

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO DOCENTE NA PEDAGOGIA: FORMAR PARA ENSINAR?¹

Rita de Cássia Pereira Lima

Professora e pesquisadora da Universidade Estácio de
Sá/RJ. Av. Presidente Vargas 642, 22^o andar. CEP:
20071-001 - Centro - Rio de Janeiro/RJ

ritalima@netsite.com.br

Natalina A. Laguna Sicca

Centro Universitário Moura Lacerda (CUMML). Rua
Padre Euclides, 995. CEP: 14085-420 – Campos
Elíseos – Ribeirão Preto/SP

nalsicca@yahoo.com.br

Alessandra David

Centro Universitário Moura Lacerda (CUMML). Rua
Padre Euclides 995. CEP: 14085-420 – Campos
Elíseos – Ribeirão Preto/SP

davidalessandra@uol.com.br

Resumo

O objetivo do trabalho é investigar representações sociais de estudantes de Pedagogia sobre o trabalho docente. Participaram dez alunas do segundo ano do curso. Utilizou-se o Procedimento de Classificação Múltipla (PCM) de palavras, que visa compreender como as pessoas categorizam e criam sistemas de classificação pressupondo que o sujeito tem um conhecimento estruturado do mundo em que vive. As palavras mais relacionadas foram: ensinar/educador (sete ocorrências); ensinar/aprendizado (seis ocorrências); capacitado/compromisso (seis ocorrências). Observam-se indícios de que o núcleo figurativo da representação social sobre o trabalho docente, nesta fase do curso, é a relação ensino-

aprendizagem, com ênfase na importância da formação para melhor ensinar. Mesmo quando são mencionadas palavras como “amor”, “ajudar” e “vocação”, é a importância da docência, enquanto profissão, que parece ser mais valorizada. Percebe-se que o “dever ser” é o quadro de valores que essas alunas defendem. Algumas metáforas nos discursos estão vinculadas à luz (“*é como se você desse tiro no escuro*”) e, assim, é preciso “*ter compromisso*”. Sem referência a conhecimentos a respeito do desenvolvimento do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem, este “compromisso” pode significar “cuidar do outro”.

Palavras-Chave: representações sociais; pedagogia; trabalho docente; procedimento de classificações múltiplas.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE TEACHING WORK IN UNDERGRADUATE EDUCATION COURSE: FORM TO TEACH?

Abstract

The objective of this paper is to investigate the social representations of undergraduate Education students about teacher's work. Ten students of the second year participated of the study. It was used the Procedure of Multiple Classification (PMC) of words, which aims at understanding how people categorize and create classification systems, assuming that the subject has a structured knowledge of the world in which he lives. The words most related were: teach/teaching (seven occurrences); teaching/learning (six occurrences); capable/commitment (six occurrences). Clues indicate that the figurative nucleus of the social representation of teaching work in this phase of the course, is the relation teaching/learning, with emphasis in the importance of formation to teach better. Even when words like “love”, “help” and vocation are mentioned, is the importance of teaching, as profession, that seems to be valued. It is noticed that the “must be” is the set of values that those students defend. Some metaphors in the discourse are linked to light (“*it's like a shot in the dark*”) and thus it is necessary “*to be committed*”. With no reference to

knowledge regarding development of students during the processing of teach-learning, this “commitment” can mean “to take care of the other”.

Keywords: Social Representations, Undergraduate Education Course, Teacher’s work, Procedure of Multiple Classifications.

Representações Sociais e Trabalho Docente

A contribuição da Teoria das Representações Sociais (TRS) para o campo da Educação tem sido discutida nos últimos anos no Brasil, particularmente, no que se refere à formação de professores. Em pesquisa realizada por Menin e Shimizu (2005), foram encontrados 138 trabalhos em congressos nacionais e internacionais, de 2000 a 2003, envolvendo a relação entre representações sociais e Educação. Deste total, 58 abordam representações de professores ou sobre eles, referindo-se a temas ligados às funções de professor, como alunos, diretores, profissão docente, avaliação escolar, aprendizagem, estudo, escolas, identidade docente, disciplina, conteúdos escolares específicos e outros (Shimizu, et. al., 2008).

