

RESENHA AVALIATIVA

PERMANÊNCIA NOS CURSOS TÉCNICOS DOS INSTITUTOS FEDERAIS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DOCENTE¹

STUDENT PERMANENCE IN TECHNICAL COURSES AT FEDERAL INSTITUTES: PEDAGOGICAL PRACTICES AND TEACHER TRAINING

PERMANENCIA ESTUDIANTIL EN CURSOS TÉCNICOS EN INSTITUTOS FEDERALES: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y FORMACIÓN DOCENTE

GIULIANA DE SÁ FERREIRA BARROS¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7848-1479>

<giuliana.sa@ifnmg.edu.br>

¹ Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG). Montes Claros, MG, Brasil.

Promover a permanência do estudante é fundamental para garantir que todos tenham acesso à educação de qualidade e oportunidades iguais. Esse é um desafio vivenciado pelos sistemas educacionais, sendo objeto de reflexões e críticas. Diálogo que certamente trará ainda mais contribuições à educação brasileira. Pesquisar este assunto é a cada dia mais instigante tendo em vista o contexto sócio-histórico vivenciado pelos Institutos Federais de Educação Técnica e Tecnológica. Sendo assim, o objetivo desta resenha é apresentar a avaliação do artigo “A Influência das práticas pedagógicas docentes na evasão discente no curso técnico” submetido à avaliação aberta do periódico Educação em Revista, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Um dos princípios da educação nacional, expresso no inciso I do artigo 3º da lei 9394/96 é igualdade de condições de acesso e permanência na escola. A permanência estudantil, que se refere à capacidade dos estudantes de permanecerem matriculados e engajados em seus estudos ao longo do período acadêmico, enfrenta uma série de desafios que podem impactar níveis de desempenho acadêmico. Trazer este inciso para a presente discussão ressalta a responsabilidade de todas as redes de ensino em construir políticas e programas que garantam o acesso e a permanência dos alunos. Neste sentido, criar

¹ Editora-Chefe participante do processo de avaliação por pares aberta: Suzana dos Santos Gomes.

mecanismo para assegurar essa permanência é imprescindível para o sucesso na vida acadêmica dos estudantes e importante para a eficiência da resposta que deve ser dada à questão da inclusão social.

Discutir a questão da permanência do estudante nos cursos técnicos dos Institutos Federais aliada à prática docente é essencial, implicando em repensar a Instituição como espaço de aprendizagem humano e cultural. O empenho na equidade, tal como no acesso e quanto na qualidade requer um desenvolvimento contínuo, que vise vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. O que será refletido em um melhor atendimento e melhores resultados para todos os estudantes.

Aliado à necessidade de compreendermos os processos que promovem a permanência, compreender o conceito de evasão se faz necessário para entendimento do cenário no sentido amplo. Evasão é um fenômeno de difícil conceituação, já que tem no seu espectro um conjunto de interrelações que estão presentes no dia-a-dia dos estudantes. É sabido que este é um fenômeno complexo, que requer rigorosidade no trato científico. Levando em consideração o fato de se lidar com pessoas, sujeitos que contribuirão para o desenvolvimento social, não se despreza o relevo dos dados apresentados pela pesquisa, que busca conhecer uma das nuances deste fenômeno.

Relativizar o problema da evasão é uma posição cômoda e que em nada contribui para o conhecimento dessa problemática, aliada à falta de informação que abrange tanto referenciais teóricos para a elaboração de indicadores para análise do fenômeno como a dificuldade de acesso ao aluno evadido ou desistente. Tratar da temática exige primeiramente discutir evasão à luz dos estudos sobre o assunto. Nesta direção, os estudos de Dore e Lüscher (2011) analisam a questão considerando a diversidade de situações que são associadas a este processo, os sujeitos envolvidos, a reprovação, a retenção, a não conclusão de determinado nível de ensino e o abandono. São variados os motivos que levam o estudante evadir os quais podem ir desde questões individuais até questões de cunho familiar ou social.

Em se tratando de cursos de cunho profissional Dore e Lüscher (2011) explicam que a evasão se vincula ao maior ou menor grau de democratização do acesso da população a esse nível de ensino. Diante desta necessidade os Institutos Federais nasceram como autarquias que têm como missão oferecer educação superior, básica e profissional, com características pluricurriculares e *multicampi*. A sua proposta pedagógica vertical, que se inicia na educação básica a vai até o ensino superior, é um dos alicerces desta institucionalidade inovadora e única no mundo.

