



## **A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA AS ESCOLAS DO CAMPO COM BASE NA POLITECNI**

Simone Bochi Dorneles- IFFarroupilha- SVS- [sbochi@svs.iffarroupilha.edu.br](mailto:sbochi@svs.iffarroupilha.edu.br)  
Graciela Delevati Caldeira- EEEM JOÃO OCTÁVIO<sup>1</sup>- [gracielaadelevati@hotmail.com](mailto:gracielaadelevati@hotmail.com)  
Mara Eloiza Martins Xavier - EEEM JOÃO OCTÁVIO [maraeloizamartins@gmail.com](mailto:maraeloizamartins@gmail.com)  
Márcia H. Chaves Martins - EEEM JOÃO OCTÁVIO [chavesmarcial@yahoo.com.br](mailto:chavesmarcial@yahoo.com.br)

### **Resumo**

No estado do Rio Grande do Sul a educação vem encontrando inúmeros desafios diante das novas propostas que estão em processo de construção. Os debates em torno da proposta do ensino médio politécnico e do ensino técnico integrado ao ensino médio tem ocupado os espaços nos encontros de formação de professores. Os questionamentos são muitos, desde como se procederá a adaptação dos currículos a essa nova proposta, passando aos dilemas que envolve a avaliação, até a falta de preparo das escolas para o trabalho com os seminários integradores e com a educação profissional. Ainda que existam várias experiências no país de educação com base na pedagogia da alternância, essas experiências não dialogam de forma efetiva com a educação formal do campo. São iniciativas que embora exitosas ainda não são pensadas como possibilidades para as escolas do sistema estadual de ensino. Nesse sentido o presente artigo busca refletir sobre a pedagogia da alternância como uma proposta de educação básica para as escolas do campo com base na politecnia.

**Palavras chaves:** Politecnia, pedagogia da alternância, educação do campo

### **1. Introdução**

No estado do Rio Grande do Sul a educação vem encontrando inúmeros desafios diante das novas propostas que estão em processo de construção. Os debates em torno da proposta do ensino médio politécnico e do ensino técnico integrado ao ensino médio tem ocupado os espaços nos encontros de formação de professores. Os questionamentos são muitos, desde como se procederá a adaptação dos currículos a essa nova proposta, passando aos dilemas que envolve a avaliação, até a falta de preparo das escolas para o trabalho com os seminários integradores e com a educação profissional.

---

<sup>1</sup>EEEM JOÃO OCTÁVIO NOGUEIRA LEIRIA

À parte as questões ideológicas que não são poucas, apontadas pelos contrários ao ensino politécnico, nosso olhar recai sobre a educação do campo, seus desafios e oportunidades a partir da nova proposta de educação.

A educação desenvolvida nas escolas do campo no Rio Grande do Sul, com raras exceções, vem seguindo parâmetros muito semelhantes ao ensino desenvolvido nas escolas da zona urbana sejam elas cidades do interior ou grandes metrópoles. É comum alunos da escola do campo desconhecerem atividades próprias de quem reside na campanha e, entretanto, dominarem a linguagem, as gírias a até os hábitos dos jovens urbanos, inclusive a preferência cultural.

É preocupante o alto índice de abandono (13%) especialmente no primeiro ano, e de reprovação (21,7%) no decorrer do curso, o que reforça a necessidade de priorizar o trabalho pedagógico no Ensino Médio. Nos dados apresentados pela SEC consta, ainda, que 84.000 (14,7%) jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola segundo Pesquisa Nacional de Amostra e Domicílio PNAD/IBGE (2009), e que o crescimento de matrículas foi negativo nos últimos cinco anos. “Esse índice tem forte contribuição dos jovens do meio rural que não conseguem conciliar suas atividades na propriedade com os ciclos de estudos tradicionais” (SEC RS, 2011, p.05).

Esse quadro ainda é agravado pelo êxodo rural, principalmente por parte dos jovens rurais e pela falta de um sistema de educação voltado às necessidades dos jovens, agravado pela redução de escolas rurais capazes de oferecer uma educação do campo condizente com a realidade rural.

Muitas alternativas estão sendo construídas em nível de Brasil pelos movimentos sociais para minimizar esses problemas. Desde 1969 existe no país iniciativas designadas como Escola Família Agrícola e as Casas Familiares rurais. Alternativas de educação que consistem num modo de organização do ensino e da aprendizagem que congrega diversas experiências formativas, organizadas em tempos e espaços distintos objetivando a formação profissional e o desenvolvimento integral do indivíduo do campo. A base dessas iniciativas é a Pedagogia da Alternância que foca nos processos e não nos resultados quantitativos de um tempo letivo. Possibilita a articulação/conjugação entre momentos de atividades no meio sócio-profissional e momentos de atividades técnico-científicas em um espaço escolar, preconizando a vida em comunidade.

