias letivos, ou seja, quatro horas diárias de efetivo trabalho escolar. Nessa perspectiva, a ampliação da carga horária da escola pública é parte fundamental para o acesso das camadas populares a uma educação de melhor qualidade, similar àquela descrita por Gadotti.

Recentemente, a pressão da sociedade em prol da melhoria da qualidade da educação obteve destaque no cenário educacional brasileiro e fomentou iniciativas que visavam cumprir as metas propostas pelo Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2011).

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado em 2007, surge neste contexto, pretendendo, dentre outros objetivos, executar o que foi proposto no PNE (2001 – 2011). Composto por mais de 40 programas, o PDE visa, através de uma perspectiva sistêmica da educação, em última instância, elevar a qualidade da educação em todo o território nacional. (BRASIL, 2007e)

Dentre os 40 programas apresentados pelo PDE, o Programa Mais Educação (PME) tem por objetivo, explícito na portaria interministerial que o instituiu, “contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens” (BRASIL, 2007b, s.p.) por meio da

[...] ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada

ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens. (BRASIL, 2013, p. 4)

Pode-se perceber que houve, no Brasil, um crescimento significativo no número de municípios, estados e escolas que apostaram na proposta do PME conforme demonstram os dados a seguir:

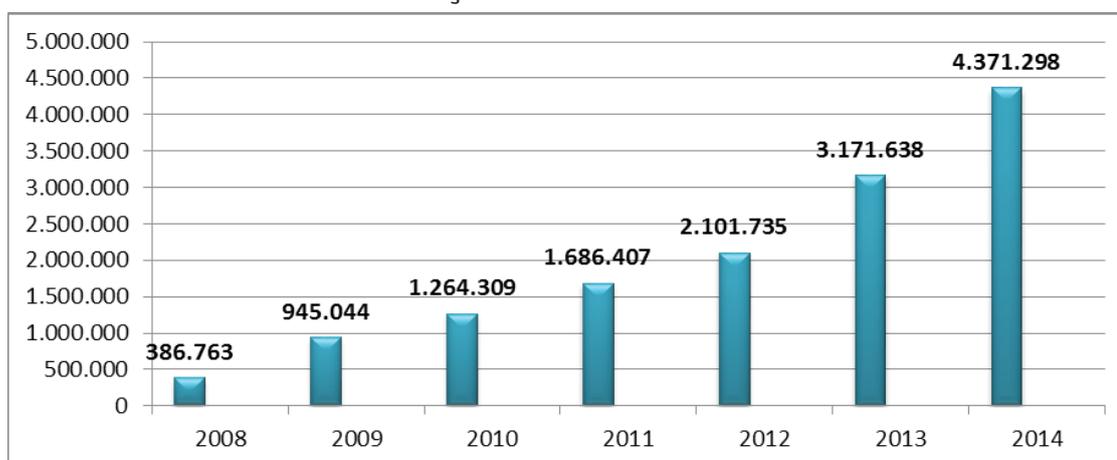
Tabela 1 – Evolução percentual de escolas participantes do PME – Brasil

Ano	Número total de escolas públicas	Número de escolas com PME	% de crescimento relativo ao ano anterior	% de crescimento acumulado	% de escolas em relação ao total de escolas
2008	164.623	1.380	-----	-----	0,8%
2009	161.783	5.002	262,46%	262,46%	3,0%
2010	158.650	9.995	99,82%	624,27%	6,3%
2011	156.164	14.995	50,02%	1086,59%	9,6%
2012	154.616	32.075	213,90%	2224,27%	20,7%
2013	151.871	49.410	54,04%	3480,43%	32,5%

Fonte: Construída pela autora com dados do INEP, 2008 - 2013.

No que tange às matrículas, no ano de 2008, quando entrou em funcionamento, o Programa reunia 386.763 matrículas. No ano de 2014, este número alcançou o patamar de 4.371.298 matrículas, um aumento percentual acumulado de pouco mais de 1000% no período e de 37,8% do ano de 2013 para o ano de 2014.

Gráfico 1 – Evolução de Matrículas no PME – Brasil



Fonte: INEP: 2010 – 2013.