Pacheco (2010) explica que a estrutura multicampi e a clara definição do território de abrangência dos Institutos Federais reafirma o compromisso dessas instituições no sentido de promover uma intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e buscando alternativas técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social.

Hoje, os institutos federais são uma realidade que ainda está em processo de consolidação da sua identidade, mas que tem como eixo articular trabalho, ciência e cultura numa perspectiva emancipatória, tendo em vista que a formação humana deve preceder a formação técnica. De acordo com Cardozo (2010) o atual paradigma exige mais que o desenvolvimento de habilidades inerentes ao fazer profissional, exige-se hoje a formação do sujeito no seu sentido stricto, seja capaz de relacionar a teoria com a prática sem perder de vista as questões problemas da sua comunidade de modo que possa contribuir para minimizá-las desempenhando um papel de agente de mudança.

Os desafios vivenciados pelos IFs têm relação com o fato dos Institutos Federais ainda estarem no processo de consolidação da sua identidade. Lima (2011) enfatiza que estas são instituições que foram criadas com a finalidade de oferecer diferentes níveis e modalidades de ensino, pesquisa e extensão sem se caracterizar como universidades. Pacheco (2010) explica que essas instituições têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica sem igual em nenhum outro país. São 38 institutos, atuando em cursos técnicos, em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas e graduações, cursos de tecnologia, podendo ainda promover pós-graduação *latu* e *stricto sensu* voltados para inovação tecnológica.

Promover a articulação entre o científico e o técnico em uma perspectiva transdisciplinar em que a ciência, o trabalho e a cultura sejam os eixos de toda a organização curricular, respeitando as características locais, sem perder a visão do global colocam esta institucionalidade à prova. Sobrinho (s.d.) que ressalta que essa nova institucionalidade, deverá ser construída pelos seus próprios sujeitos, porém de forma diferente da instituição universitária, cuja atuação se dirige exclusivamente ao ensino superior.

Antes de qualquer análise é importante enfatizar que neste trabalho, ao buscar as respostas para os questionamentos levantados, muitas outras indagações foram encontradas. Pesquisar a temática da permanência nos cursos técnicos em um universo de um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, oriundo de antigas escolas técnicas federais, evoca questões inerentes a essa nova institucionalidade, o novo desenho dos cursos e a identidade docente no âmbito de uma Instituição originalmente criada para a educação profissional.

Tendo em vista que o recorte do trabalho está na relação práticas pedagógicas e permanência estudantil é fundamental promover a reflexão sobre os docentes dos IFs e sua formação. A formação docente nos, e para os Institutos Federais está inserida nas políticas públicas para o setor. Neste sentido não pode ser esquecido que este processo de formação tem uma história marcada por discontinuidades e *dilemas* (SAVIANNI, 2009). São questões de caráter filosófico, econômico e social que perpassam aspectos relativos às condições de trabalho, à valorização do magistério e à formação docente. Pensar no fato de que o Instituto tem uma missão a cumprir, implica considerar que a formação docente no século XXI, possui inúmeros desafios a serem enfrentados, principalmente no que concerne a valorização da profissão.

Nesse contexto, é extremamente importante estudar essas múltiplas determinações que estão presentes nessas novas exigências dirigidas aos Institutos Federais, as políticas desenvolvidas e a identificação das brechas para modificar essas circunstâncias. Entendendo a educação como “uma forma de intervenção no mundo; intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento.” (FREIRE, 1996, p. 110) Educação como ato político, espaço de debate, reflexão e intervenção que acolhe desde o contexto cultural da aprendizagem até os sucessos e insucessos do sistema escolar que estão inseridos em uma ordem que está em constante transformação.

Tomaz (2002, p. 88) salienta que hoje pouco ou nada se fala sobre essas questões, que são denominadas microestruturais, só percebidas através de olhares e ouvidos atentos, falando ainda a esse respeito diz “esse olhar macroestrutural impede que se compreenda a escola na cultura em que está inserida, que se ouça o que está interessando àqueles que estão envolvidos, que se perceba que o mais importante do processo é o aluno.” Esse movimento de escuta dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, no caso do artigo analisado, os docentes, demonstra um comprometimento em encontrar possibilidades para mitigar os impactos da evasão.

O recorte da pesquisa a partir dos docentes, situa as práticas pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem como elementos fundamentais na promoção da permanência estudantil. Nesta direção a formação continuada docente é uma grande aliada no sentido de diminuir o hiato entre formação inicial e cenário educacional, fomentando novas experiências docentes que dialoguem com o perfil de estudante do século XXI.