Sousa (2002) ressalta que, desde o final da década de 80 do século passado, “as investigações na área da educação passaram a exigir construções teóricas que conciliassem pontos de vista do ator individual e do ator social e de perspectivas micro e macro” (p. 286). Para a autora, a TRS surge como uma opção teórica “possibilitando a compreensão de um sujeito sócio-históricamente situado e, ao mesmo tempo, fornecendo condições para a análise de dinâmicas subjetivas” (p. 286).

Tal colocação encontra-se nos fundamentos da abordagem das representações sociais, proposta por Moscovici (1961), em que o autor privilegia o sujeito psicossocial em suas interações. Nesta perspectiva, são as inter-relações com o outro e com o mundo social que dão sentido às representações que o sujeito constrói.

De acordo com Moscovici (2003), as representações sociais podem ser consideradas como elaborações mentais construídas socialmente a partir da interação que se dá entre os sujeitos de uma determinada sociedade, sendo manifestadas e transmitidas pela comunicação, ou seja, através da linguagem. Esta teoria trata, em termos amplos, da construção social de um saber comum elaborado com base em valores e crenças compartilhadas por um grupo social. Nas palavras do autor, “temos que considerar a representação social tanto na medida em que ela possui uma contextura autônoma como na medida em que é própria da nossa sociedade e de nossa cultura” (Moscovici, 1978, p. 45).

Consideramos esta abordagem psicossocial fundamental quando nos dispomos a estudar fenômenos educacionais. Como afirma Madeira (2001, p. 126-127):

(...) a aplicação das representações sociais ao campo da educação permite tomar objetos de pesquisa no dinamismo que os constitui e lhes dá forma. Mais ainda, permite apreender o sentido de um objeto em articulação a outros tantos que se lhe associam em diferentes níveis; possibilita superar o reducionismo de análises que desrealizam o objeto ao isolá-lo e decompô-lo [...].

Ao refletir sobre formação e trabalho docente, no âmbito deste referencial teórico-metodológico, podemos partir das colocações de Brzezinski (2008, p. 114) quando se refere às múltiplas acepções de formação. Citando Ferry (1987), a autora menciona que a formação docente possui natureza específica, apresentando traços distintivos de outras formações:

a) é uma dupla formação, pois, simultaneamente, é acadêmicocientífica e pedagógica; b) é uma formação profissional, porquanto tem por finalidade formar pessoas que irão se dedicar à profissão-professor; c) constitui formação de formadores, porque se desenvolve em um espaço em que se realiza a formação de quem se forma ao mesmo tempo em que ocorre a prática profissional do formador.

O enfoque psicossocial da TRS pode ser uma das vias para melhor compreender as “múltiplas acepções” e a “natureza específica” da formação docente a que a autora se refere, permitindo ir além. Estendemos este olhar para o trabalho docente, compartilhando as ideias de Barros e Mazzotti (2009), quando afirmam: “As relações sociais instituem uma profissão por um ethos, um modo regular de fazer e ser, operando por meio de sistemas simbólicos que permitem apresentar seus membros uns aos outros e todos eles para os demais atores sociais” (p. 168). Para os autores, este ethos:

Constitui-se, assim, um “dentro” e um “fora” da profissão que determina a identidade de seus membros; uma unidade em que os sujeitos realizam seus desejos de afiliação, tendo por foco seus projetos vinculados ao trabalho de modo singular segundo a compreensão de seus papéis em um sistema de valores. Esses sistemas simbólicos são representações socialmente constituídas (Moscovici, 1978) que, no caso dos professores, organizam-se em torno das concepções a respeito da educação e de suas práticas (GATTI, 2003, in BARROS; MAZZOTTI, 2009, p. 168).

Não há como negar, portanto, a pertinência do estudo das representações sociais para investigar fenômenos educacionais,

particularmente no que se refere à formação e ao trabalho docente, visto que esta abordagem:

(...) investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo (ALVES-MAZZOTTI, 1994, p. 60-61).

