

Relações étnico-raciais na educação infantil: práticas educativas anti-racismo

JANEIDE SOUSA SILVA*

Resumo: O presente trabalho versa sobre o Ateliê de Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, práticas educativa desenvolvida na Creche/Pré-Escola Central da Superintendência de Assistência Social (SAS), da Universidade de São Paulo (USP), entre os anos de 2012 à 2013, com crianças de faixa etária de 2 a 5 anos, seus familiares e profissionais da educação infantil, que por meio de rodas de músicas, histórias, preparações culinárias, grafismos na pele e em tecidos, danças, jogos e brincadeiras vivenciavam conhecimentos oriundos da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, seguindo os princípios da Lei 10.639/03, de modo interdisciplinar, criativo e interativo envolvendo a comunidade da Creche.

Palavras-chave: Ateliês Étnicos; Criança; Educação; Negritude.

Ethnic-racial relations in early childhood education: educational practices anti-racism

Abstract: This paper deals with workshops about African, Afro-Brazilian, and Native American cultures presenting educational techniques developed for Pre-k/Kindergarten students during 2012 - 2013. The workshops incorporated kids ages 2-5, with their families and early childhood professionals. The workshops offered songs, stories, culinary preparations, drawings on their skin and fabrics, dances, games and activities where everyone increased their knowledge on Afro-Brazilian, African, and Indigenous cultures following principles of Law 10.639 / 03. A law that requires teachers to use interdisciplinary, creative, and interactive ways to involve the pre-k/Kindergarten community to learn about these cultures. These workshops were available at the *Creche Central* of the Superintendent of Social Services (SAS) of the *Universidade de São Paulo* (USP).

Key words: Ethnic Workshops; Children; Education; Innate subconscious Afro- identity.

23



* JANEIDE SOUSA SILVA é Licenciada em Pedagogia com Habilitação em Gestão Escolar pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP.

Introdução

O objetivo deste artigo é compartilhar práticas educativas construídas na educação infantil por mim e demais educadores que se esforçaram para desenvolver atividades educativas anti-racistas como um ato político de respeito à diversidade étnico-racial brasileira.

Ao longo dos meus 17 anos de docência como professora de crianças e de outros professores, em momentos de formação em serviço ministrados por mim nos diversos níveis de ensino, infelizmente testemunhei várias situações em que imperaram atitudes preconceituosas e discriminatórias, de professores e alunos.

A ausência de uma educação anti-racista favorece a construção de identidades e personalidades problemáticas: a negação pelas crianças em brincar com outra só porque ela que é “diferente”, ou seja, negra; crianças negras negando a beleza de sua pele e de seus cabelos e, desejosas de ser e ter a pele e o cabelo do outro, não negro; crianças questionando a não existência de princesas negras¹, uma vez que as monarquias admiradas, ensinadas e reverenciadas cotidianamente, excluem a realza negra.

No universo dos adultos que atuam nos berçários, também pude observar a dificuldade dos professores que, ao folhear mais de 50 revistas de bebês, não enxergaram a inexistência de imagens dos grupos étnicos negro e indígena; projetos e atividades que tratam da diversidade étnica somente são desenvolvidos quando aparecem as

situações de conflitos entre as crianças; delegam a responsabilidade de tratar desta temática a professores negros. Talvez o que mais me surpreenda, ainda, é a equivocada compreensão de muitos professores que acreditam que tratar a questão étnico-racial na escola é promover a supremacia do povo negro.

É um grande desafio trazer à baila o debate sobre a questão das relações étnico-raciais que pautam os povos negros e indígenas na escola, principalmente na educação infantil, portanto se faz urgente a revisão das abordagens tecidas por estas instituições.

Os negros, ao longo da história do Brasil, têm sido, juntamente com os índios, os mais discriminados. Essa questão deve ser abordada na escola, incluída objetivamente no currículo, de tal forma que o aluno possa identificar os casos, combatê-los, buscar resolvê-los, fazendo com que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir. (LOPES: 2005: p.187)

A omissão deste tema nas formações dos professores, nos currículos da educação e nas práticas cotidianas da escola é nociva, pois fere os princípios que normatizam os fazeres e saberes desta instituição; além de promover a perpetuação da exclusão de grande parte da população por transformar as diferenças naturais entre os povos em desigualdades sociais, o que inflige o direito constitucional à diferença.