A literatura educacional vem apresentando, já há algum tempo, um novo paradigma sobre a formação do professor e conseqüentemente a sua identidade docente, onde este seja um agente de transformação, afinal a atividade docente é práxis e está inserida em um contexto, sendo assim consolida-se em nosso meio a necessidade de uma prática docente atenta com todas essas situações. Essa prática entende que “o professor é um intelectual em processo contínuo de formação” (PIMENTA, 2002, p. 29), portanto esse aspecto da formação sinaliza a presença de um elemento imprescindível neste processo contínuo que é a pesquisa, Pedro Demo “compreende pesquisa não só como busca de conhecimento, mas atitude política, sem reducionismo e embaralhamento, num todo dialético.” (DEMO, 2006, p.16).

Sendo assim, pensar a formação e a profissionalização, significa compreender que a pesquisa deve permear toda a prática formativa do professor, seu fazer e saber docentes. Ela deve ser como princípio formativo na docência O que quero dizer é o seguinte: quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica” sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto. (FREIRE, 1996, p. 25).

Sem a curiosidade os problemas surgem e são tratados com paleativos, não são tratados na origem, na essência e, portanto, permanecem. Paulo Freire ensina que não há docência sem discência, assim, também não há professores críticos, autônomos sem reflexão da própria prática, sem compreender a totalidade do ato educativo. Paulo Freire, nesta perspectiva, explica que a indagação e o questionamento

devem fazer parte da prática docente “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p. 29) isso nos faz repensar o papel do professor e sua importância no processo ensino aprendizagem, afinal de contas o professor é um sujeito neste processo.

Durante muito tempo a papel do professor era somente de “ensinador”, (DEMO, 2006) aquele que só repassava a matéria, no entanto, no contexto atual, sabemos que só repassar a matéria não mais compõe a identidade do professor do século XXI. Nesta perspectiva, André nos diz que apesar do cotidiano do professor no chão da escola ser bastante complexo e que muitas vezes este não consiga se distanciar o suficiente das adversidades que geralmente são inesperadas, o professor não pode se furtar de buscar a construir em si um espírito analítico, que use a pesquisa para compreender os fenômenos e definir as melhores formas para tratá-los. “É extremamente importante que ele aprenda a observar, a formular questões hipóteses e a selecionar instrumentos e dados que o ajudem a elucidar seus problemas e a encontrar caminhos alternativos na sua prática docente. (ANDRÉ, 2001, p. 59).

Sendo assim o que se espera é que professor assuma uma postura reflexiva onde ele organize sua prática a partir de demandas reais. Esse movimento da prática reflexiva envolve um reconhecimento de que os professores deveriam desempenhar papéis ativos na formulação dos propósitos e finalidades de seu trabalho [...]. A reflexão também se traduz no fato de que a produção de novos conhecimentos sobre ensino aprendizagem não é propriedade exclusiva dos colégios, universidades ou centros de pesquisa. (PEREIRA; ZEICHNER, p. 33, 2008).

Diante deste novo paradigma de formação, Nóvoa (1995, p. 97) alerta que “a situação dos professores perante a mudança social é comparável à de um grupo de actores, vestidos com traje de determinada época, a que sem prévio aviso se muda o cenário, (...) desenrolando um novo pano de fundo”. A crise na formação explícita na citação de Nóvoa é uma tentativa de aprofundar a discussão sobre a formação do professor como intelectual crítico, o que se busca é contribuir para a discussão e a consolidação de um ideário de formação para o magistério em que os docentes trabalhem em favor de uma educação “desinteressada”, ou seja, para além das necessidades imediatas do mercado (GRAMSCI, 2001). No sentido que esta formação possa cooperar para formar pessoas emancipadas – no sentido Gramsciano da palavra - produzindo conhecimento científico e intervindo na realidade sócio-econômico cultural.

Silva (2011) destaca a práxis como base da formação docente indicando que esta formação deva ser analisada tomando como referência três aspectos intimamente ligados: a reestruturação produtiva, o debate sobre um novo paradigma do conhecimento e a relação teoria e prática nos cursos de formação numa perspectiva crítica emancipadora de educação.

