



## CONCEPÇÕES DE PRÁTICAS DOCENTES NAS INTERLOCUÇÕES COM A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

*Edmila Silva de Oliveira*<sup>1</sup>

*Germinio José da Silva Junior*<sup>2</sup>

*Denise Aparecida Brito Barreto*<sup>3</sup>

### RESUMO

O artigo apresenta as concepções de licenciandos em pedagogia e em letras sobre o “bom professor” e propõe interlocuções com os ideais freireanos presentes na obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. O objetivo foi compreender como essas concepções dialogam com as propostas apresentadas por Freire (1996). O percurso metodológico se caracterizou por uma abordagem qualitativa, cujos dados foram obtidos por meio da utilização da ferramenta Google Forms. Vinte estudantes de uma universidade pública da Bahia participaram da pesquisa. A análise dos dados possibilitou o destaque de cinco categorias: a) professor humano; b) professor que sabe ensinar o conteúdo; c) professor compreensivo/ que entende as dificuldades dos/das estudantes; d) professor que ensina e aprende; e) professor que ama o que faz. Os resultados apontaram que embora os participantes tenham caracterizado o “bom professor” como um profissional que valorize o diálogo, o respeito e as boas relações, há que se considerar que esta caracterização não se configura como acabada, devido à complexidade do que o “ser professor” representa.

**Palavras-chave:** Abordagem pedagógica freireana. Percepções de bom professor. Exercício profissional docente.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UNIFESP; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Escola Pública, Infâncias e Formação de Educadores (GEPEPINFOR/UNIFESP) e do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas (GELFORPE/UESB); Bolsista CAPES. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4357-0698>. E-mail: [edmila.oliveira@unifesp.br](mailto:edmila.oliveira@unifesp.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UESB; Membro do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas (GELFORPE/UESB) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/UESB). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-0675-7349>. E-mail: [germiniojr@gmail.com](mailto:germiniojr@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Professora Plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Professora do Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil; Líder do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas (GELFORPE/UESB). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3448-5109>. E-mail: [deniseabrito@gmail.com](mailto:deniseabrito@gmail.com)

## CONCEPTIONS OF TEACHING PRACTICES IN THE INTERLOCUTIONS WITH THE PEDAGOGY OF AUTONOMY

### ABSTRACT

The article presents the conceptions of undergraduate students in Pedagogy and Letters about the "good teacher" and proposes interlocutions with the Freirean ideals present in the work Pedagogy of Autonomy: knowledge necessary for educational practice. The objective is to understand how these conceptions dialogue with the proposals presented by Freire (1996). The methodological path was characterized by a qualitative approach, and the data presented were obtained using the Google Forms tool. Twenty students from a public university in Bahia participated in the research. Data analysis allowed the highlighting of five categories: a) human teacher b) teacher who knows how to teach the content c) understanding teacher / who understands the difficulties of students d) teacher who teaches and learns e) teacher who loves what he does. The results showed that although the participants characterized the "good teacher" as a professional who values dialogue, respect, and good relationships, it must be considered that this characterization is not finished, due to the complexity of what "being a teacher" represents.

**Keywords:** Freirean pedagogical approach. Perceptions of a good teacher. Professional teaching practice.

2

## CONCEPCIONES DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LAS INTERLOCUCIONES CON LA PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA

### RESUMEN

El artículo presenta las concepciones de los estudiantes de pregrado en Pedagogía y Letras sobre el "buen maestro" y propone interlocuciones con los ideales freireanos presentes en la obra Pedagogía de la autonomía: conocimientos necesarios para la práctica educativa. El objetivo es comprender cómo estas concepciones dialogan con las propuestas presentadas por Freire (1996). La ruta metodológica se caracterizó por un enfoque cualitativo, y los datos presentados se obtuvieron mediante el uso de la herramienta Google Forms. Veinte estudiantes de una universidad pública de Bahía participaron en la investigación. El análisis de los datos permitió destacar cinco categorías: a) profesor humano b) profesor que sabe enseñar el contenido c) profesor comprensivo / que entiende las dificultades de los alumnos d) profesor que enseña y aprende e) profesor que ama lo que hace. Los resultados mostraron que aunque los participantes caracterizaron al "buen maestro" como un profesional que valora el diálogo, el respeto y las buenas relaciones, debe considerarse que esta caracterización no está terminada, debido a la complejidad de lo que representa "ser maestro".

**Palabras clave:** Enfoque pedagógico freireano. Percepciones de un buen maestro. Práctica docente profesional.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao longo dos anos, diversas pesquisas têm sido realizadas sobre o que seria o “bom professor” e o desenho que coaduna com este imaginário do “bom” profissional da educação. Os trabalhos de Fernandes (1980), Martínez (2010), Ventura *et al* (2011) e Cunha (2013) apontaram que os/as estudantes sinalizam, no “bom professor”, questões relacionadas ao saber e ao saber fazer — mais voltados para as competências formais — e ao saber ser — mais próximo das competências pessoais que denotam uma perspectiva multidimensional.

Diante disso, o interesse em conhecer as visões dos estudantes de licenciatura de uma universidade pública da Bahia a respeito do “bom professor” advém das práticas docentes no componente curricular “Didática”, que propõe em sua ementa a discussão das relações dialéticas fundamentais do processo de trabalho docente<sup>4</sup>, dentre elas: sujeito-objeto; teoria-prática; ensino-aprendizagem; conhecimento-conhecer; professor-aluno; aluno-aluno.