Refletindo sobre esse contexto, apresento abaixo algumas experiências que, em parceria com outros professores, críticos e ativos, corajosamente reinventaram nossas práticas.

¹ ANDRADE, Margareth Aparecida O. V.. *A princesa negra*. In: O Dia Dia das Creches e Pré-Escolas: Crônicas Brasileiras, Porto Alegre: Artmed, 2010.

A escola não é a única instituição responsável por pautar as relações étnicas raciais na formação integral de pessoas, mas pode e deve fazer este debate. Decidimos não nos calar diante da afirmação de que, no Brasil, não existe racismo ou de que a educação infantil está imune às práticas racistas estudando, problematizando as ações, sendo professores pesquisadores, trocando experiências, agindo politicamente. Seguimos!

A prática docente

O *Ateliê de Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena* é uma atividade permanente² dentro da Creche Central desde 2012.

A Creche/Pré-Escola Central faz parte de uma rede administrada pela Divisão de Creches da Superintendência de Assistência Social da Universidade de São Paulo. Atende exclusivamente a comunidade USP, ou seja, filhos e/ou dependentes de funcionários, alunos e docentes desta universidade.

Ateliê é uma prática educativa, que acontece na Creche Central no início da manhã e no final do dia, em que são oferecidas mais de uma atividade pautando três metas: interação entre faixas etárias diferentes, a livre escolha das crianças e famílias, a acolhida no momento em que crianças e famílias chegam à Creche no início do dia ou se despedem ao final.

As propostas ou conteúdos desenvolvidos neste momento são planejados pelas professoras. Assim, no início do ano de 2012, Mayte³ e eu

decidimos criar a proposta de estudo sobre cultura africana, afro-brasileira e indígena para os Ateliês pautando aspectos como: culinária, artes, dança, música, brincadeiras, histórias e mitos, tecelagem, conhecimentos matemáticos.

Os objetivos desta proposta foram planejados de forma que às crianças e adultos pudessem:

- *conhecer aspectos da cultura africana, afro-brasileira e indígena;*
- *problematizar e superar a discriminação em relação ao negro e ao índio;*
- *fazer atividades oriundas de práticas de matriz africana e indígena;*
- *reconhecer e valorizar a importância dos negros e indígenas na constituição do Brasil.*

A abordagem desta proposta está diretamente relacionada ao conceito de ensino-aprendizagem sobre Africanidades, como observado nas palavras de Silva (2005):

No âmbito escolar e acadêmico, as Africanidades Brasileiras constituem-se em campo de estudos, logo, tanto podem ser organizadas enquanto disciplina curricular, programa de estudos abrangendo diferentes disciplinas, como área de investigações. Em qualquer caso, caracterizam-se pela interrelação entre diferentes áreas de conhecimentos, que toma como perspectiva a cultura e a história dos povos africanos e de descendentes seus nas Américas, bem como em outros continentes. (SILVA: 2005: p.161)

Assim como estão em conformidade à Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-

² Atividades permanentes são propostas educativas que devem acontecer cotidianamente nas instituições de educação, a fim de garantir aprendizagens fundamentais às crianças.

³ Mayte era uma estudante de Pedagogia que estava desenvolvendo estágio na Creche.

brasileira e Africana nos currículos do Ensino Básico.

Como, onde, quando e para quem?

O *Ateliê de Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena*, no primeiro semestre de 2012, eram realizados no Módulo 2⁴ e no segundo semestre do mesmo, ele ocorreu no Módulo 3. Em ambos os espaços, que receberam a classificação de Ateliês Integrados⁵, participaram oito grupos de crianças (quatro grupos do Módulo 2 e quatro grupos do Módulo 3).

As crianças eram reunidas no pátio e lá as professoras dos grupos anunciavam as propostas que seriam desenvolvidas naquele dia, nos Ateliês, para crianças e familiares presentes escolhessem onde e com quem gostariam de participar.

Nestes momentos, para fazer a divulgação do *Ateliê de Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena*, Mayte e eu, sempre que possível, usávamos alguma caracterização que contasse um pouco sobre o que iríamos abordar naquele dia – como uma pintura corporal, uma vestimenta, mostrando objetos ou mesmo indicando o espaço organizado onde a atividade se realizaria.