No âmbito das reflexões expostas, o trabalho aqui apresentado integra a pesquisa *Representações sociais de alunos de pedagogia e licenciatura sobre o trabalho docente*, desenvolvida pelo Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação (CIERS-Ed)/Fundação Carlos Chagas (FCC). Pretendemos investigar, na perspectiva de um estudo longitudinal, as representações sociais de alunas de Pedagogia sobre o trabalho docente que podem ser elaboradas durante a trajetória de formação. Algumas questões que orientam o estudo refletem a relação entre representações sociais e trabalho docente: de onde vêm os saberes que constituem o trabalho docente? Que saberes são esses? Como se constrói o conhecimento do professor? De que conhecimento se fala? Quais são os grupos de referência envolvidos? Que lugar ocupa a formação universitária? Procuraremos abordar algumas dessas questões com base nos resultados obtidos durante a segunda fase da pesquisa, conforme explicitado a seguir.

Metodologia

Este estudo se deu em três etapas, realizadas com a participação de alunos de uma Instituição do Ensino Superior privada de Ribeirão Preto-SP: a) Aplicação de questionários com questões fechadas e abertas a 56 de alunos Pedagogia e 50 de outras licenciaturas; b) Entrevistas baseadas em Procedimento de Classificação Múltipla (PCM) de palavras com 10 alunas de Pedagogia que participaram da primeira fase; c) Entrevistas dirigidas com 10 alunas de Pedagogia, participantes das etapas anteriores.

O Procedimento de Classificação Múltipla (PCM), “extensão da técnica do repertory grid de Kelly (Kelly, 1955) e da técnica Q (Stephenson, 1953)” (Roazzi, 1995), visa compreender como as pessoas categorizam e criam sistemas de classificação pressupondo que o sujeito tem um conhecimento estruturado do mundo em que se insere. De acordo com Lyra e Roazzi (2008, p.21),

Trata-se de um procedimento aberto que possibilita aos participantes fornecer suas concepções exibidas nas classificações

efetuadas acerca de um determinado assunto. Esse método foi desenvolvido a partir de procedimentos de auto-categorização de Sheriff e Sheriff (1969) e das atividades de classificação usadas por Vygotsky (1934/1962).

Para Lyra e Roazzi (2008), se o participante da pesquisa tiver mais liberdade para se expressar, o pesquisador poderá melhor apreender algo sobre ele, assim como seu sistema de formação de conceitos. De acordo com Roazzi (1995), “um dos aspectos mais centrais na investigação de sistemas conceituais refere-se aos significados veiculados pelos constructos e suas inter-relações” (p. 5). Neste mesmo sentido, Roazzi, Federicchi e Carvalho (2002) afirmam que “a compreensão das categorias a partir das quais o indivíduo ordena seu mundo e os conceitos que a este atribui é fundamental para que se alcance os sentidos e os significados subjacentes” (p. 182).

Com esta fundamentação foram apresentadas às dez alunas do segundo ano de Pedagogia, em cartelas, 25 palavras selecionadas dos resultados da primeira fase da pesquisa, extraídas da análise feita pelo programa informático EVOC²: ajudar, alegria, aluno, amor, angústia, aprendizado, atenção, capacitado, companheiro, compreensão, compromisso, dedicação, diálogo, disciplina, educação, educador, ensinar, estudo, paciência, profissão, respeito, responsabilidade, sabedoria, sala de aula, vocação. O PCM foi aplicado com dois tipos de solicitação: a) classificação espontânea, em que as participantes deveriam formar os agrupamentos desejados, atribuir um título a cada um e justificá-los. b) classificação dirigida, na qual as alunas foram orientadas a formar cinco agrupamentos com as 25 palavras, segundo maior ou menor aproximação com o trabalho do professor.

Neste trabalho comentaremos somente a classificação espontânea, cuja entrevista foi gravada e transcrita. Para a análise, primeiramente, montamos manualmente uma matriz contendo as palavras associadas. Em seguida, contrastamos a associação de palavras com o título atribuído ao agrupamento e a justificativa relatada.