Para o desenvolvimento do estudo, partimos da seguinte questão: quais as concepções de licenciandos em Pedagogia e em Letras sobre o que se caracteriza como um “bom professor”? Aproveitando-se do centenário de Paulo Freire, pensamos em incorporar a questão desse “bom professor” às concepções e idealizações pedagógicas do trabalhador docente, presente da obra *Pedagogia da Autonomia*, publicada em 1996.

Considerando estes aspectos, o texto encontra-se organizado da seguinte maneira: após estas considerações iniciais, é apresentado o percurso metodológico; em seguida, são explanadas as interlocuções entre a Pedagogia da Autonomia e as concepções de “bom professor. Nos tópicos seguintes, é realizada uma análise das respostas em função da identificação de concepções apresentadas pelos estudantes. Essas respostas foram categorizadas de acordo com os saberes necessários à prática educativa

---

<sup>4</sup> Ver outras discussões sobre as concepções de trabalho docente e condições de trabalho em Silva, Brito e Nunes (2023).

apresentadas por Freire (1996). O penúltimo tópico analisa o exercício do “bom professor” com base na Pedagogia da Autonomia, proposta por Freire, por fim, são apresentadas algumas considerações finais.

Cientes da relevância de pesquisar a complexidade de ser um “bom professor”, entendemos que este estudo pode ser um estímulo para que os professores (re)pensem suas práticas. Essa ação de pensar, refletir — e se for o caso — (re)significar, relaciona-se com a construção de uma Didática fundamental defendida por Candau (2000), a qual está interligada às dimensões humanas, técnicas, políticas e sociais, que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A presente investigação trata-se de um estudo qualitativo que, em congruência com Minayo (2011), aprofunda-se nos significados das ações e relações humanas, cujo foco é a compreensão e a interpretação da realidade. Em estudo recente, Oliveira e Barreto (2021, p. 4) afirmam que:

o percurso trilhado pela pesquisa qualitativa faz emergir aspectos subjetivos e são utilizadas quando a busca é feita no sentido de captar percepções e entendimento sobre a natureza geral de determinada questão.

É justamente esse aspecto subjetivo que dá margem à interpretação no momento da análise das informações obtidas. Assim, para a produção e coleta de dados foi utilizada a ferramenta *Google Forms* com uma única questão aberta “Como você descreveria um bom professor?”. A escolha dessa ferramenta se justifica, inicialmente, por conta das restrições decorrentes da pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus, que causa a SARS-CoV-2 (covid-19), bem como pela “praticidade no processo de coleta das informações” (MOTA, 2019, p. 373). Tal como pela possibilidade de acessar a pergunta elaborada em qualquer local e horário e de ser muito útil para a coleta e análise de dados estatísticos, favorecendo o andamento da pesquisa.

A amostra foi constituída por vinte e cinco estudantes de uma universidade pública da Bahia, os quais tiveram seus nomes substituídos pela letra E, seguida de um número. Vale chamar atenção para o fato de que tanto o objeto do estudo quanto os objetivos delineados assinalaram para uma definição intencional dos participantes, a fim de assegurar que eles fossem estudantes de uma universidade Pública na Bahia, matriculados nos cursos de pedagogia e de letras e que já tivessem cursado o componente curricular Didática.

Outro aspecto que deve ser mencionado é que esta pesquisa delimitou o universo de participantes a 40 (quarenta) estudantes, no entanto, embora o formulário tivesse sido disponibilizado no final do mês de agosto e fechado para respostas em meados de outubro, apenas 25 estudantes demonstraram interesse em participar.

O processo analítico, que caminhou na direção de responder à questão de pesquisa previamente formulada, originou cinco categorias, as quais, consoante com Amado, Costa e Crusoé (2017, p. 315), “traduzem as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise”, e, por meio de um mapeamento estruturado, apreendemos, aos poucos, as concepções sobre o “bom professor”. A próxima seção apresentará os resultados da análise das respostas enviadas pelos participantes que se dispuseram a colaborar com a pesquisa.

5

## **INTERLOCUÇÕES ENTRE A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA E AS CONCEPÇÕES DE “BOM PROFESSOR”**

A realização do presente estudo apontou para a necessidade de se olhar com mais cuidado para as visões dos/das estudantes de licenciatura sobre os atributos do “bom professor”, visto que são recorrentes as discussões sobre as posturas, práticas e papéis atribuídos ao professor no processo de ensino-aprendizagem. Na ótica de Cunha (2013, p. 24),

Uma visão simplista diria que a função do professor é ensinar e poderia reduzir este ato a uma perspectiva mecânica e descontextualizada.

[...] Entretanto, sabe-se que o professor não ensina no vazio, em situações hipoteticamente semelhantes. O ensino é sempre situado, com alunos reais em situações definidas.

Portanto, faz-se imprescindível que o professor tenha “jogo de cintura”, sensibilidade e “saiba ler” a realidade posta ao processo educacional a fim de que os conhecimentos sejam captados pelos educandos da melhor maneira, com isso, assimilem e desenvolvam os conteúdos propostos. Para tanto, faz-se necessário um *approach* didático-pedagógico contextualizado, que privilegie o debate retroalimentado pela realidade vivida, de modo que produza ligações e intercomunicação com os conhecimentos do cotidiano, por conseguinte significado. Assim, tais práticas produzirão, de fato, ensino-aprendizagem, significados e (re)significados.

A temática “bom professor” se manifesta nas aulas de Didática e gera discussões importantes. Frequentemente, os/as estudantes mencionam atributos relacionados a atitudes e conhecimentos dos professores como parte da construção do “bom professor”. Nas palavras de Nóvoa (2009, p. 03),

[...] durante muito tempo, procuraram-se os atributos ou as características que definiam o bom professor. Esta abordagem conduziu, já na segunda metade do século XX, à consolidação de uma trilogia que teve grande sucesso: saber (conhecimentos), saber-fazer (capacidades), saber-ser (atitudes).