⁴Módulo é o nome dado ao espaço/ambiente onde as crianças permanecem a maior parte do tempo em que ficam na Creche. Há 3 Módulos na Creche Central: Módulo 1, para crianças de faixa etária entre 4 a 24 meses; Módulo 2 para crianças de faixa etária de 2 a 4 anos; Módulo 3 recebe as crianças de faixa etária entre 4 a 6 anos. Nas propostas de *Ateliê de Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena*, comumente os Módulo 2 e 3 ficam integrados.

⁵Ateliês integrados são as propostas desenvolvidas em um Módulo, com a participação de crianças e famílias de dois ou mais Módulos, formam pequenos subgrupos, segundo interesses de cada um, para participar em pelo menos uma atividade, entre 3 organizadas, pelas professoras.

É importante dizer que o planejamento das atividades ocorria uma vez por mês nas paradas para formação em serviço, momentos estes em que eu e Maytê (em 2012), depois substituída por Ana Clara⁶ (em 2013), podíamos nos encontrar, exclusivamente, por cerca de 1h e 30 minutos.

Mesmo com este tempo para planejar dentro do horário de trabalho, para tratarmos destes assuntos com propriedade, estudávamos e fazíamos pesquisas fora da Creche, trocávamos informações, buscávamos qualificar nosso trabalho, pois, assim como nós duas, muitas pessoas tinham o que dizer ou questionar sobre esta temática no Ateliê e precisávamos ter segurança para abordá-la.

Cada encontro no Ateliê se iniciava com uma roda de conversa para socializar, agora no grupo pequeno, a atividade planejada, saber se alguém gostaria de contar algo relacionado, retomar o que havia sido feito no encontro anterior, enfim possibilitar aproximação e compartilhamento de experiências antes de começar ou dar continuidade. Esta conversa era primordial, uma vez que no momento de Ateliê o público poderia ser rotativo então, para situar quem chegava, esta estratégia ajudava na localização no tempo, texto e contexto.

Nos *Ateliês de Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena*, ao longo do ano, foi possível propiciar um mergulho na riqueza das produções culturais destes povos, todavia – neste artigo – faremos um recorte para destacar a alguns saberes e fazeres conferidos pelas Africanidades:

- **Roda de Histórias:** histórias, mitos, lendas, fatos históricos e informações.

⁶ Ana Clara é professora de educação infantil da Creche Central.

Alguns textos foram lidos nos livros e outros eram memórias, relatos de experiência de vida suscitados pelos temas contados por familiares, crianças e professoras.

Os títulos que mais mobilizaram o compartilhamento de experiências entre os participantes foram: *A chuva de manga*, de James Rumford; *A princesa que não falava*, de Adilson Martins e *As tranças de Bintou*, de Sylviane A. Diouf,

- *Minha mãe disse que minha avó trançava os cabelos dela igual ela trança o meu. A trança não bagunça e eu fico linda o dia todo na Creche.* (Depoimento de Ligia de 5 anos, 2012.)⁷

- **Brincadeiras:** cantadas, de mão, jogos de tabuleiro entre outros. Desta experiência vale destacar algumas conversas/depoimentos como o de uma professora que se dizia muito indignada por ainda ver brincadeiras, cuja violência e o desrespeito ao negro muito evidentes – como a *barra manteiga na fuça da nega* e a *plantei um pé de arroz* – estarem, sendo ensinadas por suas colegas de trabalho que não atentavam ao que estavam reproduzindo.

Foi importante, naquele momento, dizer à professora que as brincadeiras poderiam abordar conteúdos preconceituosos e racistas, entre outros, e por isto caberia questionar junto às colegas professoras sobre a problemática e ilegalidade.

Quando a proposta foi conhecer e brincar com o jogo *Tsoro Yamatatu* e

*Oware*⁸, Carlos⁹, que sempre observava seu filho brincando no Ateliê, resolveu participar e que:

- *Este jogo é muito parecido com a Trilha. Eu brincava quando era mais moço. É muito difícil e vocês já estão jogando. Muito bom.* (Depoimento de Carlos, pai de Rui de 3 anos, 2012).