Apesar do número de escolas apresentar um aumento percentual bastante considerável, o número de matrículas caminha a passos mais lentos, pois esse último se dá de acordo com variáveis como a capacidade de atendimento das unidades escolares e do gerenciamento na criação de parcerias com a comunidade e sociedade civil na cessão de espaços para a realização das atividades. Enquanto que, em de 2011, o número de escolas que aderiram ao PME obteve crescimento de 50,02%, o número percentual no que tange às matrículas cresceu 33,38%. Os anos de 2012 e de 2013 reafirmam a tendência apontada, com percentuais de crescimento de matrículas de 194,50% e 50,90%, respectivamente, frente a 213,90% e 54,04% de aumento no percentual de adesões das escolas. Atualmente, o Programa Mais Educação está presente em quase todos os estados brasileiros e chega a 87% dos cerca de 5.500 municípios.

Mesmo com a proposta de utilização dos espaços ociosos da cidade, o investimento é alto. No ano de 2008, era de pouco menos de R\$ 57 milhões e, em 2013, passou de R\$ 1,2 bilhão³, o que corresponde a um aumento de 2105,26%.

Embora a progressão no número de matrículas não tenha acompanhado o crescimento proporcional observado no número de escolas participantes, é possível inferir, em virtude dos altos investimentos feitos pelo Governo Federal e do esforço elencado na expansão do PME em estados e municípios, que o caminho para o cumprimento da legislação no que tange à Educação Integral está, de fato, aberto na agenda política do país.

Nessa perspectiva de célere crescimento numérico e percentual, o tema da educação integral se renova, ganhando lugar de destaque não apenas no cenário educacional brasileiro, mas também, tal como na época da construção dos CIEPs⁴, torna-se assunto discutido pela sociedade civil, movimentos sindicais, pais e por educadores.

A importância dispensada atualmente à educação integral em tempo integral pode ser percebida, inclusive, durante o pleito eleitoral ocorrido no ano de 2014, quando vários foram os candidatos que levantaram como bandeira de luta à continuidade e à ampliação da oferta de escolas de “dia inteiro” para a população.

O entendimento do termo “educação integral”, por sua polissemia, depende do sujeito que o utiliza. Professores, pais e/ou responsáveis, diretores escolares, gestores públicos educacionais, integrantes de organizações da sociedade civil e alunos são alguns dos atores que discursam sobre educação integral de tempo integral. Desvelar as concepções presentes nessas falas se faz necessário à medida que, a partir delas, é que as ações no contexto da prática tomam forma, são influenciadas por diversos fatores e influenciam a maneira como a educação integral será exercida em seus lócus de atuação.

³ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php>

⁴ Os Centros Integrados de Educação Pública foram uma das mais importantes iniciativas de implantação da Educação Integral no Brasil. Para saber mais, ver Lia Faria (1991); Darcy Ribeiro (1986); Ana Maria Cavaliere (2002), dentre outros.

Em pesquisa realizada nos anos de 2013 e 2014 (MORGAN, 2015), tivemos a oportunidade de coletar as falas, através de entrevistas semiestruturadas e de questionários abertos, da Secretária Municipal de Educação e de Diretores e Professores Comunitários do Programa Mais Educação do município de São João de Meriti / RJ. Da análise realizada, surge este artigo cujo objetivo consiste em desvelar o conteúdo das falas desses atores no que tange ao conceito de educação integral, contrapondo as visões das escolas através de seus gestores e professores comunitários e da Secretária de Educação.

Verificou-se que o conceito de educação integral construído pelas gestoras das unidades escolares e professores comunitários daquele município se afasta, em muito, do exposto pela Secretária Municipal de Educação. Ao passo que os primeiros tendem para uma perspectiva teórica próxima à ideia de carência cultural e de uma visão claramente assistencialista da educação (NAJJAR; MORGAN, 2015), a segunda aponta para uma visão predominantemente gerencialista.

A falta de uma conceituação unívoca acerca do termo entre os profissionais em suas relações micropolíticas é semelhante ao que pode ser identificado na esfera macro.

O conceito de Educação Integral adotado pelo MEC não está claramente definido em seus documentos oficiais, fato este através do qual é possível identificar um processo de disputas em andamento em torno do significado de seu conceito. (MORGAN, 2015, p. 169)

Em virtude dessa arena de disputas travada na municipalidade, a fala dos entrevistados revela uma multiplicidade de conceitos construídos através não apenas do PME, mas de toda uma história de vida profissional e pessoal.

Nesse sentido, nas entrevistas das Diretoras e Professoras Comunitárias, não lhes foi perguntado sobre o conceito sobre o qual apoiavam suas práticas. Apreendemos seus conceitos através da análise do conteúdo de seus discursos.