Uma gama de reflexões teóricas emergiu, dentre as discussões, o cenário da formação docente<sup>5</sup> se expandiu para que o exercício docente pudesse ser analisado em função das concepções dos futuros professores. Assim, nessa pesquisa, que tem como ponto de partida a possibilidade de ouvir os licenciandos, uma das atividades propostas para as turmas matriculadas no componente de Didática<sup>6</sup> foi realizar uma roda de discussão teórica centrada na obra de Paulo Freire *Pedagogia da Autonomia: saberes*

---

<sup>5</sup> Ver mais sobre a referida temática em conferência: *Formación y trabajo docente: cuestiones contemporáneas* produzida pelo Professor Dr. Claudio Pinto Nunes, PhD em Educação, para o *III Encuentro Interinstitucional de Investigación en Educación — la educación a lo largo de la vida: múltiples miradas*. Conferência realizada na cidade Barcelona, na Espanha, em 12 de abril do ano de 2019 e, amplificado o alcance geográfico, quando publicizado pela Revista Êxitos em meio eletrônico.

<sup>6</sup> Esse componente é oferecido no 5º semestre do curso de Letras da universidade *lócus* deste estudo.

necessários para a prática docente. Durante a realização da roda, algumas das falas recorrentes foram: “um bom professor faz dessa forma [...]”, “um bom professor age assim”, “quero ser uma boa professora, por isso eu seria assim [...]”.

No entanto, antes de aprofundarmos nos estudos desses assuntos, faz-se cogente que abramos um parêntese para discutir os cuidados necessários com o discurso falacioso do ensino por competências<sup>7</sup> —proposto pelo modo de produção capitalista — o qual vem sendo disseminado, e bem recebido, nos espaços educacionais. As ideias capitalistas por si só já são embevecidas de i) crescimento de desigualdades sociais, por conta da pouca distribuição de riquezas e consequente acúmulo de capital; ii) predominância da produtividade, obtenção do lucro e acúmulo de riquezas; iii) exploração da classe trabalhadora<sup>8</sup>; e iv) menor intervenção do Estado (SILVA JUNIOR, 2023). Noções essas que não defendemos aqui.

O que se defende nesse artigo é que o Estado não precisa ser necessariamente máximo, mas, certamente, nunca deverá ser *mínimo* — como preconiza o neoliberalismo. O Estado, ao nosso entender, deve ser suficiente à população a fim de lhe garantir vida digna e cidadã<sup>9</sup>, fato que

7

---

<sup>7</sup> Aprofundar sobre o tema no *paper* Qualidade percebida em serviços educacionais franqueados de língua inglesa, em que o autor discute sobre as políticas do *Total Quality Management (TQM)*, do *Accountability* — responsabilização — e do *Assessment* — avaliação. Silva Junior (2022) contraria essas políticas de avaliação e responsabilização, advinda dos ditames do capital predatório, focadas somente no “saber fazer”. Desterrada concepção de formação, pautada em avaliações em larga escala do ensino que se perderam em seus propósitos educacionais de avaliação como meio de aprendizagem e crescimento. Por consequência, tal modelo inclina-se para aspectos mais técnicos, centra-se em percentuais e competências quantificáveis a fim de se obter resultados mensuráveis para, desse modo, poder comensurar a educação — como produção em massa — pela ótica do *Total Quality Management (TQM)*.

<sup>8</sup> Ver mais sobre o capitalismo predatório e como o “*autoemprego*”, atualmente, tem impactado as políticas trabalhista-empregatícias no artigo intitulado O trabalhador de aplicativo de mobilidade urbana sob demanda: recrutamento, seleção e decisão (SILVA JUNIOR 2021c). O artigo aborda como o cotidiano laboral das pessoas afetadas pelas ideologias neoliberais de predação *darwiniana* e produção desenfreada, é desfigurado.

<sup>9</sup> Para maior entendimento, ler artigo intitulado Discussões sobre sociedade, educação, currículo, avaliação da aprendizagem e relações de poder em que o autor discute tais temáticas e suas imbricadas relações na educação. Silva Junior (2021a) argumenta que o problema não é a avaliação em si, mas, o fim avaliativo que se perdeu em seus objetivos em se avaliar; avaliação essa que tem se descambiado para um mero ranqueamento das escolas, dos professores, dos alunos e da educação como um todo.

não tem se consubstanciado, ao menos quanto aos investimentos efetivos em educação na atualidade em nosso país. Assim, recorrendo à sabedoria de Freire, que há tempos já afirmava que investimentos em educação provocam “mudança nas pessoas” e as “pessoas transformadas” mudariam a sua realidade e o mundo, afirma-se que é esse o pensamento sobre educação defendido pelos pesquisadores desse artigo.

Dessa maneira, deve-se ter muito cuidado com o discurso camuflado da qualidade do ensino, baseado no discurso das competências meramente individuais e individualistas, as quais geram mais competitividade e alimenta o capitalismo selvagem neodarwiniano. Isso ocorre na medida em que essa competição introjeta no indivíduo o ideário de “sucesso indivíduo-pessoal” pela ideia de lutar todos contra todos como meio de e para a ascensão social.

