



ENSINO & MULTIDISCIPLINARIDADE

Jul. | Dez. 2018 – Volume 4, Número 2, p. 53- 67.

Desenvolvimento profissional de professores em exercício: contribuições do curso de licenciatura em Ciências Biológicas vinculado ao Parfor

Professional development of in-office teachers: contributions from the Biological Sciences Degree course linked to Parfor

Edilene da Silva Souza¹ - <http://orcid.org/0000-0002-4054-5211>
Sidilene Aquino de Farias² - <https://orcid.org/0000-0003-3866-207X>

¹ Mestra em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora formadora da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: edilenesouza40@gmail.com.

² Doutora em Química na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Associada na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: sfarias@ufam.edu.br.

Resumo

O presente texto tem como objetivo analisar as contribuições do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, vinculado ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no que tange às vivências e expectativas dos licenciandos-professores. Adotou-se abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando questionário e entrevista semiestruturada como instrumentos de coleta de dados. Participaram da pesquisa licenciandos-professores das turmas localizadas nos municípios de Maués e Codajás, no estado do Amazonas. A análise de dados ocorreu com ênfase de conteúdo dos relatos obtidos durante a investigação, recorrendo à técnica de análise de conteúdo. Os resultados apontaram que o programa apresenta fragilidades e deficiências, fazendo-se necessário melhorá-lo. Mas, foi bastante significativo no que se refere ao saber/fazer docente dos licenciandos-professores no exercício da profissão, pois, constituiu-se um lugar de discussão, aprendizagem e troca de saberes entre os pares, oportunizando a reflexão da própria prática pedagógica dos participantes, no sentido de olhar o ensino-aprendizagem sob uma nova ótica e buscar novos caminhos para melhorar sua prática docente e a qualidade de ensino da Educação Básica no estado do Amazonas.

Palavras-chave: Formação de professores. Licenciatura. Saberes do Docente.

Abstract

Como citar: SOUZA, E. S.; FARIAS, S. A.. Desenvolvimento profissional de professores em exercício: contribuições do curso de licenciatura em Ciências Biológicas vinculado ao Parfor. *Ensino e Multidisciplinaridade*, v. 4, n. 2, p. 53-67, 2018.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

This text aims to analyze the contributions of the Biological Sciences Degree course, linked to the National Plan for the Training of Teachers of Basic Education at the Federal University of Amazonas (UFAM), with regard to the experiences and expectations of the teacher-teachers. A qualitative research approach was adopted, using a questionnaire and semi-structured interviews as data collection instruments. Participating in the research were teacher-teachers from classes located in the municipalities of Maués and Codajás, in the State of Amazonas. Data analysis occurred with emphasis on the content of the reports obtained during the investigation, using the content analysis technique. The results showed that the program has weaknesses and deficiencies, making it necessary to improve, but it was quite significant with regard to the teaching skills of undergraduate teachers in the exercise of the profession, as it was a place for discussion, learning, exchanges of knowledge among peers, allowing the reflection of the participants' own pedagogical practice, in the sense of looking at teaching learning from a new perspective and seeking new ways to improve their teaching practice and the quality of teaching in Basic Education in the state of Amazonas.

Keywords: Teacher training. Graduation. Teacher Knowledge.

Introdução

Este texto consiste em um recorte temático de um trabalho maior - dissertação de mestrado - apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPG-ECIM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com foco na formação de professores. Essa temática tem sido alvo de vários questionamentos, pois envolve políticas educacionais emergenciais para formação de professores que estão em exercício. Assim, este trabalho teve como objetivo analisar as contribuições do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, vinculado ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), da UFAM, no desenvolvimento profissional dos professores participantes em relação a essa formação.

Formação de professores no Brasil: um breve histórico

A década de 1990 foi considerada como o período da formação docente, pois foi nessa época que aconteceram as novas propostas sobre a formação docente. Gatti, Barreto e André (2011) ressaltam que com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº. 9.394/1996), alterações foram propostas, tanto para as instituições formadoras quanto para os cursos de formação de professores, tendo sido definido período de transição para efetivação de sua implantação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação de Professores foram instituídas, em 2002, pela Resolução CNE/CP nº. 1/2002, e, nos anos subsequentes, as DCNs para cada curso de licenciatura passaram a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2002). Mesmo com ajustes parciais propostos nessas diretrizes, verificou-se, nas licenciaturas dos professores especialistas, a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica e carga horária reduzida para a formação pedagógica.

O século 21 se iniciou com uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares, segundo a qual, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação 'formação disciplinar – formação para a docência', ainda se verifica, na prática, a prevalência do modelo '3 + 1', consagrado no início do século 20 para essas licenciaturas. Esse modelo configurava-se de modo que as disciplinas de conteúdo específicos eram ministradas nos três primeiros anos do curso e no ano final eram ofertadas as disciplinas pedagógicas. Esse modelo perdurou por muito tempo e trouxe problemas ao ser centrado quase que, somente, no conhecimento disciplinar específico e não na formação do professor para a Educação Básica.

Para Gatti, Barreto e André (2011), a mudança na Lei nº. 9.394/96 reflete diretamente o tipo de formação oferecida ao professor, pois entendem que, ao ser delegada às universidades, essa formação produzirá um universo de conhecimentos que proporcionaria uma reflexão consciente a respeito da interação entre a teoria e a prática e que, possivelmente, mudaria o contexto das instituições após essa formação inicial.