Esta teoria destaca que o conhecimento se dá na e pela práxis (FRIGOTTO, 2010), implicando a construção do conhecimento como atitude de reflexão crítica e política diante dos limites impostos pelo contexto social. Especialmente por entender que este contexto não é neutro, possui uma interligação filosófica, sociológica e política. A práxis se manifesta aqui no sentido de contribuir para que o conhecimento se amplie, se reorganize e se reconstrua em um movimento contínuo, essencial para a emancipação.

A questão da relação teoria e prática, ensino e pesquisa, conceitos que são intimamente ligados, diálogo constante com a realidade, que deve embasar o processo de formação de sujeitos emancipados e que se proponham a contribuir para a emancipação de outros sujeitos, encarando a realidade com espírito crítico e, conseqüentemente, promovendo intervenções que concebam mudanças na sociedade.

Neste sentido é indispensável repensar alguns aspectos da concepção e da organização do trabalho pedagógico dos professores como por exemplo: análise reflexiva das práticas e a constituição do professor como um profissional reflexivo. Tais aspectos exigem comportamentos diários de reflexão. Demandam rompimentos, assumir atitudes de pesquisa como necessárias ao professor, construir saberes; aprender a perceber o processo de aprendizagem numa lógica de mudança e reconstrução permanente. Ressignificar a prática pedagógica nesta lógica formativa e auto formativa, não é compromisso exclusivo do esforço solitário do professor, exige um outro: o comprometimento político para com a formação continuada deste profissional.

A formação docente, no sentido da consolidação da identidade daquele que tem como ofício mediar o conhecimento, no contexto das políticas públicas é marcada por descontinuidades, que se expressam na dependência da “vontade” de quem está à frente do governo. Com muita insistência as

políticas educacionais ao longo dos tempos provocaram transformações na vida dos professores, especialmente no que diz respeito a sua formação. Compreender este cenário, que é indissociável da profissionalização dos educadores, se faz imperioso tendo em vista as condições políticas, culturais, sociais em que tal ofício é praticado.

Esta questão pode ser observada no contexto histórico apresentado, em que a formação de professores foi encarada, por muito tempo, na perspectiva de segundo plano. Este momento histórico de transição é permeado por desafios importantes, afinal formar professores para a emancipação é ir além das determinações impostas pelo capital. Os paradigmas de educação e de formação devem caminhar na direção de uma reflexão de natureza dialética com vistas ao fortalecimento da identidade docente.

Diante do exposto esta pauta, assume total importância mediante a tantas transformações que vêm ocorrendo no setor político, social e econômico fazendo com que o professor seja realmente um profissional qualificado para atuar na área educacional. Em meio a esse cenário Imbernón (2010) nos aponta dois fatores essenciais para a formação docente, os fatores da diversidade e da contextualização como elementos imprescindíveis na formação. Esses elementos podem contribuir para estimular o “questionamento das práticas uniformizadoras e potencializará a formação a partir de dentro, na própria instituição ou em contexto próximo a ela, onde se produzem as situações problemáticas que afetam os professores.” (IMBERNÓN, 2008, p. 29).

Esses fatores incidem de forma determinante para a formação do professor da educação básica uma vez que eles estão presentes e contribuem para uma prática pedagógica comprometida em atender as demandas apresentadas pela escola. Nesta perspectiva, a formação constitui fator de destaque sendo associada a vários fatores dentre eles: a qualidade da escola pública, ao processo de qualificação docente e conseqüentemente, melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores.

Neste sentido o professor precisa ter, não só uma formação inicial mas principalmente uma formação continuada em busca de conhecimentos que tentem minimizar as lacunas da formação inicial e conseguir se manter na sociedade como profissional competente, capaz de atuar na área da educação mediante à tantas exigências e transformações onde se busca principalmente o conhecimento, pois o futuro da educação está vinculado a prática reflexiva e pedagógica da formação do professor em um contexto de autonomia e protagonismo docente.

A formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma autorreflexão real dos sujeitos sobre sua prática, de maneira que lhe provoque a refletir sobre seu embasamento teórico “seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc.[...] Trata-se de abandonar o conceito tradicional de que a formação continuada de professores é a atualização científica, didática e psicopedagógica, que pode ser recebida mediante certificados de estudo. (IMBERNÓN, 2008, p. 47).

Nesse contexto, somos convocados a estudar essas múltiplas determinações que estão presentes nas novas exigências dirigidas à identidade docente e a identificar os aspectos principais que compõem esse novo paradigma para compreender como estes podem contribuir para a promoção da permanência estudantil nos Institutos Federais.