A educação a mando do capital — educação menor — ao escolher como perspectiva a pedagogia das competências — principalmente com vistas a empregabilidade<sup>10</sup> exigida pelo mercado — legitima a passagem de uma educação centrada no crescimento pleno do ser humano, exercício da cidadania, aquisição de saberes para a vida, para essa educação menor, marcada pela produção de competências, habilidades técnicas<sup>11</sup> e execução de tarefas conteudistas e específicas somente para atender as demandas do capital. Ratifica-se que defendemos para o Brasil uma educação crítica, criativa e reflexiva, inclusiva, dialética e cidadã, mesmo ideário de educação maior, sugerida por Freire (1996).

Ainda, coadunando o defendido pelos pesquisadores, e discutindo sobre os achados desta pesquisa, vale chamar a atenção para o fato de que,

---

<sup>10</sup> Aprofundar mais pela leitura do artigo *Talking about human formation at the interface with identity and difference* que aborda a formação humana voltada para o desenvolvimento da identidade/diferença e não apenas para a formatação de trabalhadores que atendam as demanda do *capital*, isto é, uma formação menor, cujo fim tem se desviado da formação plena e completa do ser humano e se enveredado pela preparação de mão de obra qualificada para o *capital* predatório (SILVA JUNIOR; BARRETO, 2021).

<sup>11</sup> Conferir, também, o artigo *Ensino de inglês em franquias: um olhar educacional sobre os dados, informações e conhecimentos advindos de outra área de conhecimento* que aborda a qualificação profissional — habilidade e competências técnicas — de um ensino como serviço voltado para as demandas do mercado (SILVA JUNIOR, 2021b).

em seus estudos, Candau (2000) propõe uma educação/didática multidimensional, que diante da análise de práticas pedagógicas reais, forneça os instrumentos para a transformação da atuação do professor em formação em múltiplos contextos<sup>12</sup>. Assim, para tanto, faz-se essencial que haja o entrelaçamento de três dimensões: a humana, a técnica e a político-social.

Face aos argumentos apresentados, fecha-se esse parêntese que versou sobre o ensino por competências nas suas embricadas interconexões econômico-sociais. Retomando, então, as discussões centrais desse artigo, anuncia-se que nos próximos tópicos serão apresentadas as categorias emergentes das falas dos participantes e as possíveis conexões dessas categorias com as propostas de Freire (1996).

### Concepções de “bom professor”

O que se pode observar diante da análise dos excertos, expostos a seguir, é que os futuros professores participantes deste estudo compreendem que o papel dos educadores está fortemente atrelado a uma dimensão humana, a exemplo da categoria 1, professor humano, que tem como centro do processo de ensino-aprendizagem a relação interpessoal.

9

#### QUADRO 1 – Categoria 1: professor humano

E 1: O bom professor é aquele que sabe se colocar no lugar do aluno, é <b>humano</b> nas suas decisões e posturas na sala de aula e fora dela.
E 3: Que tenha uma boa base de conhecimento acadêmico, mas que as use com <b>humanidade</b> , como um canal de transformação regados de sabedoria, amor e muita empatia.
E 9: Um bom professor é aquele que desenvolve seu papel de forma <b>humanizada</b> , entendendo o aluno e construindo com ele.
E 10: Que além de professor, seja <b>humano</b> [...].

**Fonte:** Elaborado pelos autores com dados da pesquisa (2022).

<sup>12</sup> Ver mais sobre a temática em artigo de Castro Neta, Moura, Cardoso e Nunes (2020), intitulado *Contextos da precarização docente na educação brasileira*, que discute a educação brasileira nas conjunturas neoliberais.

## QUADRO 2 – Categoria 2: professor que sabe ensinar o conteúdo

E 8: Tem que ser um profissional que esteja <b>empenhado em ensinar</b> , ajudar, não seja um profissional que se orgulhe de ser uma barreira na vida acadêmica de qualquer estudante. <b>Ensinar, contribuir para a evolução do estudante</b> deve ser seu principal objetivo.
E 19: Como um profissional que <b>saiba passar seu conteúdo</b> para os alunos, mas que se preocupa em procurar saber de seus alunos se eles compreenderam o tema abordado durante as aulas.
E 14: Aquele professor <b>que seja claro no modo de passar o assunto</b> e extrovertido.
E 16: [...] aquele que dá suporte nas atividades que gosta de <b>explicar cada detalhe do assunto</b> , para que todos compreendam o conteúdo.
E 17: [...] aquele que não deixa sua aula se tornar chata, monótona, cansativa. Aquele que <b>sabe o conteúdo a ser ministrado</b> se faz entender e que se preocupa com isso. Será que o aluno entendeu? Será que fui claro? Acho que são perguntas que o professor sempre deve se fazer pra ele ser considerado bom.
E 18: Um bom professor é dinâmico, comunicativo, que <b>promove a circulação de conhecimento</b> .
E 23: O bom professor também precisa entender que <b>assim com a teoria, uma boa prática é fundamental</b> na construção do conhecimento.

Fonte: Elaborado pelos autores com dados da pesquisa (2022).