Ressalta-se que as DCNs (BRASIL, 2002) para a Formação de Professores da Educação Básica centram-se no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais dos professores. Além disso, as diretrizes postulam que a formação de professores que atuarão nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica observará alguns princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico: (1) a formação de competências necessárias à atuação profissional como foco do curso; (2) a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor; (3) a pesquisa, com foco no ensino e na aprendizagem para compreensão do processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, as aprendizagens deverão ser orientadas pelo princípio da ação-reflexão-ação tendo a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas (BRASIL, 2002).

É importante salientar que a formação de profissionais do magistério da Educação Básica tem se constituído em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos, entre outros. No âmbito do CNE, houve movimentação em direção à busca de maior organicidade para a formação de profissionais do magistério da Educação Básica, incluindo a rediscussão das diretrizes e outros instrumentos normativos acerca da formação inicial e continuada.

Segundo Dourado (2015), com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) pelo Congresso Nacional, que resultou na Lei nº 13.005/2014, inicia-se uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras. Além das diretrizes, que são sinalizadoras de busca de maior organicidade para a Educação Nacional, no decênio 2014/2024, o PNE apresenta 20 metas e várias estratégias que englobam a Educação Básica e a Educação Superior, em suas etapas e modalidades, a discussão sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional e valorização dos profissionais da educação.

Nessa direção, as novas DCNs (BRASIL, 2015) para formação de professores da Educação Básica, foram aprovadas pelo CP/CNE, em 09 de junho de 2015, e sancionadas pelo Ministério da Educação (MEC), em 24 de junho 2015. Estas novas diretrizes apresentam várias mudanças como aportes e concepções fundamentais para a melhoria da formação inicial e continuada e suas dinâmicas formativas (Ibidem).

De acordo com as novas DCNs (BRASIL, 2015), a formação inicial destina-se àqueles que pretendem exercer o magistério da Educação Básica em suas etapas e modalidades de educação e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, compreendendo a articulação entre estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino.

Nessa perspectiva, a formação de professores para Educação Básica alçada ao nível de política pública e tratada como direito, supera o estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio, por meio da articulação entre formação inicial e continuada, e tem por eixo estruturante uma Base Comum Nacional e a garantia de um projeto institucional de formação.

Atualmente, em função dos graves problemas enfrentados referentes às aprendizagens escolares, cresce a preocupação com as licenciaturas, tanto no âmbito das estruturas institucionais que as abrigam, quanto nos seus currículos e os conteúdos formativos. Contudo, a ação docente na sala de aula torna-se, de certo modo, foco central nas condições de aprendizagem escolar e no desempenho dos estudantes. Por essa razão, “[...] destacar os aspectos apontados como problemáticos na execução cotidiana das propostas curriculares dos

cursos de graduação, formadores de professores, torna-se relevante” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 93). Isso envolve diretamente as Instituições de Ensino Superior (IES), onde a maioria desses cursos se insere.

A partir desse ponto de vista, torna-se importante que a formação inicial tenha bases sólidas providas por uma formação adequada e suficiente, na qual o professor profissional seja definido como uma pessoa autônoma, dotada de competências específicas e especializadas, garantindo, desse modo, o trabalho docente.

A formação de professores pelo Parfor/UFAM no contexto do estado do Amazonas

Com o cenário da grande expansão da Educação Superior, especialmente, das licenciaturas, o Parfor aparece como principal ação da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, ofertado exclusivamente, por Instituição Ensino Superior (IES) públicas, e voltado para professores atuantes nas instituições públicas de ensino das redes estaduais e municipais que ainda permaneciam em quantidade expressiva sem formação inicial, ou, pela carência de profissionais atuando em área diversa da sua graduação (SANTOS, 2015).

O Parfor configura-se como uma estratégia do MEC, no sentido de garantir o acesso aos professores em efetivo exercício da profissão ao nível superior, visto que ainda permanece em desacordo com os indicativos da LDB 9.394/1996. O ingresso à primeira ou segunda licenciatura, além da formação pedagógica para os que possuem bacharelados e atuam como docente nas escolas públicas é uma oportunidade ímpar e, destaca-se no âmbito das políticas públicas para formação de professores no Brasil por se voltar para a formação inicial de docentes, abrindo a possibilidade de professores leigos atuantes na Educação Básica das redes públicas de ensino chegarem ao curso universitário por meio da parceria entre as esferas governamentais e as universidades públicas.

Vale mencionar a importância de pensar a qualidade e as reais implicações desse plano para a Educação Básica no Brasil. Nessa perspectiva, os princípios norteadores dessa política educacional apontam que: a) a formação docente para todas as etapas da Educação Básica é compromisso público de Estado; b) o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas; c) a formação dos profissionais deve estar preocupada com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação mais justa, democrática e inclusiva, gerando a emancipação dos indivíduos e grupos sociais; d) a formação deve ser articulada entre o MEC, IES e sistemas e redes de ensino; e) os cursos de formação devam ser de qualidades tanto na modalidade presencial quanto a distância; f) a superação da dicotomia teoria e prática por meio do domínio de conhecimentos científicos integrando ensino, pesquisa e extensão.