Iniciamos sobre o conceito de Educação Integral utilizado pelo governo, através das falas da Interlocutora Municipal do PME e da Secretária de Educação:

No momento, o município tem adotado a concepção do Mais Educação. Programa Mais Educação como fio condutor, né. Em 2007, quando o Programa foi implementado, né, nós adotamos essa concepção e agora nós estamos estudando a própria do município que ainda está em construção. (INTERLOCUTORA MUNICIPAL DO PME)

Diálogos entre a escola, comunidade e ações intersetoriais que levem ao aprendizado significativo. (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO)

É possível perceber, na fala das entrevistadas, uma dissonância nos discursos. A concepção de Educação Integral presente no Programa Mais Educação, como visto neste artigo, não está concluída, mas faz parte de uma arena de debates atual. Portanto, um conceito de Educação Integral pode se inspirar nas bases de discussão colocadas pelos textos políticos do PME, mas não poderia adotá-lo como uma concepção única. Apesar disso, a Interlocutora Municipal do PME se mostra numa perspectiva de construção, o que, de certa maneira, corresponde ao que se tem discutido em Educação Integral na atualidade e ao que os textos políticos do MEC indicam.

A Secretária de Educação, por sua vez, apresentou, em todo o questionário a que respondeu um discurso sucinto, o que nos abre possibilidades para questionar sua fala.

A Educação Integral que o PME busca promover está pautada em vários pontos de apoio. As ações intersetoriais, por exemplo, não fazem parte de seu conceito, mas sim das formas de execução do PME. Essas ações representam, no nosso entendimento, atividades meio, ou seja, atividades que são necessárias para que a atividade fim seja alcançada. As ações intersetoriais, citadas pela Secretária de Educação como conceito de Educação Integral adotado pelo município, são necessárias para contribuir para a formação integral dos sujeitos.

A Secretária cita, ainda, enquanto conceito de Educação Integral adotado pelo município, o objetivo de levar ao aprendizado significativo. Surge o questionamento da semântica imputada por ela ao termo (aprendizado significativo). Um conceito assim colocado, de maneira tão abstrata, pouco nos diz, mas entende-se que seu silenciamento pode nos dizer muitas e diferentes coisas. Pode dizer, por exemplo, que o aprendizado significativo ao qual a Secretária se refere está vinculado a um projeto conteudista que busca unicamente imprimir, nas avaliações em larga escala, a “boa qualidade” da educação meritiense. Por outro lado, a aprendizagem significativa pode ter uma semântica voltada para a afetividade, com a participação da comunidade em constante diálogo com a escola, que gere aprendizados que tenham um significado emocional.

Podemos inferir de toda forma que os conceitos de Educação Integral no seio da SME estão dissonantes entre si e, tendo em vista que a Interlocutora Municipal do PME lida diretamente com as escolas e encontra-se em lócus privilegiado para a intervenção, é possível que o conceito na municipalidade se aproxime mais do que, por ela, foi explicitado.

Já no chão da escola, as Diretoras e Professoras Comunitárias, apesar de não falarem em conceitos, nos forneceram um material rico em significações através do qual pudemos apreender as concepções em construção do seu lócus de observação.

Que a gente percebe que as crianças não estão mais na rua como estavam, né [...]

Principalmente no comportamento. Porque alguns alunos

que eram levados, aquela energia toda, eles gastam tudo no Mais Educação.

[...] atualmente a comunidade tá muito agressiva, mortes... Essa coisa toda. E esses alunos eles estão dentro da escola. Estão fazendo.... Sempre tão fazendo alguma coisa, atividades... (PROFESSORA COMUNITÁRIA II)

*[...] a necessidade que a gente tinha também de ver as crianças quando saíam da escola ficarem na rua, entendeu? Às vezes, ainda com o uniforme e isso me angustiava muito.
[...]*

Olha, eu acho que não tem como a gente reverter. Eu acho que esse é o caminho mesmo da educação. (DIRETORA I)

[...] as crianças, é pelas crianças, né? Eles ficaram... E... Todos que participam do programa, eles ficam bem mais... Assim, na sala de aula, mais tranquilos. Porque lá a gente escolhe aqueles bem capetas... [risos/pausa]... Beeem. (DIRETORA II)

[...] é a criança poder estar mais tempo dentro da escola. Por que? Nós atendemos a uma clientela que ela tem características próprias, é... Essa questão de analfabetismo dentro da família, extrema pobreza, então o programa ele ajuda muito nisso. Você está tirando essa criança da rua que é o local onde ele vai aprender só coisas que não prestam. Posso até estar sendo preconceituosa, mas essa é a minha visão. Acho que, dentro daquele ambiente ali de educação integral, ele vai ter muito mais rendimento. É questão de formação também, porque, no programa, você não trabalha ali só o esporte. A questão do reforço escolar não é só isso, você trabalha também a formação daquele cidadão. (DIRETORA III)

A visão social do PME e a concepção da função da Educação Integral, nesse contexto, unem-se ao conceito de Educação Compensatória de forma bastante marcada.