Ainda que essas iniciativas estejam presentes desde 1969 no Brasil, no Rio Grande do Sul são mais recentes, a primeira casa familiar surgiu em Frederico Westphalen em 2001.

Experiências que não dialogam de forma efetiva com a educação formal do campo, são iniciativas que embora exitosas ainda não são pensadas como possibilidades para as escolas do sistema estadual de ensino. Nesse sentido o presente artigo busca refletir sobre a pedagogia da alternância como uma proposta de educação básica para as escolas do campo com base na politecnia.

A pedagogia da alternância é uma experiência de educação que tem estreita relação com o desenvolvimento rural na perspectiva de que é geradora de sinergia não só entre agricultores, mas entre eles e os diversos atores sociais envolvidos nessas experiências. Ploeg et al (2000) reforçam o ‘campo’, enquanto um espaço geográfico e social onde novas formas de articulação são desenvolvidas, envolvendo de forma multifacetada uma variedade de diferentes práticas interconectadas gerando novas redes, revalorizando e recombinando recursos em um processo de (re) modelação do social e do material, baseados na renovação do capital social, cultural e ecológico.

Destaca-se ainda, a necessária sinergia entre políticas e instituições observando a relevância de uma visão mais holística uma vez que algumas políticas não são pensadas especificamente para o rural e, no entanto, são vitais para o seu desenvolvimento. As políticas de educação se encontram nesse universo, pois intervêm diretamente nos processos de desenvolvimento, tanto na formação técnica como na pesquisa e inovação, quanto na formação dos consumidores locais. No entanto, não são percebidas e nem tratadas como políticas ligadas ao desenvolvimento rural na maioria das vezes. Nas interações com as comunidades do campo o que se observa é uma total desarticulação entre as políticas de educação e os processos de desenvolvimento pensados para<sup>2</sup> o campo.

A construção de uma proposta específica para a educação no/do campo passou a ser urgente. Uma proposta que fortaleça o diálogo entre família/escola, promovendo interação entre os principais atores do processo, é indiscutível. A participação da família torna-se o grande diferencial, uma vez que a propriedade rural é um espaço de conhecimento, capaz de entender os familiares dos alunos como educadores.

Outro aspecto a considerar é que a região sul é composta por municípios de pequeno porte, onde cerca de 90% dos municípios possui menos 50 mil habitantes. Ao que Veiga (2002)

---

<sup>2</sup> A expressão: “pensados para o campo” é intencional, pois as políticas ainda são construídas *top down*, sem considerar os atores sociais locais, são políticas massificadas e de escala global. Há uma diferença significativa entre pensar para e pensar com.

contribui de forma significativa, pois, considera como rurais os municípios de pequeno porte que possuem até 50 mil habitantes e menos de 80 hab/Km<sup>2</sup>. O autor classifica o Brasil como um país rural, pois 4.485 municípios brasileiros são municípios rurais (80% dos municípios) e suas sedes municipais são apenas cidades imaginárias, o critério obsoleto, mas em uso ainda, foi definido no Governo de Getúlio Vargas em 1938. Acredita-se, assim como ele, que as políticas públicas dirigidas a esses municípios, como base nesse critério, tornaram-se equivocadas ao fortalecer a dicotomia rural-urbano. O que teve reflexos claros na educação do/no campo.

Assim o presente artigo encontra-se estruturado da seguinte forma, após essa introdução apresentam-se os fundamentos da pedagogia da alternância, e na sequência traz-se alguns elementos sobre a pedagogia da alternância e a legislação, e sobre a proposta da educação politécnica do Estado e suas aproximações com a pedagogia da alternância, e, como última parte, as considerações finais.

## **2. Fundamentos da pedagogia da alternância**

Uma concepção que subjaz a pedagogia da alternância é consoante com o pensamento de Long (2007, p. 313, *grifo do autor*), que considera que o conhecimento cotidiano prático pode enriquecer a *ciência* e melhorar as práticas do desenvolvimento rural. Nesse caminho, as finalidades que guiam a implementação da pedagogia da alternância são de dois tipos: 1) a formação integral da pessoa, a educação e, concomitantemente, a orientação e a inserção psicoprodisional; 2) a contribuição ao desenvolvimento do território onde está sendo implantado o Centro Familiar de Formação por Alternância (CEFFA) ( GIMONET, 2007).