Nessa perspectiva, entende-se o Parfor como uma política que tenta preencher as lacunas existentes na formação dos professores em exercício da rede pública da Educação Básica e como resultado contribuir para a melhoria da qualidade de ensino do país. Considerando a abrangência nacional do Parfor, o Estado do Amazonas representa 15,64%, sendo que a UFAM participa com 69,05% das vagas destinadas à formação de docentes no Amazonas. Diante disso, a UFAM atua de forma integrada com o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente (FEPAD/AM) e a outras IES do Amazonas, contribuindo com a formação de professores da Educação Básica e, conseqüentemente, com a qualidade do ensino no Estado do Amazonas.

Referencial teórico

A formação inicial de professores se caracteriza como processo de construção da significação da profissão docente, pois representa o princípio da socialização profissional,

atribuindo o conhecimento básico ao futuro professor (IMBERNÓN, 2017). Mizukami (2013) destaca que a docência é uma profissão complexa e, como as outras profissões existentes, é aprendida. A formação inicial do professor, vista neste contexto, deve ser destacada como um momento formal em que o ato de aprender e ensinar, e aprender a ser professor começam a ser construídos de forma mais sistemática, fundamentada e contextualizada e se desenvolve não só na formação inicial como ao longo da vida.

García conceitua a formação de professores como:

A área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 2013, p. 26).

Assim, a formação de professores está centrada no estudo de princípios por meio dos quais os professores aprendem e desenvolvem as suas competências profissionais. Essa formação deve fornecer meios para que possam construir sua autonomia e identidade profissional e se torne membro atuante na escola. Isso implica desenvolver processos que estejam alicerçados na investigação da sua própria prática docente e das instituições educativas, em um confronto com os conhecimentos teóricos implementados destacando-se que:

[...] a formação de professores profissionais para a Educação Básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 136).

Todavia, para Vieira e Gomide (2008), a formação inicial de professores constitui elemento fundamental para que sejam atingidos os objetivos visados pela educação, uma vez que é o professor que, em sua prática, operacionaliza as linhas propostas pelas reformas educacionais. Estas, por sua vez, devem estar adaptadas à realidade presente na sociedade em que estão inseridos.

Assim, cabe refletir sobre o modelo de escola que hoje se apresenta, marcado pela complexidade como reflexo do avanço científico e tecnológico e, pelas transformações de toda natureza, colocando aos professores e à sua formação o desafio de saber cuidar do outro como interventora e mediadora na formação dos cidadãos para o mundo moderno, globalizado e mais exigente. Isso vai delinear exigências bastante complexas à formação do professor, pois requer um novo tipo de profissional cujos saberes sejam polivalentes, amplos e sólidos, para corresponder às peculiaridades e ao caráter multifacetado da prática pedagógica (NEIVA, 2015).

Nesse sentido, para Nóvoa (1992, p. 24), a “[...] formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma ‘nova’ profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas”.

Portanto, a formação de professores tem menosprezado o desenvolvimento pessoal, confundido “formar” e “formar-se”, não compreendendo que o sentido da prática educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Além disso, não tem valorizado uma articulação entre formação e os projetos das escolas, que são consideradas como organizações dotadas de autonomia e de decisão para dias mais importantes, quando

esquecemos isso, torna-se inviável que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional de professores, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente (Ibidem). Nesse contexto, a formação dos futuros professores requer do curso de formação vínculos de integração nos campos da atuação profissional e para que isso aconteça é necessário manter ligação com escolas, os professores das escolas e do curso.

Assim, a formação inicial de um profissional, além da formação acadêmica, “[...] requer uma permanente mobilização dos saberes adquiridos em situações de trabalho, que se constituirão em subsídios para situações de formação, e dessas para novas situações de trabalho” (SILVA JÚNIOR, 2010, p. 7).

A esse respeito, Tardif (2014) afirma que é preciso repensar imediatamente a formação docente, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano, o que irá permitir uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas.

Em relação ao professor em exercício, a busca por uma formação de novos saberes para a sua profissão, conhecer novas teorias, consiste num processo de construção profissional. Todavia, não basta, se esse processo formativo não possibilitar o professor relacionar os novos conhecimentos com seu saber experiencial, e assim, contribuir na reflexão sobre sua prática docente (NÓVOA, 1992). Não tem sentido, o profissional pensar que, ao terminar sua formação, estará pronto, sem precisar buscar novos saberes para atuar na sua profissão.

Nos cursos de formação inicial para professores em exercício, além da habilitação legal, espera-se que forme o professor, e que esta formação «produza e mobilize saberes» necessários à realização da sua prática docente. Para isso, de acordo com Pimenta, faz-se necessário mobilizar conhecimentos da teoria da educação e da didática para a compreensão do ensino como realidade social, e o desenvolvimento da capacidade de refletir a própria atividade a fim de construir uma identidade profissional:

A partir da significação da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque são repletas de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor conferem à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida de professor (PIMENTA, 2012, p. 20).

A formação tanto inicial quanto a continuada possibilita a construção dessa identidade docente, proporciona momentos para discussões sobre as dificuldades relacionadas à docência, oferecendo espaço para a reflexão sobre possíveis mudanças na prática do professor. É nesse momento que podem tomar conhecimento sobre novas metodologias e em conjunto com seus colegas analisar, avaliar e planejar novas mudanças na sala de aula.