Quando a Diretora III cita a questão familiar e coloca os casos das famílias analfabetas e de extrema pobreza, podemos fazer relação com a teoria da Carência Cultural, ou seja, aquela criança possui uma carência de cultura, proveniente da sua família, a qual cabe à escola suprir.

O objetivo de “tirar as crianças das ruas” se repete como grande ponto forte do PME: a frequência é de quase 100% das entrevistas. Tal imaginário se repete em quase todos os discursos. Nenhum entrevistado se mostrou contrário a esse ideário, alguns silenciaram quanto à questão. Quanto a isso, nos esclarece Cavaliere (2007):

A visão [de educação integral] predominante, de cunho assistencialista, vê a escola de tempo integral como uma escola para os desprivilegiados, que deve suprir deficiências

gerais da formação dos alunos; uma escola que substitui a família e onde o mais relevante não é o conhecimento e sim a ocupação do tempo e a socialização primária. (CAVALIERE, 2007, p. 1028)

Nesse sentido, percebe-se que a visão social do Programa Mais Educação em São João de Meriti acompanha uma tendência mais complexa, cuja origem está nas teorias poligenistas e da Carência Cultural. (PATTO, 1993)

Em outros momentos, a questão comportamental emerge como consequência positiva da ação do PME nas escolas. Novamente, o discurso hegemônico da sociedade mostra sua face. Os alunos mais pobres se configuram nos que mais precisam do PME, porque, através dele, seus comportamentos podem ser moldados à forma da sociedade culta, educada, aceita, valorizada. Esse aspecto nos leva à percepção de uma proporcional desvalorização da cultura popular, do linguajar próprio das comunidades, das formas de vida da população de baixa renda.

As significações presentes no conteúdo dos discursos analisados apontam para um conceito de Educação Integral que demonstra que o aluno, para ser bom, deve equiparar-se culturalmente aos seus professores. Tais discursos mostram-nos que a escola ainda permanece elitista e castradora, embora haja um vasto debate acadêmico sobre o tema.

Isto se desdobra na questão da formação. Urge a necessidade de se descortinar, para os profissionais de São João de Meriti, a origem de seus discursos hegemônicos, buscando, com essa formação, evitar uma intenção salvacionista agregada aos objetivos do PME e construir, no âmbito municipal, um conceito de Educação Integral mais reflexivo e atuante, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento holístico e para a emancipação dos sujeitos.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. de 1996. Disponível em: <>. Acesso em: 20 abr. 2012.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001: Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o programa mais educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio educativas no contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007b.

_____. MEC. Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas. Brasília, DF, 2007e.

_____. Decreto nº 7083, de 27 de janeiro de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 de jan. 2010.

_____. MEC/SEB. **Manual operacional da educação integral**. 2013.

CAVALIERE, Ana Maria Vilela. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p.1015-1035, out. 2007. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 jun. 2012.

COELHO, Ligia Martha C. da Costa. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: COELHO, Ligia Martha; CAVALIERE, Ana Maria (Org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2002.

_____. História(s) da educação integral. **Em aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2009.

MENEZES, Janaína Specht. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educar em revista**, n. 45. Curitiba: Editora UFPR, 2012.

MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MORGAN, Karine. O **programa mais educação no formigueiro das américas: a política de indução à educação integral no município de São João de Meriti**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2015.

NAJJAR, Jorge; MORGAN, Karine. A política indutora da educação integral em São João de Meriti sob a ótica dos educadores: uma ode ao assistencialismo e à cultura hegemônica. **Série Cadernos ANPAE**, n. 21, Olinda/PE, 2015.

OZGA, Jenny. **Investigação sobre políticas educacionais: terreno de contestações**. Porto: Porto Editora, 2000.

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PATTO, Maria Helena de Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz Editor. 1993, 3ª reimpressão.