Com estilo de escrita agradável, claro e objetivo os autores do artigo em análise contribuíram para que as reflexões sobre a permanência estudantil a partir do olhar dos docentes fomentassem mais debates, favorecendo novos olhares sobre a temática. O presente trabalho é uma oportunidade para que o estudo deste texto colabore para o amadurecimento das discussões em pauta.

Os argumentos estão bem fundamentados. A reflexão sobre a heurística, andragogia, e autoaprendizagem articuladas ao processo de permanência foram fundamentais para a consolidação da reflexão. O texto é coeso, bem elaborado e apresenta reflexões pertinentes, exceto quando usa o termo reciclagem para formação continuada docente.

O conceito de reciclagem refere-se a aquilo que possa ser reprocessado. Docente não pode ser reprocessado. Este conceito de reciclagem relacionado à formação continuada docente parte do princípio de desqualificação dos saberes e práticas docentes. Todo o conhecimento e experiência adquiridos devem ser valorizados no movimento próprio da formação continuada, só assim a formação fará sentido na prática pedagógica contribuindo para aperfeiçoá-la. Por meio do estudo deste texto observa-se que o que aconteceu foi um equívoco na colocação desta palavra pois o texto a todo tempo apresenta elementos que tratam a formação continuada docente com o seu devido valor.

Neste sentido, o artigo “A Influência das práticas pedagógicas docentes na evasão discente no curso técnico” submetido à avaliação aberta do periódico Educação em Revista, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), demonstra que esta pauta possui diversas facetas e que cada recorte de pesquisa nos sugere novos olhares que merecem ser aprofundados a fim de que esse objeto de pesquisa seja compreendido no seu sentido mais stricto. Ressalta-se o quanto é necessário repensar importantes aspectos presentes na formação docente, utilizando a pesquisa para aprimoramento da sua prática e para reconhecimento de sua autonomia pedagógica em que o docente possa agir como agentes emancipados e emancipadores.

O mais interessante é ver descortinar, que é imprescindível ainda por meio desta pesquisa, oferecer subsídios para posteriores intervenções com o intuito de contribuir para a promoção do desenvolvimento dos cursos técnicos nos Institutos Federais.

Um aspecto interessante da obra reside na ampla análise realizada sobre evasão discente e práticas pedagógicas docentes aliados a conceitos da psicologia da aprendizagem. Essa discussão favorece o entendimento cada vez mais urgente, de que as questões ligadas à aprendizagem não podem ser minimizadas ou simplesmente relacionadas às disfunções do estudante.

O mérito desta obra está na interpretação do entendimento de que a aprendizagem é uma via de mão dupla. Professor e aluno são protagonistas deste processo e precisam ser tratados como tal. Assim à luz dos resultados apresentados, é possível oferecer algumas sugestões que possam contribuir na elaboração de novas propostas para a formação continuada docente. É o momento de construir novas possibilidades de formação de modo a repercutir positivamente no processo de formação inicial. Formação essa, comprometida com a emancipação, com a pesquisa e o com diálogo intercultural e interdisciplinar, vislumbrando o estudante como sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem.

Insistir em posturas éticas e emancipatórias na prática de formação continuada, que contribua para o empoderamento teórico prático do docente e do estudante, é um caminho para contribuir para a permanência estudantil. Neste caso, partindo do pressuposto da epistemologia da prática, em que é valorizado o conhecimento e a reflexão na ação, enfatizando a formação continuada do professor reflexivo, no sentido da construção da sua autonomia como intelectual crítico.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. São Paulo: Papyrus, 2001.
- CARDOZO, Ricardo Magalhães Dias. **Gestão participativa na educação profissional e tecnológica: o papel do conselho diretor: um estudo do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Campus Salinas**. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- DORE, R.; LÜSCHER, A. Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v .41, n .14, set./dez. 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 69-90.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.
- NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: SETEC/MEC, 2010. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12503&Itemid=

mid=841>. Acesso em: 15 out. 2012.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. ZEICHNER, Kenneth M. (Org). **A Pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte MG : Autêntica. 2008.

PIMENTA, S. G. O professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17-52.

SILVA, Kátia Augusta Curado P. C. da. A formação de professores na perspectiva crítico emancipadora. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 32, p. 13-31, jan./abr. 2011. Disponível em: . Acesso em: 24 maio 2013.

SOBRINHO, Moisés D. **Universidade Tecnológica ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia?** p. 1-9. In: MEC, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Artigos**. S. D.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/uni_tec_inst_educ.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

Submetido: 17/10/2023

Aprovado: 18/10/2023