## QUADRO 3 – Categoria 3: professor compreensivo que entende as dificuldades dos/das estudantes

E 4: Prestativo, <b>compreensivo</b> , disposto a ajudar.
E 6 <b>Compreensiva</b> e dedicada.
E 8: Um bom profissional docente, para mim, considero que seja alguém <b>compreensivo</b> , que escute o estudante, respeite o ritmo de aprendizagem do estudante, direcione o estudante respeitando suas vontades.
E 15: Um professor <b>compreensível</b> e amigo.
E 16: Aquele que sempre tem <b>compreensão</b> , que busca compreender a real situação aluno.
E 24: Ser <b>compreensivo</b> , especialmente em épocas de aulas remotas, para mim é a principal característica [...]
E 7: Um professor que seja flexível, que tente <b>entender as dificuldades</b> dos seus alunos.
E 15: Que <b>entende as dificuldades dos alunos</b> , principalmente daqueles que estudam a noite.
E 20: Um bom professor é aquele que <b>compreende as dificuldades dos alunos</b> e cria estratégias para desenvolver suas aprendizagens, ele deve ser compreensivo.
E 24: [...] pois <b>entender as dificuldades</b> que os alunos estão passando é agir como um bom professor.
E11: Uma boa professora ou um bom professor é aquele que <b>compreende</b> e leva em consideração a realidade dos alunos, que respeita suas fragilidades sem desmerecê-los.

Fonte: Elaborado pelos autores com dados da pesquisa (2022).

## QUADRO 4 – Categoria 4: professor que ama o que faz

E 4: Aquele que tenha <b>amor</b> pela profissão!
E 13: Um professor que seja dinâmico, alegre e que não leve sua prática como um fardo, ao contrário disso, que demonstre muito <b>amor</b> .
E 21: Aquele que tem <b>amor</b> pela sua profissão, tem uma escuta sensível e sabe dialogar com a turma.
E 22: [...] para mim o bom professor demonstra com atitudes e palavras que <b>ama</b> a profissão. Ele se entrega sinceramente em prol da transformação positiva dos estudantes.

E 25: Aquele que se dedica muito, investe em formação e, principalmente, **ama** o que faz.

**Fonte:** Elaborado pelos autores com dados da pesquisa (2022).

### QUADRO 5 – Categoria 5: professor que ensina e aprende

E 3: Um bom professor é aquele que dá sentido ao que faz, sua prática traz presença e transformações, **além de compartilhar seus conhecimentos e vivências, ele também aprende com seus alunos.**

E 10: [...] aquele **que não queira só depositar seu conhecimento, mas, que esteja aberto para aprender com seus alunos**, ouça suas opiniões sem criticá-los negativamente e que suas críticas, sejam críticas construtivas.

E 12: Seria um profissional comprometido com seus alunos, que conseguisse compreender **que ser docente não é ser superior mais sim junto aos alunos buscarem por conhecimento.**

E 20: Está disposto a **ensinar e aprender** com a convivência.

**Fonte:** Elaborado pelos autores com dados da pesquisa (2022).

A análise das falas permite observar que a perspectiva dessa abordagem é subjetiva, destaca aspectos afetivos e vai muito além dos conteúdos que necessitam ser trabalhados. Sobre essa questão, Freire (1996, p. 33) nos assegura que “transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”. Essa postura humana na tomada de decisões e no desenvolvimento de práticas que os estudantes demonstraram valorizar é o que abre caminho para a “humanização do humano”, proposta por Freire, tal como para o reconhecimento da natureza ética do fazer educativo, “enquanto prática especificamente humana” (FREIRE, 1996, p. 65).

Além da predominância dessa dimensão humana, concordamos com Ventura *et al.* (2011, p. 99), para quem, “os estudantes parecem concordar que o importante, em sala de aula, é o instruir bem, o que pode ser traduzido pelo domínio de conhecimento da matéria que o professor ministra na aula”. É importante destacar que a *categoria 2 (professor que sabe ensinar o conteúdo)* sugere que o domínio do conhecimento dos conteúdos deve estar imbricado no modo que cada professor tem de se fazer entender, e esse domínio está ligado à dimensão técnica, apontada por Candau (2000) como aquela ligada ao processo de ensino-aprendizagem enquanto ação intencional, sistemática, que além de objetiva e racional, direciona o professor a organizar as condições mais favoráveis para que haja resultados na aprendizagem.

A competência técnico científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvalados. (FREIRE, 1996, p. 10).

Em pesquisa anterior, Nemser (1983) destacou que estudantes e professores raramente mencionaram a importância de atributos intelectuais ou de conhecimentos de conteúdo para se referir a um professor de qualidade. Outras pesquisas como as de Martínez (2010), Cunha (2010) e Ventura *et al* (2011) evidenciam que muitos estudantes valorizam professores que demonstram ser especialistas no seu domínio de conhecimento, isto é, conhecem muito bem as temáticas trabalhadas e têm facilidade de explicar os conteúdos no decorrer das aulas.

No que tange à categoria 3, aqui destacada como “professor compreensivo/ que entende as dificuldades dos/das estudantes”, observamos, por meio das respostas dos participantes, a forte ligação com a categoria 1 “professor humano”, visto que as concepções atravessam questões muito particulares das práticas consideradas humanizadas, como: respeitar o ritmo de aprendizagem do estudante, ser flexível, entender as dificuldades, respeitar as realidades, entre outros.

Essa necessidade de compreensão, sinalizada nas respostas, vai ao encontro do que Freire (1996, p. 119) pontuou: “É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele”. Ademais, a Pedagogia da Autonomia salienta que é nessa abertura ao “querer bem” que o professor acaba selando seu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano.

“Professor que ama o que faz” foi a quarta categoria destacada nas respostas dos/das participantes. Os dizeres remetem à concepção de que a maneira como o professor conduz suas aulas, seu comprometimento e suas demonstrações de afinidade com o que faz despertam nos/nas estudantes admiração. Por isso, corroboramos Freire (1996, p. 66) ao destacar que “[...] o

professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca”.

É justamente essa marca positiva que os participantes destacaram nas respostas: o amor demonstrado pela profissão, a escuta sensível e, como Freire (1996) defendia, a convivência amorosa e o desenvolvimento de uma indispensável amorosidade como essenciais para reforçar o compromisso com os educandos e com o processo formador que nós, professores, fazemos parte.