A Pedagogia da Alternância teve seu início na França, por volta de 1935, quando um grupo de agricultores percebeu que a educação que seus filhos vinham recebendo não atendia às suas necessidades, às questões do campo e seus desafios. Assim, ao buscarem alternativas, com a ajuda do padre da paróquia, decidiram que, organizariam uma forma de educação que propiciasse que seus filhos pudessem dar continuidade aos estudos sem ter que deixar de ajudar nos trabalhos de suas propriedades. Dessa forma, os mesmos passariam uma semana na escola, em regime de internato, recebendo uma formação geral, humana e cristã, com orientação do pároco, e duas semanas em suas propriedades desenvolvendo os trabalhos cotidianos com suas famílias (GIMONET, 2007).

Deste modo a Pedagogia da Alternância alterna tempos/espaços de aprendizado: parte da formação, geral e técnica, em regime de internato, em um centro de formação, e outra parte, um trabalho prático na propriedade familiar e na comunidade (RIBEIRO, 2010, p. 2).

Elementos que ficam bem explicitados nos princípios que norteiam a pedagogia da alternância. O primeiro é a primazia da experiência sobre o programa, traduzido em um caminhar permanente que vai da experiência ao encontro de saberes mais teóricos e que volta novamente á experiência e assim sucessivamente. O segundo é a articulação dos tempos e espaços de formação, apoiada pelos instrumentos da pedagogia da alternância. O terceiro é o processo de alternância num ritmo em três tempos, saindo do meio familiar, profissional e social, para o CEFFA e retornando ao meio para aplicação e experimentação, sequência que se repete sistematicamente. O quarto princípio é o da formação profissional e geral associadas, visando a formação integral da pessoa vislumbrando o máximo de suas possibilidades. O quinto princípio é o princípio de cooperação, de ação e de autonomia. E, o sexto e último princípio que é a associação dos pais e mestres de estágios profissionais como parceiros e co-formadores, valorizando a inserção de novos atores no processo educacional (GIMONET, 2007).

Os instrumentos que garantem os princípios da pedagogia da alternância são: *Plano de formação*: Construído de acordo com a realidade das famílias dos jovens (educandos), através da *Pesquisa Participativa* e adequado às políticas de desenvolvimento da região através da equipe de formadores e o Colegiado Dirigente.

*Pesquisa Participativa*: Instrumento que permite a família discutir sua realidade e direcionar os estudos para a formação sócio-profissional da família.

*Plano de estudo*: Questionamento da realidade da família do educando sobre o *Tema Gerador* a ser estudado na próxima alternância

*Colocação em Comum: Sistematização do Plano de Estudo* feito pela família no momento sócio-profissional. É o primeiro momento da semana na Casa Familiar Rural

*Caderno Da Alternância*: onde são registradas as atividades desenvolvidas na propriedade.

*Aulas Teórico Práticas*: Desenvolvimento dos conteúdos programáticos do *Tema Gerador* e das áreas do conhecimento no decorrer da semana de forma interdisciplinar.

*Visitas de estudo*: Visitas que possibilitam o contato com outras realidades diferentes.

*Visitas á propriedades*: momento em que os jovens recebem em suas propriedades os demais jovens da casa.

*Projeto profissional de vida:* Ao longo dos 3 anos do ensino médio o aluno desenvolve um projeto de vida para ele envolvendo atividades produtivas na propriedade e com a família. O projeto se desenvolve considerando a comunidade local (GIMONET, 2007).

### **3. Pedagogia da alternância e legislação**

A educação no campo encontra-se desvinculada da realidade das famílias rurais, e ao longo da história isso se solidificou a ponto da escola estar contribuído para a urbanização das crianças e jovens por falta de uma política educacional voltada para seus interesses.

Diante disso, urge que consideremos a legislação educacional brasileira a fim de buscar a superação de conflitos e desafios, tais como: currículo e materiais didáticos descolados da realidade; metodologia que não prepara os educandos para permanecerem no campo; alunos retirados do seu contexto para estudarem na cidade; políticas construídas para e não com os sujeitos do campo.

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. Campo neste sentido é mais que um perímetro não urbano, é um conjunto de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres com a própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana (Parecer CNE/CEB 36/2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) 9394/96 é bem clara ao assegurar em seu Art. 23 que a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. Nesse sentido, as possibilidades de repensar a organização dos tempos e espaços estão expressas na legislação maior que rege a organização da educação.