⁷ Ligia é um nome fictício e o relato foi depois da história das Tranças de Bintou, quando as professoras conversavam e faziam tranças e birotos nos cabelos das crianças, alguns familiares presentes também o fizeram e outras se interessaram a aprender.

⁸ O jogo o Oware no livro *Jindanji – As Heranças Africanas no Brasil*, de Nereide Schilato Santa Rosa. Editora Duna Dueto, 2008 e o Tsoro Yamatatu foi pesquisado em 05/08/2012 no site <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>

⁹ Carlos e Rui são nomes fictícios.

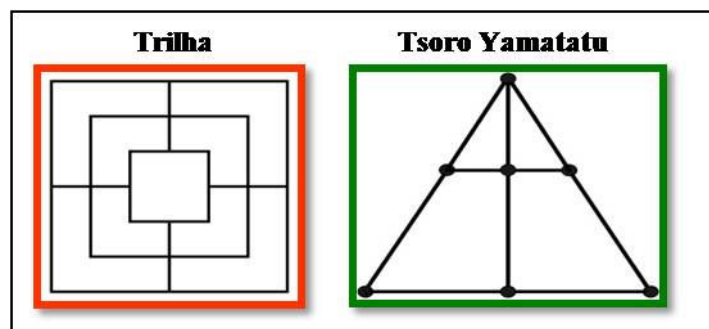


Figura 1: Tabuleiros dos jogos Trilha e Tsoro Yamatatu.

- **Culinária:** a preparação de Fufu¹⁰, de banana da terra frita e de caldo de ervas – cozidos na fogueira com a ajuda das crianças e famílias – foram as atividades mais frequentadas. Crianças e adultos, ao redor da fogueira, ajudavam e compartilhavam receitas e modos de fazer, desvelando a forte presença da culinária africana no cardápio brasileiro.



Figura 2: Roda de histórias em volta da fogueira.

A preparação do Caldo de Ervas¹¹ foi sugerida por Joana, cozinheira da Creche. O ingrediente principal é a *Salsinha* ou *Cheiro Verde* que, segundo ela, além de ser muito bom para “barriga”, poderia ser colhido na hora da preparação pelas crianças, no Canteiro de Cheiros da Creche, dando um sabor especial, igual ao que sua mãe preparava lá no interior da Bahia quando ela era criança.

¹⁰ Fufu é uma comida originária da Nigéria bastante difundida no continente africano. Trata-se de uma massa preparada com semolina, na consistência de um angu, que é servida com molho de legumes, verduras e carnes. Os degustadores o saboreiam coletivamente pegando pequenos pedaços de massa que são passados no molho. Não são usados talheres para comer esta preparação, apenas as mãos.

¹¹ Os ingredientes do Caldo de Ervas são: Salsinha, coentro, cebolinha, alho, água, fubá e sal. Os ingredientes são picados numa panela com água e levados ao fogo. Depois que ferver bem, pode ser servido bem quentinho.

- **Rodas de dança:** Jongo¹², Samba de Bumbo, Batuque de Umbigada, Congada e Coco¹³ entre outras.

- **Rodas de música:** cantigas de ninar, cantigas de trabalho, pontos¹⁴ do Jongo, modas do Samba de Bumbo entre outros.

Ao longo do ano foram várias as rodas de músicas e danças nas quais eram contadas as histórias de cada expressão, havia os momentos de apreciação musical e de dança para aprender e cantar e brincar com passos básicos de cada uma.

Gungas¹⁵ foram construídas no Ateliê com as crianças que dançavam e brincavam passos da Congada e Coco, exibindo seus tornozelos sonoros.

Dentre as canções compartilhadas, algumas que passaram a fazer parte do repertório cantarolado na Creche como:

O Samba de Bumbo cantado como encerramento de uma roda, *Oh Madalena*¹⁶

Oh Madalena, oh Madalena,
Oh Madalena, oh Madalena,
Agora que o samba ta bom,
A danada da nega me chama
Agora que o samba ta bom,
A danada da nega me chama

A cantiga de trabalho *Chai, Chai*, da África do Sul¹⁷:

Chai, chai, culai
Chai, chai capissa
Capissa langa
Langa tchi langa
Cun a dei dei

A tradução livre quer dizer: Chai, chai, vamos adiante, chai, chai, mais rápido, pois logo o Sol vai se pôr.