Por fim, a última categoria destacada foi “Professor que ensina e aprende”. O conjunto de respostas apresentadas vão ao encontro da máxima proposta por Freire (1996, p. 23) de que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Essa afirmação é um desdobramento de um saber considerado por Freire como necessário à formação docente, numa perspectiva progressista: saber que ensinar não é transferir conhecimentos. Tendo esta consciência, o professor compreende que “embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p. 23).

Nessa direção, mais uma ideia nos é apresentada, a de que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro” (FREIRE, 1996, p. 23). Essa consciência da relação de bidirecionalidade do processo de ensino-aprendizagem possibilita ao professor ter ciência do seu potencial de incentivar o estudante a re/des/construir o conhecimento quantas vezes for necessário, sempre por intermédio de um viés crítico.

Como professor não devo poupar oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto ao discutir um tema, ao analisar um fato, ao expor minha posição em face de uma decisão governamental. Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo, de que sou o “maior”. **Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei.** (FREIRE, 1996, p. 135, grifos nossos)

Essa disponibilidade para aprender com o que fazem cotidianamente e com os próprios aprendizes fortalece nos educadores a consciência de que é essencial, conforme Freire (1996, p. 72), “participar de um movimento constante de busca”, visto que esse movimento provém de uma postura curiosa, indagadora, reflexiva, aberta à procura e, conseqüentemente, capaz de inspirar nos educandos o exercício diuturno da capacidade de aprender.

Além das categorias emergentes, destacamos a dimensão política que, de acordo com Candau (2000), enfatiza o processo de ensino-aprendizagem como um todo, impregna toda a prática pedagógica e possui em si uma forte dimensão político-social. Apenas dois participantes sinalizaram para esta dimensão em suas falas, conforme transcrição que segue:

E 17: Considero um bom professor aquele que encara a Educação como um **ato político**, que se engaja na luta por uma educação de qualidade (grifos nossos).

E 05: Ao compreender que **a natureza da educação é política e pedagógica**, o bom professor é aquele que luta na defesa das melhorias no ensino (destaque para o PPC dos cursos) e que põe em prática essas melhorias que não devem ficar apenas no papel (grifos nossos).

Os dizeres remetem a uma concepção ligada à tarefa político-pedagógica dos educadores e educadoras críticos, mencionada diversas vezes por Freire (1996), o que reforça a relevância da luta como uma maneira consistente de ser presente no mundo, tendo a experiência na escola como um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido. Freire (1996, p. 112-113) evidencia que

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade.

Essa postura defendida e tão disseminada nas obras do autor ratifica que “ensinar exige tomada consciente de decisões” (FREIRE, 1996, p. 96). Diante dos dados analisados, cumpre destacar que as falas dos/das graduandos/das muito dizem sobre as suas concepções acerca dos

professores que cruzam seus caminhos nos cursos de formação de professores. Os resultados encontrados neste estudo se articulam com as ideias defendidas por Freire (1996), visto que, quanto mais pensamos sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige dos profissionais da educação, mais entendemos nosso dever de lutar para que esse fazer seja respeitado.

Ademais, os resultados se aproximam, também, do estudo de Cunha (2013) que foi produto de sua tese doutoral defendida em 1988. Isso significa que, mais de trinta anos após o estudo, as concepções dos/as estudantes sobre o “bom professor” permanecem valorizando aspectos relacionados à dimensão humana e à dimensão técnica, em detrimento da dimensão política.

## **O EXERCÍCIO DO “BOM PROFESSOR” COM BASE NA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA PROPOSTA POR FREIRE: UMA REALIDADE POSSÍVEL?**

15

As diversas práticas desenvolvidas pelos professores durante sua trajetória carregam consigo fortes marcas identitárias, as quais fazem parte de um processo de construção permanente, além disso se relacionam diretamente com as representações que os docentes compartilham sobre a docência. Nóvoa (2009) assegura que a identidade se configura como um espaço de lutas, batalhas e conflitos, pois é nele que o professor constrói suas maneiras de ser e de estar no mundo. Dessa forma, podemos perceber que o processo identitário atravessa a nossa capacidade de exercer com autonomia a atividade humana, e isso perpassa a maneira como nos colocamos diante dos nossos alunos e como somos vistos por eles.

A dissertação intitulada *Representações Sociais de professores sobre a docência superior*, de autoria de Oliveira (2021), analisou, dentre outras questões, as maneiras de ser professor. Os resultados encontrados apontam que “com o decorrer do tempo é possível construir uma maneira particular de ser professor, visto que são indivíduos que atribuem sentidos apropriados às suas práticas” (OLIVEIRA, 2021, p. 86). Nesse sentido, os indicadores do estudo

apontaram para o fato de que os professores tiveram “a oportunidade de edificar uma maneira singular de se ver e se compreender, orientando sua ação educativa a partir dessas concepções” (OLIVEIRA, 2021, p. 86). Ainda conforme Oliveira (2021, p. 85),

[...] cada professor, no exercício de sua profissão, constrói maneiras próprias de ser e de conduzir o processo de ensino-aprendizagem, o que permite que, frequentemente, sua maneira de ser se cruze com a sua maneira de trabalhar.

Outrossim, a atuação docente exige postura crítica, reflexiva, disposição para pensar e repensar na construção de conhecimentos e nas diversas aprendizagens que decorrem desse exercício. De forma objetiva, Nóvoa (2009) procurou identificar cinco facetas que, de acordo com seus estudos sobre a construção de uma profissionalidade docente, não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor. Para ele, o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social fazem parte das disposições essenciais aos professores e que se direcionam para a ligação entre as dimensões pessoais e profissionais na produção identitária dos docentes.