Desse modo, faz-se necessário que a formação inicial de professores forneça subsídios, norteadores para uma formação contextualizada a partir da aquisição de conhecimentos teóricos com o contexto de sua prática, de maneira a não atuar apenas de forma técnica no cotidiano da sala de aula.

Percurso metodológico

O presente trabalho apoia-se na abordagem qualitativa, por se considerar a mais apropriada para a obtenção de informações a respeito das questões que cercam a prática

docente. A opção por essa abordagem no desenvolvimento deste trabalho decorre da interação do pesquisador com os fatos a serem investigados, a partir da percepção dos sujeitos da investigação. Segundo Creswell (2014), os pesquisadores qualitativos reúnem múltiplas formas de dados, como entrevistas, observações e documentos, em vez de basearem em uma única fonte de dados, examinando os dados e procurando entender o significado, organizando-os em categorias ou temas que perpassam todas as fontes de dados.

Nesse sentido, buscamos compreender as expectativas e as contribuições, no exercício profissional de docentes da Educação Básica, de dois cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas do Parfor por meio de questionário e entrevista semiestruturada, aplicados a 27 professores-licenciandos das turmas de Licenciatura em Ciências Biológicas – ingressantes em 2012/2 e 2013/2 –, localizadas nos municípios de Maués e Codajás, no estado do Amazonas.

No Quadro 1, destacamos os questionamentos que nortearam a investigação, caracterizando os relatos dos participantes de forma descritiva e interpretativa. Essa leitura ocorre sob o enfoque de Bardin (2011) e Triviños (2013) e, evidenciam mostrar as concepções ideológicas contidas, nos teóricos utilizados, documentos oficiais, princípios e diretrizes, legitimando a decisão pela descrição e interpretação dos dados captados.

Quadro 1 - Instrumentos de coleta de dados, questões norteadoras utilizados na pesquisa.

Instrumentos	Questões Norteadoras	Categorias de Análise
Questionário	Descreva 5 expectativas que você tem ou tinha em relação ao curso de Ciências Biológicas no Parfor ao iniciá-lo.	Expectativas em Relação ao Curso
Entrevista	Em sua opinião, o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas /Parfor está preparando você para enfrentar os desafios na sala de aula? Comente sua resposta.	Mobilização de Saberes Reflexão sobre a Prática Desafios Enfrentados
	Comente sobre seu grau de satisfação ou insatisfação em relação à sua formação inicial. Que sugestões você apontaria para melhoria da formação do professor de Biologia/Ciências?	Grau de Satisfação com a Formação Aspectos Positivos e Negativos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018).

Na apresentação dos resultados, os nomes dos entrevistados foram resguardados, não sendo feita distinção de gênero. Dessa maneira, ao representarmos as falas transcritas dos participantes, utilizaremos o termo Professor-Licenciando (Prof-Lic), diferenciando um participante de outro por algarismos arábicos.

A análise de dados ocorreu de forma qualitativa, com ênfase na análise de relatos e documentos obtidos durante a investigação, recorrendo a Análise do Conteúdo proposta por Bardin (2011), ressaltando que é:

Um conjunto de técnicas e análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 44).

Este conjunto de técnicas supera as incertezas e enriquece a leitura dos dados. Essa análise tem sido muito utilizada por pesquisadores, dados aos processos técnicos que envolvem a aplicação da técnica e o tratar das informações, de forma metódica.

Resultados e discussões

Inicialmente, esclarecemos que os 27 participantes da pesquisa não são vinculados ao mesmo curso, ou seja, os cursos estão localizados em diferentes municípios do estado do Amazonas – Maués e Codajás –, iniciaram em momentos diferentes e possuem projetos pedagógicos dos cursos (PPCs) diferentes. Nesse sentido, destacamos que 16 participantes são do Curso 1 e 11 participantes são do Curso 2, sendo que estas denominações dos cursos foram atribuídas aleatoriamente. Dos 27 participantes da pesquisa, 60% são iniciantes no exercício da profissão, com até 5 anos atuando como professor na Educação Básica, e vivências experienciais na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A partir dessas considerações iniciais, apresentamos os resultados organizados em dois subitens que enfocam: as expectativas em relação ao curso e as vivências dos licenciandos no curso.

Expectativas em Relação ao Curso

Tendo em vista a compreensão das expectativas que motivaram os professores-licenciandos a ingressar em curso superior, buscando a formação no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas para desenvolvimento profissional para atuar na Escola Básica, solicitamos que os participantes da pesquisa descrevessem cinco expectativas em relação ao curso. Foram obtidas 61 (sessenta e uma) respostas e organizadas em duas categorias de análise: Desenvolvimento de Capacidades Profissionais e Identidade Profissional (Quadro 2). A maioria das respostas dos Professores-Licenciandos foram relacionadas ao contexto educacional (80,33%), provavelmente devido ao exercício da profissão e, por estarem realizando a formação inicial em serviço.

Quadro 2 - Expectativas dos licenciandos em relação ao curso de Ciências Biológicas.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQ.
Desenvolvimento de Capacidades Profissionais	Aquisição de conhecimentos	22
	Aquisição de conhecimentos relativos à docência	15
	Aquisição de conhecimentos específicos	3
Identidade Profissional	Professor de Biologia	12
	Biólogo	9

Fonte: Organizado pelas autoras (2018).