Canção de ninar aprendida com Dona Alaíde¹⁸, *Tu tu ru tu*:

Tu tu ru tu

¹² Jongo, Batuque de Umbigada e Samba de Bumbo é manifestação cultural dos trabalhadores escravizados negros, presente na região Sudeste do Brasil, que deram origem ao atual Samba. Mais referências na dissertação de mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, de Marcelo S. Manzatti intitulada *Samba Paulista, do Centro Cafeeiro à Periferia do Centro: Estudo sobre o Samba de Bumbo ou Samba Rural Paulista*, de 2005.

¹³ Coco é uma dança de influência africana e indígena, típica da região do nordeste do Brasil. Sua origem tem duas versões: a do som produzido pela quebra do coco ou pelo ritmo da batida dos pés no chão ao amassar o barro para construção de casas de pau a pique.

¹⁴ As músicas cantadas no Jongo e Samba de Bumbo são chamadas, por seus praticantes, de *ponto* e *moda* respectivamente.

¹⁵ Gunga é um instrumento usado nas Congadas pelo Brasil mineiro. Trata-se de uma espécie de latas de ferro com guizos dentro usados amarrados no tornozelo que soam ao movimento dos pés. Informações consultadas dia 08/09/2012 no site <http://www.flickr.com/photos>

¹⁶ Samba de Bumbo aprendido com o Grupo Sambaqui, em 2010, que realiza vivências e pesquisa com os mestres das manifestações culturais africanas e afro-brasileiras sobre o Samba de Bumbo, Batuque de Umbigada e Jongo. Atualmente o grupo Sambaqui desenvolve atividades com crianças e suas ações podem ser conhecidas pelo blog locado no endereço

<http://comunidadeculturalsambaqui.blogspot.com.br>

¹⁷ Canção tirada do livro de Lilian Abreu Sodré, *Música africana na sala de Aula: cantando, tocando e dançando nossas raízes negras*, São Paulo: Duna Duetto, 2010.

¹⁸ Dona Alaíde, era uma senhora negra, de cabelos grisalhos, corpo grande e forte. Sempre usava vestidos de tecido leve e colorido. Na minha infância morava numa casa ao lado da dela, no Jardim São Jorge, periferia da zona sul da cidade de São Paulo. Ela cantarolava a cantiga *Tu ru tu tu* para fazer suas netas dormirem. Ela dizia que angu com carne são alimentos muito ricos e nunca faltavam em sua na mesa.

Atrás do murundu
Vou chamar meni
Comer carne com angu.
(Domínio público)

- **Rodas de pintura e desenho do grafismo africano:** desenhos e pinturas em suportes diversificados como tecidos, papéis – de diversos e variados tamanhos – e no corpo, foram

realizados após rodas de apreciações de imagens, histórias e conversas sobre seus significados. As técnicas utilizadas foram várias, desde o uso de ferramentas como pincéis, dedos e gravetos, até tintas prontas como de tecido, guache, pintura corporal e as preparadas com terra, anilinas e vegetais.



Figura 3: Grafismo Africano como pintura corporal – apreciação de imagens e desenhos com lápis aquarela.

30

Também foi possível compartilhar conhecimentos sobre o grafismo africano usando tecidos chamados Capulana, Kente e Bogolan que desvelam exuberante riqueza, diversidade e identidade.

Numa das atividades de confecção de torços¹⁹ e roupas com os tecidos pintados e desenhados com motivos de origem africana trazido pelas professoras, crianças e adultos fizeram turbantes e vestimentas para se tornarem reis, rainhas, príncipes e guerreiros como nas histórias, nas imagens apreciadas nos livros e vídeos apresentados nos Ateliês de *Cultura Africana*, *Afro-Brasileira* e *Indígena*.

Em algumas atividades usamos mapas para ajudar na localização geográfica dos países africanos e estados brasileiros, como suporte para ilustrar relações entre os povos do Continente Africano com Brasil, como os que seguem abaixo:

¹⁹ Torço é o outro nome dado ao turbante.