Ao analisar essas disposições e relacionar com o questionamento proposto aos participantes neste estudo, apreendemos que o trabalho do professor deve, fundamentalmente, voltar-se para a construção de práticas que conduzam os alunos à aprendizagem. Ademais, é importante que os profissionais tenham a consciência de que ser professor é compreender os sentidos da instituição na qual estão inseridos, e, como propõe Nóvoa (2009, p. 3), “integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes”, visto que é no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. Dessa maneira, observamos que, inevitavelmente, as dimensões profissionais cruzam-se com as dimensões pessoais.

A análise dos dados coletados neste estudo possibilitou o entendimento de que a ideia de “bom professor” é muito variável entre os/as estudantes e ainda que eles tenham apontado certos indícios de consenso quanto à descrição de um professor considerado bom, há complexidade implícita

nessa tentativa de definição, até porque o “bom professor” não pode ser visto como um conceito acabado, pois, as práticas desenvolvidas pelos professores estão ligadas a um processo de construção ao longo de uma carreira profissional.

Sobre essa questão, Nóvoa (2009, p. 2) sinaliza que

Sabemos todos que é impossível definir o bom professor, a não ser através dessas listas intermináveis de competência, cuja simples enumeração se torna insuportável. Mas é possível, talvez, esboçar alguns apontamentos simples, sugerindo disposições que caracterizam o trabalho docente nas sociedades contemporâneas.

Conforme já exposto, entre essas disposições essenciais para a definição dos professores na contemporaneidade, o autor destaca o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social. Diante disso, ele ressalta que

Elas servem-nos de pretexto para a elaboração das propostas seguintes sobre a formação de professores. São propostas genéricas que, devidamente contextualizadas, podem inspirar uma renovação dos programas e das práticas de formação (NÓVOA, 2009, p. 4).

Em vista disso, destacamos, com base em Freire (1996, p. 86, grifos do autor), que

o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Desta forma, reconhecer a necessidade de uma postura “dialógica, aberta, curiosa, indagadora, não apassivada enquanto fala ou enquanto ouve” abre caminhos para que o professor desenvolva práticas significativas tanto para si quanto para os/as estudantes, com o constante estímulo da pergunta, da indagação, da reflexão (FREIRE, 1996, p. 86). Sobre a perspectiva defendida nesta produção, uma das respostas contemplou a seguinte concepção:

E 7: Para mim, **um bom professor é aquele que suas práticas se assemelhem das descritas por Paulo Freire**. Um bom professor é aquele

que se preocupa com o aprendizado do aluno e não perde tempo com demonstrações de poder e autoritarismo (grifos nossos).

A fala revela o apreço pelos professores que têm um “jeito de ser docente” de Paulo Freire (SAUL, 2012, p. 1). Da mesma forma, um conhecimento sobre o legado freireano, que valoriza a prática docente interessada em planejar/organizar/reorganizar metodologias voltadas para o processo de ensino-aprendizagem, pautado em uma perspectiva crítica e transformadora. Perceber a afeição dos estudantes por Freire e suas propostas nos impulsiona a “construir e sistematizar uma práxis coerente com os princípios fundamentais da obra freireana” (SAUL; SAUL, 2016, p. 72).

Com base em Freire (1996), na sala de aula, as atividades docentes e discentes ocorrem em relação e de maneira intencional, organizada. Nesse panorama, o bom desempenho profissional também tem relação com a postura do professor que ouve o aluno, a fim de estimular a participação discente, evidenciando que essa participação é peça-chave na aprendizagem de todo o grupo.

Para além do destaque de condutas, características e atitudes dos professores considerados “bons”, uma das respostas contemplou a seguinte concepção:

**E 2: Um bom educador não precisa ser aquele ser idealizado**, dotado de todas às qualificações possíveis. Um bom educador é aquele que enxerga sua prática com uma (re) construção constante, que enxerga no estudante um livro: com páginas escritas e partilhadas, com páginas em branco que serão escritas em conjunto. **Um bom educador é aquele sensível ao mundo, que é generoso na partilha e ilimitado nas imaginações** (grifos nossos).

Os dados sugerem que a seriedade e a sensibilidade com que o docente encara e desenvolve suas práticas permitem com que ele compreenda que o ensinar e o aprender são ações que se atravessam permanentemente e contribuem para construir as impressões consensuais sobre o que esperam do exercício dos professores. Diante desses resultados, é importante levar em consideração que, como bem pontuou Freire (1996, p.

97), “a percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo, mas também de como o aluno entende como atuo”.

## **PALAVRAS (IN) CONCLUSIVAS**

Este estudo possibilitou compreender as concepções que os/as estudantes do curso de pedagogia e de letras de um Centro de Formação de Professores têm sobre o “bom professor”. Dessa maneira, a análise se ancorou em aspectos relacionados à imagem social dos docentes e às suas atribuições profissionais. O objetivo foi delineado com o intuito de buscar respostas às indagações destacadas no decorrer da produção, assim como, sondar o campo e construir uma compreensão acerca das visões dos/das estudantes sobre o comportamento dos seus professores, no que se refere às práticas desenvolvidas.

É ao educador, a quem cabe a importante tarefa de tomar decisões referentes ao fazer docente desenvolvido em processos formativos que visem à aprendizagem dos/das estudantes. Por conseguinte, não é possível que este profissional seja visto de maneira estanque e isolada, já que vários fatores condicionam suas práticas, as quais são concretizadas em diversos espaços, inclusive aqueles que extrapolam a aula e o ambiente educacional.