Nesse sentido, observamos que as expectativas mencionadas pelos Professores-Licenciandos em relação ao curso estão relacionadas ao Desenvolvimento das Capacidades Profissionais, pois em maioria, os respondentes mencionaram a Aquisição de Conhecimentos (22 respostas), porém, sem especificar a área que lhes interessava aprender. Também foi possível observar que, os respondentes buscaram realizar o curso tendo em vista atualizar conhecimentos relacionados a práticas pedagógicas inovadoras, que possam ajudar em suas atividades na sala de aula – Aquisição de Conhecimentos Relativos à Docência (15 respostas).

A esse respeito, os respondentes destacaram no questionário: *Aprender conhecimentos para atuar na sala de aula (Prof-Lic.08)*; *Compartilhar as experiências com os colegas (Prof-Lic.06)*; *Atualizar-me em relação às políticas educacionais para educação básica (Prof-Lic.10)*.

Também foram demonstradas expectativas relacionadas à progressão no plano de carreira do Município e/ou no Estado e, a falta de profissionais na área de Ciências Biológicas são recorrentes nas respostas dos professores-licenciandos. A partir dessas unidades de análise, foi possível depreender que os respondentes buscam ressignificar seus conhecimentos advindos da experiência e dão indicação que, os professores-licenciandos também possuem uma expectativa que o curso possa vir a ser um meio de aprender, compartilhar novas metodologias de ensino e aprendizagem para melhorar a atuação na sala de aula. Isso corrobora com a perspectiva de desenvolvimento profissional de professores apontada por Nóvoa (1992).

Contrapondo a formação para a docência, também foram observadas expectativas em relação ao Desenvolvimento de Capacidades Profissionais relativas à formação do biólogo, visto que os respondentes mencionaram Aquisição de Conhecimentos de Específicos das Ciências Biológicas. Os Professores-Licenciandos apontaram a aquisição desses conhecimentos como fatores determinantes para o ingresso no curso: *Conhecer o corpo humano e seu desenvolvimento (Prof-Lic.17)*; *Aprimorar mais meu conhecimento em relação a Biologia (Prof-Lic.09)*.

Diante dessas respostas, também observamos que os respondentes se identificam com a Identidade Profissional de Biólogo. Pois, além de destacarem a Aquisição de Conhecimentos Específicos, também destacaram expectativas de realizar pesquisa na Biologia, fazer uma pós-graduação e aprofundar os conhecimentos científicos. Assim, consideramos que os professores-licenciandos desejam uma formação acadêmica que está mais voltada para o bacharel em Ciências Biológicas, onde a atuação em sala de aula parece ficar em segundo plano.

Conforme mencionado, em relação a Aquisição de Conhecimentos Relativos à Docência, percebe-se que além dos professores-licenciandos buscarem uma formação inicial para atender as exigências legais, para o pleno exercício da docência, buscam também, por meio do curso a oportunidade para o crescimento profissional. Isso demonstra a preocupação de construir a Identidade Profissional do Professor de Biologia no decorrer de sua trajetória profissional, buscando conhecimentos que visem aprimorar sua atuação em sala de aula. Sobre isso, Barbosa e Maia (2012) ressaltam que os professores devem desenvolver nos cursos de formação, habilidades e competências que possam auxiliá-lo, dando subsídios para a transformação da sala de aula em um lugar atraente e de contribuição para a melhoria de conhecimentos e habilidades cognitivas do aluno. Portanto, um curso de formação que desenvolve no professores-licenciandos todas essas características irá contribuir para uma melhor qualidade da Educação Básica.

Vivências no curso de licenciatura em Ciências Biológicas do Parfor

Com foco nas falas dos professores-licenciandos elaboramos quatro categorias - Desafios Enfrentados na Sala de Aula, Crescimento Pessoal e Profissional, Conhecimentos para Melhorar a Prática Pedagógica, Grau de Satisfação em Relação ao Curso -, para discorrermos sobre as vivências relacionadas ao desenvolvimento profissional dos participantes da pesquisa, mostrando desse modo como o curso contribuiu para o aprimoramento da sua profissão docente, bem como, o grau de satisfação em relação ao curso.

A categoria Desafios Enfrentados na Sala de Aula mostra os principais problemas enfrentados por esses professores-licenciandos na sua atuação no âmbito escolar. Dentre esses problemas são destacados: a inclusão, as dificuldades de aprendizagem, a falta de recursos, a indisciplina, as salas superlotadas entre outros. Como destacamos nos recortes seguintes:

Prof-Lic. 02: Nós temos muito problemas, na questão da sala de aula, estamos enfrentando muitos problemas, de salas superlotadas, os alunos que não têm disciplinas; Prof-Lic. 09: Turmas superlotadas, dificuldades de aprendizagem, local

inadequado para o trabalho escolar, problemas com a gestão escolar, falta de material, [...].

No cotidiano escolar sempre há situações complexas para as quais procuramos encontrar respostas que possam trazer soluções para tais situações. Os professores-licenciandos possuem o saber da experiência, pois exercem a profissão há bastante tempo, contudo, não possuem uma base teórica onde possam buscar meios para solucionar os desafios da sala aula, e o curso de formação pode proporcionar essa base de conhecimentos sanando, assim, muitos desafios encontrados no cotidiano da sala de aula.