Ainda no Artigo 26, a referida lei, prevê a necessidade de adequar o currículo às peculiaridades dos envolvidos no processo educativo que contemple o mundo de vida dos agricultores, aproximando a escola da realidade vivida pelos educandos (ZONTA e HILLESHEIM, 2010). Como se pode observar na redação do mesmo:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser contemplada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

A LDB prevê, ainda, que as peculiaridades do campo devem ser respeitadas e consideradas na organização dos currículos. Sendo assim, compreender o lugar da escola na Educação do campo, é ter claro, que ser humano ela precisa ajudar a formar, e como pode contribuir com a formação dos novos sujeitos sociais que se constituem no campo hoje (CALDART, in Paraná, SEED, 2005. p.30).

Outro artigo da LDB que ampara a adequação da educação para a realidade do campo é o Art. 28 onde expressa que:

Art. 28: Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Outro aspecto que precisa ser analisado em termos de legislação e as possibilidades da pedagogia da alternância são quanto à organização da educação básica em etapas. Essa organização tem gerado uma fragmentação na organização do ensino e muitas vezes uma etapa não dialoga com as demais, é o que tem acontecido na implementação do ensino politécnico. Em geral ele só é pensado pelos professores do ensino médio sem que haja um encadeamento com as etapas anteriores. Acredita-se que este seja o momento propício para que tal reflexão ocorra. O artigo 21 da LDB prevê:

Art. 21 – Níveis da Educação Nacional. A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no país e compreende três etapas: Etapa da educação infantil; Etapa do ensino fundamental; Etapa do ensino médio.

A 1<sup>a</sup> etapa, Educação Infantil, é oferecida em creches dos (zero aos três anos) e dos (quatro aos cinco) anos de idade, a pré-escola. Ressalta-se que atualmente a rede estadual de ensino não oferece essa modalidade à comunidade onde a escola está inserida.

A 2<sup>a</sup> etapa, Ensino Fundamental, (para alunos de 6 a 14 anos), com duração mínima de nove anos e pelo menos quatro horas diárias.

A 3<sup>a</sup> etapa, Ensino Médio, (para alunos de 15 a 17 anos), com duração de três anos. Atualmente, Ensino Médio Politécnico é posicionado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica, como: O Ensino Médio deve ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas como preparação geral para o trabalho ou facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura como ampliação da formação cultural (CNE/CEB Resolução nº 04/2010, Art. 26, § 1º).

A formação do agricultor, pensada desde a origem da pedagogia da alternância, vem ao encontro dessa perspectiva de formação para o mundo do trabalho, não excluindo as inúmeras possibilidades que existem a partir da conclusão do ensino médio, desde a continuidade de seus estudos em nível superior até sua permanência na propriedade com melhoria das suas condições de vida propiciadas pela formação em nível médio.

#### **4. Politecnia e pedagogia da alternância**

A noção de politecnia deriva basicamente da problemática do trabalho, da mesma forma que a pedagogia da alternância. Saviani (1987, p.07) argumenta ser importante considerar que o ponto de referência da politecnia “é a noção de trabalho, o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo geral”. Dessa forma é o trabalho que define a existência humana, é por meio dele que o homem se constitui à medida que busca ajustar a natureza às necessidades, às finalidades humanas. Trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la.

A proposta do ensino médio politécnico basicamente se constitui por um ensino que tem por base na sua concepção a dimensão da politecnia, constituindo-se na articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo (SEC, 2011, p.03).

Nesse sentido a pedagogia da alternância aproxima-se da proposta da politecnia, pois também possui o trabalho do agricultor como princípio educativo, e é fortalecida ao se dar no espaço onde o trabalho do agricultor acontece, pois não separa o espaço de aprendizagem e o espaço de vida do agricultor.

Outro elemento presente no ensino politécnico é a formação interdisciplinar, partindo do conteúdo social, revisitando os conteúdos formais para interferir nas relações sociais e de produção na perspectiva da solidariedade e da valorização da dignidade humana (SEC, 2011 p.04). Princípio explícito da pedagogia da alternância quando propõe a reflexão e a alternância dos tempos e espaços de formação. Quando o jovem percorre o trajeto da propriedade para a escola e retorna para a propriedade ele mantém o vínculo com a sua realidade. Nesse processo ele observa, pesquisa e reconhece a sua realidade sócio-profissional, na sequência ele vai à escola e socializa, analisa, reflete, sistematiza, conceitua e interpreta o que foi identificado anteriormente, após ele volta para a propriedade com os temas trabalhados para aplicar, experimentar e transformar a sua realidade. Num processo contínuo, volta a questionar e o ciclo se repete muitas vezes. No contato com a realidade ele percebe os elementos de aprendizagem que não sofrem o processo de fragmentação ao serem abordados na segunda etapa do processo que se dá na escola.