Destarte, a pesquisa não caminha na direção de encontrar o modelo ideal do “bom professor”, mas aponta para a necessidade de intensificar o debate sobre as percepções dos estudantes acerca dos professores que passam pela sua trajetória acadêmica, bem como o que eles desejam/esperam de cada um de nós. Outras perspectivas investigativas nessa direção, podem, certamente, despertar o exercício de re(pensar) posturas e práticas que contribuem para a qualidade do exercício profissional.

## **REFERÊNCIAS**

AMADO, J.; COSTA, A. P.; CRUSOÉ, N. M. de C. Procedimentos de análise de dados. In: AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em Educação**. 3. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017. p. 301-354.

CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. 14. ed. Petrópolis, Vozes, 2000.

CASTRO NETA, A. A. de; MOURA, J. da S.; CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P. Contextos da precarização docente na educação brasileira. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020037, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n01D1261. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1261>. Acesso em: 19 maio 2023.

CUNHA, A. C. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**, v. 11, n. 2, 2010.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 2013.

FERNANDES, E. Perfil psicossociológico e analítico do professor humanista. **Revista da Universidade de Aveiro**, Aveiro, p. 35-62, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARTÍNEZ, A. C. ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado? **Revista Española de Pedagogía**. Año 68, nº 246, 2010. p. 223-242

20

MINAYO, M. C.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Editora Vozes Limitada, 2011.

MOTA, J. da S. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, 2019. p. 371-373.

NEMSER, S. F. Learning to teach. In: SHULMAN, L.; SYKES, G.; LED, I. **Handbook of Teaching and policy**. New York: Longman, 1983. p. 25-39.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, Lisboa, 2009.

NUNES, C. P. Formación y trabajo docente: cuestiones contemporáneas. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 19-32, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n3ID917. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/917>. Acesso em: 19 maio 2023.

OLIVEIRA, E. S. de. **Representações sociais sobre a docência superior nos cursos de pedagogia da UESB**: saberes e dimensões. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 125f, 2021.

OLIVEIRA, E. S. de; BARRETO, D. A. B. A dimensão da socialização profissional dos saberes docentes: experiências significativas para a docência. **Revista**

**de Estudos em Educação e Diversidade** - REED, [S. l.], v. 2, n. 6, p. 1-15, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i6.8854. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8854>. Acesso em: 27 mar. 2022.

SAUL, A. M. Uma prática docente inspirada no “jeito de ser docente” de Paulo Freire. **Rizoma Freireano**, n. 12, p. 4, 2012.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Uma prática docente inspirada na pedagogia freireana: a experiência na cátedra Paulo Freire da PUC-SP. **Interitórios**, v. 2, n. 2, 2016.

SILVA, D. O. V. da; BRITO, V. L. F. de; NUNES, C. P. Refletindo sobre as condições de trabalho e saúde de docente no sudoeste da Bahia. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 02, e12222, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/redupa.v2.12222>. Acesso em: 15 de dez. 2023.

SILVA JUNIOR, G. J. da. BARRETO, D. A. B. *Talking about human formation at the interface with identity and difference*. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 2, n.1, e12781, p. 1—6, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/jrks/article/view/13060>. Acesso em: 20 de jun. 2022.

SILVA JUNIOR, G. J. da. Discussões sobre sociedade, educação, currículo, avaliação da aprendizagem e relações de poder. **Ensino em Perspectivas**, v.2, n.2, p. 1—17. 2021a. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4973>. Acesso em: 15 de ago. 2022.

SILVA JUNIOR, G. J. da. Ensino de inglês em franquias: um olhar educacional sobre os dados, informações e conhecimentos advindos de outra área de conhecimento. **VIII Seminário Nacional e IV Seminário Internacional de Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional (Gepaxis)**, Vitória da Conquista-BA, v.8, n.10. 2021b. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/issue/archive>. Acesso em: 15 de ago. 2021.

SILVA JUNIOR, G. J. da. **Formação Inicial e as suas implicações na profissão docente: Representações Sociais de professores de língua inglesa e as interconexões com a profissionalização**. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), Vitória da Conquista, p. 196. 2023. Disponível em: [http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2023/05/GERMINIO\\_JOSE\\_DA\\_SILVA\\_JUNIOR\\_2023\\_FORMACAO\\_INICIAL.pdf](http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2023/05/GERMINIO_JOSE_DA_SILVA_JUNIOR_2023_FORMACAO_INICIAL.pdf). Acesso em: 19 de maio 2023.

SILVA JUNIOR, G. J. da. O trabalhador de aplicativo de mobilidade urbana sob demanda: recrutamento, seleção e decisão. **Revista de Administração**



**Unimep (RAU)**, v.19, n.2, p. 187—203, 2021c. Disponível em: <http://www.raunimep.com.br/ojs/index.php/rau/article/view/1826>. Acesso em: 15 de ago. 2022.

SILVA JUNIOR, G. J. da. Qualidade percebida em serviços educacionais franqueados de língua inglesa. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. 00, e022080, jan./dec. 2022. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26i00.16776>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/16776>. Acesso em: 28 dez. 2022.

VENTURA, M. C. A. A. et al. O “bom professor” – opinião dos estudantes. **Revista de Enfermagem Referência**, v. 3, n. 5, p. 95-102, 2011.

Recebido em: 28 de abril de 2023.

Aprovado em: 07 de julho de 2023.

Publicado em: 14 de setembro de 2023.