Nesse contexto, pode-se observar que o ingresso no curso de Ciências Biológicas do Parfor tem proporcionado um ganho considerável no campo pedagógico e didático. Como citado antes, por serem professores em exercício, eles têm uma bagagem de experiência que carregam com eles, e essa troca de experiência com os professores formadores do curso, gera um comportamento diferenciado, proporcionando-lhes a busca por novas formas de ministrar aulas, a ter um olhar mais atento ao processo de ensino e aprendizagem, além de buscar meios para contornar os problemas existentes na sala de aula. Heller (1987 apud ZIBETTI; SOUZA, 2007, p. 253) destaca que “o saber científico se soma ao saber obtido por meio das outras experiências cotidianas”. Portanto, os professores-licenciandos, do curso de Ciências Biológicas do Parfor, apropriam-se dos conhecimentos adquiridos no contexto que estão inseridos e acrescentam a esses conhecimentos suas próprias experiências, e assim, são capazes de desenvolver as ações com as quais se deparam na vida cotidiana.

Na categoria Crescimento Pessoal e Profissional, identificamos nas falas dos participantes da pesquisa entendimentos sobre o curso está preparando-os, para enfrentar os desafios da sala de aula. Percebemos, a partir dos relatos como mostrado nos recortes seguintes, que o curso tem proporcionado saberes para a atuação em sala de aula.

Prof-Lic. 07: Sim, me ajudou muito, porque tinha coisas que eu não sabia, aquilo que não consegui no ensino médio, que agora já consigo conhecer, principalmente os nomes, as classes, os tipos de tecidos, células, no caso da Biologia, da Ciência. Evolui muito nesse curso do Parfor de Licenciatura de Ciências Biológicas.

Prof-Lic. 11: A gente aprendeu várias coisas, porque virão muito mais coisas pela frente. Então creio que quando terminar esse curso, a gente vai estar preparado para entrar numa sala de aula e poder passar para os nossos alunos, o que nós aprendemos nesse curso.

Isso implica no crescimento pessoal e profissional, pois os professores constroem seus saberes ao longo de sua vida, sendo que vida pessoal e profissional são indissociáveis para o sujeito, visto que o processo formativo considera aspectos como: escolha profissional, constituição identitária, trajetórias de vida, saberes docentes e práticas educativas.

Assim sendo, observamos que os professores-licenciandos ao ingressarem no curso de Ciências Biológicas trouxeram para suas vidas, tanto pessoal como profissional, os conhecimentos proporcionados pelo curso, os quais agregaram suas experiências profissionais e com isso produziram saberes, práticas educativas, constituíram suas identidades pessoais e profissionais, crenças e valores, tornando-se “[...] impossível separar o eu profissional do eu pessoal, ao ser e ao ensinar” (NÓVOA, 1992, p. 17). Também ficou evidente a satisfação com a formação estava sendo desenvolvida, tanto no campo profissional como pessoal. Com isso, podemos inferir que o curso se preocupa em preparar o aluno para que tenha um bom desempenho em sala de aula, como mencionado por: *Prof. Lic. 03: [...] tem dado base para melhorar sua prática docente.* Assim, Nóvoa (Ibidem, p. 27) afirma que “[...] a formação pode estimular o desenvolvimento profissional, no quadro de uma autonomia contextualizada na profissão docente”.

Portanto, os cursos de formação necessitam promover a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (IMBÉRNON, 2017).

Na categoria voltada para os Conhecimentos para Melhorar a Prática Pedagógica, podemos destacar a importância atribuída ao curso, no que tange as disciplinas específicas e as disciplinas pedagógicas que deram subsídios para aprimorar o desenvolvimento das práticas educativas dos professores-licenciandos, ficando evidente que os conhecimentos presentes nas disciplinas ajudaram a enfrentar os desafios cotidianos enfrentados na sala de aula, conforme mostrado nos trechos a seguir: *Prof-Lic. 05: O curso de vez em quando tem alguma disciplina que ela abrange, tivemos Libras, foi muito bom.*

Prof-Lic. 04: [...] disciplina Psicologia, voltada para que o professor conheça a realidade do aluno, na questão do ser humano, aprender como as pessoas aprendem e como ensinar. [...], ter uma disciplina que ensine como dar aula daquela disciplina, [...] disciplina extra para ensinar a dar aula da disciplina que se está aprendendo.

Prof-Lic. 15: De certa forma sim, nos meus conhecimentos, para eu repassar aos alunos, mas a vivência cada dia, todo dia é uma construção diferente todo dia é uma coisa nova. [...], o curso de Ciências Biológicas ela nos prepara para os desafios. A gente tem que ter vários tipos metodologias para sala de aula.

Diante dos relatos dos professores-licenciandos, podemos afirmar que o curso de Ciências Biológicas do Parfor/UFAM tem desempenhado um papel importante em suas vidas, de como concebiam o ensino antes do curso e como hoje possuem uma visão mais ampla a respeito do ensino e das suas práticas em sala de aula. Também podemos inferir que o curso está proporcionando mudanças para esses professores-licenciandos em suas práticas educativas. Além da maneira de conceber e perceber as Ciências Biológicas, demonstrando que buscaram mudar a partir do momento em que começaram a compreender as novas tendências e/ou necessidades formativas para o ensino de Ciências na perspectiva atual, assim como as relações didáticas a serem mantidas e renovadas com os alunos no cotidiano da sala de aula na Educação Básica.