Assim, a pedagogia da alternância, realiza naturalmente a articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, numa construção de conhecimentos significativos para os estudantes.

Na proposta apresentada pela SEC/RS há a preocupação de que o Ensino Médio Politécnico mesmo não tendo como fim a profissionalização, “deve estar enraizado no mundo do trabalho e das relações sociais, de modo a promover formação científico-tecnológica e sócio-histórica a partir dos significados derivados da cultura, tendo em vista a compreensão e a transformação da realidade” (SEC/RS, 2011, p.15). Nessa linha, a pedagogia da alternância propõe que o jovem problematize a sua realidade, refletindo sobre o papel das políticas públicas para o campo, como também a importância das associações, cooperativas e organizações sindicais. Ao propor que outros atores sociais se somem ao processo educativo, transforma também as instituições que atua como parceiras.

A base, assim como na politécnica, é o trabalho coletivo, integrando professores, trabalhadores, representantes sindicais e representantes do setor produtivo, além de Universidades e Governo. Na proposta da pedagogia da alternância a base é exatamente a articulação das instituições que atuam no campo como EMATER, sindicato de trabalhadores rurais, secretarias municipais, cooperativas, associações, empresas.

Apresentamos uma breve reflexão sobre as aproximações entre a pedagogia da alternância e a proposta de ensino médio politécnico em debate pela sociedade do Estado do Rio Grande do Sul. Longe de tentar esgotar, buscou-se apenas abrir esse debate para que seja pensado como uma alternativa, não só nos espaços dos movimentos sociais, onde foi originado, mas que seja a base para uma reconstrução da educação básica do campo, não apenas do ensino médio.

## **5. Considerações finais**

O objetivo do presente artigo foi propor um debate para que a educação do campo seja repensada a partir de outros paradigmas, abrindo-se para as inúmeras possibilidades que existem nos espaços onde a vida acontece. Que ela seja capaz de dialogar com a realidade das pessoas que vivem no campo e que possibilite um repensar sobre seu lugar.

A LDB instituiu a Educação Básica, integrando os níveis de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, consideradas as suas diferentes modalidades de oferta, de forma a propiciar a estruturação de um projeto de educação escolar que contemple as características de desenvolvimento da criança, do pré-adolescente, do adolescente e do jovem adulto. Nesse sentido as escolas do campo devem trabalhar de forma integrada, pensando uma proposta curricular que possa dar continuidade, evitando a quebra que tradicionalmente ocorre quando o jovem passa da nona série para o ensino médio. Buscando assim, uma formação que tenha continuidade, pensando na forma de um itinerário formativo que propicie a formação integral do jovem agricultor.

Cabe ressaltar que os estudantes do campo, geralmente percorrem longas distâncias para chegar à escola, em transportes com estrutura inadequada ou deficiente. Muitos permanecem mais tempo na estrada viajando do que na própria escola, estudando. Com o tempo usado na propriedade, com a teoria sendo posta em prática, a aprendizagem se consolidaria de forma útil e voltada à realidade e aos interesses das famílias. Dessa forma, haveria valorização da cultura, de práticas próprias da vida no campo e valorização/reconhecimento da propriedade como local de aprendizagem, capaz de contribuir com a formação do educando.

## Referências

- CALDART, Roseli S. *Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.* In: *Educação do campo: identidade e políticas públicas-* Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”, 2002.
- GIMONET, Jean-Claude. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.* Trad: Thierryde Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- LONG, N. *Sociología del desarrollo:* una perspectiva centrada en el actor. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología social: El Colegio de San Luis, 2007.
- PLOEG, J. D. van der *et al.* Rural Development: from practices and policies towards theory. *Sociología Ruralis*, v. 40, n. 4, p. 391-407, 2000.
- RIBEIRO, Marlene. *Movimento camponês, trabalho e educação:* liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana / Marlene Ribeiro. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- SAVIANI, Demerval. *Sobre a Concepção de Politecnia.* Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.
- Secretaria de educação e cultura do Estado do Rio Grande do Sul (SEC/RS). Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio 2011-2014. Out/nov. 2011.
- VEIGA, José Eli. *Cidades Imaginárias.* O Brasil é menos Urbano do que se Calcula. Campinas: Editora Autores Associados, 2002.
- ZONTA, Elisandra Manfio; HILLESHEIM, Luis Pedro. Pedagogia da alternância e legislação. In: ZONTA, Elisandra Manfio; TREVISAN, Luis Pedro; HILLESHEIM, Pedro. *Pedagogia da alternância e agricultura familiar/ Poesias.* Frederico Westphalen/RS: URI/FW, 2010.p. 43-47.