Figura 4: Os mapas 1, 3, 4, 5 e 6 foram mais utilizados nas atividades de grafismo africano no tecido. Algumas destas imagens de mapas. 2, 4, 5 e 6, foram retiradas do site <http://pt.wikipedia.org>, outros foram usados do acervo cartográfico da Creche.

No final daquele ano de 2012, para a festa de confraternização e encerramento das atividades na Creche, as educadoras e as crianças construíram um canto (um espaço) com objetos confeccionados ao longo do ano no Ateliê de *Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena* repleto de Cheiros, cores, tecidos, desenhos, adornos e histórias contadas pelas próprias crianças, espontaneamente, aos convidados.

Algumas crianças e adultos participaram de quase todas as propostas deste Ateliê. Muitas vezes, quando a atividade era de culinária, grafismo no papel, no corpo ou no tecido, um grande número de crianças participava primeiro desta proposta para depois procurar as outras.

Também havia crianças e pais que, além de apreciarem as histórias por nós contadas, também contavam situações

que vivenciaram em outros tempos e lugares.

Houve situações em que fomos questionadas, por crianças e adultos, o motivo de só falar “destas coisas”.

- *Porque vocês contam só as histórias dos índios e dos negros? E a dos brancos?* (Alinson 4 anos)²⁰

Então era ora de ajudar a desvelar o quanto sabemos, vivemos e reproduzimos quase que alienadamente os conhecimentos eurocêntricos ou das elites dominantes e quão pouco as histórias, as bonitas histórias, dos povos negros e indígenas são recontadas nos livros, na televisão ou mesmo nas escolas.

²⁰ Alison é um nome fictício para a criança que questionou.

Então pedimos que nos dissessem quais eram e como eram os heróis, as princesas e príncipes que povoam as histórias na TV, nos livros que ele conhecia. Nas respostas dele e demais pessoas ali presente os personagens negros e indígenas quase não foram lembrados (nem os mitológicos, nem os históricos e muito menos os reais). Então ficou explícito a necessidade de atividades que apresentassem a este público as heroínas, heróis e príncipes e princesas de outros povos, principalmente, daqueles que constituem a nação brasileira.

Fazer esta conversa, tratar deste assunto na perspectiva de dar visibilidade à cultura, aos conhecimentos e contribuições dos povos negros e indígenas, foi e é um grande desafio.

Por outro lado, também tiveram aquelas crianças e adultos que na impossibilidade de participar deste Ateliê, verbalizavam seu descontentamento.

Assim, neste ano 2013, o Ateliê de *Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena*, continua e está sendo ministrado pela professora Ana Clara e por mim.

Considerações finais

A prática educativa Ateliê de *Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena* é uma proposta, na qual, crianças e adultos puderam e ainda podem vivenciar, com muita criatividade, situações de aprendizagens, compartilhamento e questionamentos sobre a identidade do povo brasileiro e em especial sobre a cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Atividades que têm como foco as relações étnico-raciais pautando negros e índios ainda precisam povoar as

intervenções pedagógicas como conteúdo cotidianamente uma vez que ter acesso aos conhecimentos multiculturais é um direito de nossos alunos e um compromisso com a nossa história.

Também é preciso que nas formações dos professores haja espaço para o debate sobre causas, efeitos e consequências do racismo, preconceito e discriminação racial, assim como, qual é a proposta que alicerça o debate étnico racial no Brasil.

É preciso desmistificar o imaginário ingênuo de que vão além do direto à educação e à cidadania de todos os povos. A história não contada exclui e distorce identidades.

Referências

ANDRADE, Margareth Aparecida O. V.. *A princesa negra*. In: *O Dia Dia das Creches e Pré-Escolas: Crônicas Brasileiras*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LOPES, Vera Neusa; MUNANGA, Kabengele. *Racismo, preconceito e discriminação*. In *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MALACHIAS, Rosângela. *Práticas educacionais e Teorias interdisciplinares no combate ao racismo*. Revista Identidade Científica do Grupo de Pesquisa GEPEC, Vol. 01 – número 03 – Novembro/2004 – ISSN 1678-0787, p. 68-73.

SILVA, Petronilha Beatriz G.; MUNANGA, Kabengele. *Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras*. In *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Recebido em 2015-09-14
Publicado em 2015-10-14