Para muitos professores-licenciandos - do ingresso até onde se encontram hoje, pois o curso ainda estava em andamento quando este estudo foi desenvolvido -, a formação acontece gradativamente, proporcionando-lhes a consciência de estar amadurecendo cada vez mais na esfera do conhecimento docente e também na compreensão de suas práticas em sala de aula, fazendo, inclusive, uma relação entre a formação acadêmica e suas práticas cotidianas.

Quanto à categoria Grau de Satisfação em Relação ao Curso de Formação Inicial, destaca-se que os participantes da pesquisa estão satisfeitos em alguns aspectos, como: a questão da apropriação de novos conhecimentos, a inserção de novas metodologias, a aquisição de novos saberes e o aprimoramento dos que já possuíam, entre outros.

Porém, percebemos em seus relatos certo grau de insatisfação no que se refere: o local onde são ministradas as aulas; uma sala de estudo com internet para pesquisas; laboratório para realização das aulas práticas; a qualidade das apostilas, tanto no que diz respeito ao conteúdo, como também a impressão; biblioteca e fontes bibliográficas; espaço de tempo das disciplinas é muito curto; acesso ao portal dos alunos e a falta de comunicação entre a coordenação local, do curso e geral e ainda o período que foi suspenso por falta de verbas e a incerteza em relação à conclusão do curso. Estas são algumas insatisfações sobre o curso que pode ser observado nos relatos seguintes:

Prof-Lic. 01: Em relação os pontos positivos e negativos, o curso está sendo uma realidade boa sim, só que o Parfor em si, ele está longe, ainda de ser um estudo, de

alto nível, pois o Parfor, quando se situou na cidade, hoje nós não temos uma escola preparada para estudar. Não temos uma bibliografia, não tem uma sala de internet, nem uma sala de estudos. Então o Parfor quando está no município vai e volta do mesmo jeito. Em vez de cada avaliação que tivemos, ter uma novidade tem a mesma coisa. Tanto que já estamos com três anos e não mudou nada.

Prof-Lic. 04: Tem muita coisa ainda a melhorar, [...] a questão das apostilas, que eles trazem, com impressão muito ruim, preto e branco, tem coisas que a gente precisa ver o desenho, [...] se pelo menos tivesse uma biblioteca, para termos acesso a livros, porque a gente fica somente com apostila na mão, não temos um acervo.

Prof-Lic. 07: Porque têm professores que eu vejo assim, que ele conhece o conteúdo, mas ele não consegue repassar e quem está tendo o aprendizado, fica muito mais difícil de entender.

São muitos os problemas citados pelos professores-licenciandos a respeito da forma como o curso é realizado. A falta de estrutura física para que possam ter aula e desenvolver suas atividades, é um problema encontrado na maioria dos municípios onde o Parfor foi implementado, pois fica a critério dos municípios encontrarem o local para que o curso possa funcionar e, muitas vezes isso não acontece, ficando a cada período em escolas diferentes, não tendo assim um ambiente adequado para o seu funcionamento.

Quanto ao laboratório e biblioteca são bastante solicitados, pois nos municípios não existem. Os laboratórios são das escolas públicas e não possuem materiais adequados para realização dos experimentos e outras práticas e, as poucas escolas que às vezes têm materiais disponíveis, estes não são cedidos pelos seus gestores.

Quanto a fontes bibliográficas os professores-licenciandos não possuem livros nas áreas específicas para realizarem pesquisas e isso para quem está fazendo um curso de graduação é necessário para aquisição do conhecimento. As apostilas, que muitas vezes são a única fonte de conhecimento de alguns conteúdos, de acordo com os relatos, apresentam péssima impressão, além dos conteúdos serem resumidos. Outro ponto mencionado é o espaço de tempo em que as disciplinas são ministradas, que foram considerados curtos, o que ocasiona sobrecarga de atividades a serem realizadas. A internet nos municípios é de péssima qualidade, e muitas vezes não tem como acessar os conteúdos que precisam para aprofundarem seus conhecimentos e terem acesso ao portal do aluno.

Outra insatisfação é a falta de comunicação entre os coordenadores e os professores-licenciandos, que muitas vezes só acontece no período de aula. Por fim, o período 2016/1 foi suspenso pela falta de verba para custear o curso, ficando a incerteza da continuação e conclusão. Para esses professores-licenciandos o atraso em um período acarreta prejuízos na sua formação na busca de novos saberes para sua profissão, como também para progressão na sua carreira profissional, visto que a maioria desses professores-licenciandos são professores não-efetivos na rede municipal e estadual e sonham em poder prestar concurso e seguir a carreira docente, buscando um pouco mais de dignidade e respeito por essa profissão, que é muitas vezes desvalorizada.

Considerações finais

Primeiramente, evidenciam-se as considerações do Parfor no contexto de políticas públicas, que vem como uma política de caráter emergencial, para suprir as lacunas deixadas ao longo da história da educação no país, na formação de professores, principalmente, os que estão no exercício da profissão, que não possuem uma formação superior e, que carregam consigo uma bagagem de saberes que são provenientes da sua profissão como docente.

Esse programa vem carregado de fragilidades e deficiências, fazendo-se necessário melhorar o modo como é ofertado e suas condições de funcionamento, no contexto do Estado do Amazonas. Contudo, a implantação do curso de Ciências Biológicas do Parfor/UFAM,

significou avanço para a formação de professores-licenciandos do curso no interior do estado do Amazonas, constituindo-se em um lugar de discussão, aprendizagem, trocas de saberes entre os pares, possibilitando aos professores-licenciandos refletirem sobre sua própria prática pedagógica, no sentido da mudança do olhar sobre o ensino e aprendizagem, procurando buscar novos caminhos para melhorar e/ou ressignificar sua prática docente.

Os professores-licenciandos demonstraram que estão satisfeitos com o curso, apesar de alguns problemas encontrados na parte estrutural. Nos relatos percebe-se que houve mudanças tanto na sua vida profissional como pessoal, sinalizando mudanças de postura pedagógica, como no planejamento de suas aulas, no modo de como selecionar conteúdos e contextualizar com a realidade em que vivem, assim como, a aquisição de conhecimentos dos conteúdos específicos e pedagógicos.

A formação de professores do curso de Ciências Biológicas do Parfor/UFAM está exercendo uma influência mais no desenvolvimento desses professores-licenciandos, mas se houvesse mais apoio por parte dos governos, em nível federal, estadual e municipal poderiam ter uma formação melhor de qualidade que os capacitasse para busca autônoma, a produção e divulgação do conhecimento e propiciando a visão das possibilidades presentes e futuras da profissão, ressignificando, desse modo, suas práticas educativas e os saberes adquiridos podendo ter bases sólidas para uma mudança na Educação Básica.

Por fim, este artigo ressalta que apesar dos percalços que envolvem o Parfor, o curso de Ciências Biológicas a este vinculado, está sendo muito importante para os professores-licenciandos no seu desenvolvimento profissional docente no que diz respeito ao seu saber fazer docente e, faz-se saber que há uma necessidade de se repensar e fazer adequações necessárias a este programa que busca suprir as lacunas de uma história de descaso com a formação de professores em exercício e conseqüentemente com a educação no contexto geral.

Agradecimentos

Às coordenações dos Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas vinculados ao Parfor/UFAM e discentes que participaram da pesquisa.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas.

À CAPES.

Referências

BARBOSA, R. R.; MAIA, R. S. “Políticas educacionais para a formação de professores para educação básica”. **Revista Científica do ITPAC**, Araguaína, v. 5, n. 4, Pub. 3, Out. 2012. Disponível em: < <https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/54/3.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Ed. 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. **Resolução CNE/CP 1**, 18 de fev. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e

realizado por instituições públicas de Educação Superior. **Parecer CNE/CPN: 08/2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pcp008_08.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Parecer CNE/CPN nº: 2/2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 de fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB nacional [recurso eletrônico]: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 159) Versão PDF.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Tradução: Sandra Mallmann da Rosa - 3ª ed. – Porto Alegre: Penso, 2014.

DOURADO, L. F. “Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios”. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 131, 2015.

GARCÍA, C. M. “Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro”. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, v. 8, 2009.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores-para uma mudança educativa**. Porto Editora. Edição reformulada, 2013.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

MIZUKAMI, M. G. N. “A formação centrada na escola como estratégia institucional”. In: GATTI, B. A. (Org). **Por uma política nacional de formação de professores**. 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

NEIVA, L. F. O. “Os processos identitários e de formação de saberes na política nacional de formação de professores da educação básica do IFPI–Florianópolis”. **Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**, Universidade Federal do Piauí, v. 2, n. 2, 2015.

NÓVOA, A. “Formação de professores e profissão docente”. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. 3ª ed.- Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G (Org.). **Saberes pedagógicos e Atividade Docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, J. S. W. **Possibilidades e limites no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará**: a visão de egressos do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em:

<http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8459/1/Dissertacao_PossibilidadesLimitesCursos.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2016.

SILVA JÚNIOR, C. A. **Fortalecimento das políticas de valorização docente**: proposição de novos formatos para cursos de licenciatura para o Estado da Bahia. Relatório. Brasília: CAPES/UNESCO, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1 ed.- 22. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2013.

UFAM. **Resolução Nº 039/2014**-CEG/CONSEPE de 11 de setembro de 2014. Manaus: Câmara de Ensino de Graduação/Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão, Universidade Federal do Amazonas, 2014.

UFAM. **Resolução nº. 019/2013** CEG/CONSEPE de 25 de abril de 2013. Manaus: Câmara de Ensino de Graduação/Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão, Universidade Federal do Amazonas, 2013.

UFAM. **Resolução nº. 076/2009** CEG/CONSEPE de 20 de maio de 2009. Manaus: Câmara de Ensino de Graduação/Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão, Universidade Federal do Amazonas, 2009.

UFAM, Parfor. **Relatório parcial do Parfor**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2015.

VIEIRA, A. M. D. P.; GOMIDE, A. G. V. **História da Formação de Professores no Brasil**: o primado das influências externas. Paraná: EDUCERE, 2008.

ZIBETTI, M. L. T.; DE SOUZA, M. P. R. “Apropriação e mobilização de saberes na prática: contribuição para a formação de professores”. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a05v33n2>>. Acesso em: 18 maio 2015.