Os sentidos atribuídos pelas alunas ao trabalho docente

As palavras que mais apareceram juntas foram “ensinar” com “educador”, agrupadas por sete das 10 alunas, sendo que cinco as colocaram também com “aprendizado”. Ilustramos com a entrevista de S2³, que juntou “profissão”, “sala de aula”, “aprendizado”, “disciplina”, “ajudar”, “dedicação”, “educador”, “educação”, “ensinar”, atribuindo o título “Compromisso”:

Aqui tem educador, educação... Eu acho que educação é muito amplo... Então, para você chegar a ser educador, não basta só o diploma, não é só estar na sala de aula... É necessário um aprendizado permanente, dedicação, pensar na qualidade do seu ensino, na ajuda que você dá ou que você recebe também, quando você vê que você não é o detentor de todo o conhecimento... Na verdade, a relação de ensino e aprendizagem é uma troca, você é um mediador naquele momento, mas você também está ali para aprender com o seu aluno. É o compromisso de você ter ciência disso, tomada de posição, consciente... (fala de S2).

Outra associação, que nos chamou atenção, foi “capacitado” com “compromisso”, apresentada por seis alunas. Continuamos com o exemplo de S2, que classificou “compreensão”, “compromisso”, “capacitado”, “vocação”, “estudo”, “responsabilidade” com o título “Conscientização”:

Eu reagi contra vocação e essas outras palavras... Eu acho que não é só a vocação, não é só dom, não é só nessa visão inatista... É tudo que você tenha, eu acho que você precisa sistematizar essa vocação, senão você vai apenas reproduzir na sua sala um modelo que você já traz, às vezes você não tem consciência disso... Ou então, você vai ser aquele professor que é como se você desse tiro no escuro, você faz a sua parte e reza para que o outro faça a dele... É como brincar de cabra cega também, você não saber olhar, e você acaba jogando o aluno à própria sorte, porque quando você não traz o compromisso, aí você não se responsabiliza por ele, fica só preocupada com você, só na sua visão... (fala de S2).

Nota-se, nesta fala, que “vocação” aparece associada a “dom”, “talento”, não tendo o significado originário de “chamado para”, missão frequentemente religiosa em que o professor seria um sacerdote. A noção de “vocação” surge como “modelo”, algo aprendido antes, mostra que a aluna não tem consciência.

É possível também observar várias metáforas no discurso de S2, todas vinculadas à visão, à luz. A aluna parece dizer que “inconsciente é não ver, não ver o que está fazendo, atirar no escuro”. Neste contexto, a saída é “ter compromisso”. Como não há referência a algum conhecimento a respeito do desenvolvimento do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem, algumas questões nos incitam reflexões: compromisso seria ligação com o outro? Pode ser outra maneira de dizer “ser responsável pelo outro” ou “cuidar”, com ênfase na relação afetiva professor-aluno, particularmente maternal no caso das mulheres?

Embora com diferenças e nuances, a entrevista de S2 é representativa desse grupo de alunas. Observam-se indícios de que o núcleo figurativo da representação social sobre o trabalho docente, nesta fase do curso, é a relação ensino-aprendizagem, com ênfase na importância da formação para melhor ensinar. Talvez, por influência do

curso, evitaram-se destacar elementos afetivos. Mesmo quando são mencionadas palavras como “amor”, “ajudar” e “vocação”, é a importância da docência, enquanto profissão, que parece ser mais valorizada. Percebe-se que o “dever ser” é o quadro de valores que essas alunas defendem. Embora haja nos discursos uma preocupação maior com a relação ensino-aprendizagem, a noção de “cuidar” parece também estar presente no pensamento das alunas, indicando elementos novos e anteriores nas representações que estão construindo sobre o trabalho docente.

Algumas Considerações

Os resultados desta etapa da pesquisa nos provocaram mais questionamentos do que conclusões. Iremos nos ater a três destas questões.

Primeiramente, destacou-se na análise um sentido de “dedicação” associado a “ensinar”, “educador”, “aprendizado”, diferentemente dos resultados de outras pesquisas, como a de Alves-Mazzotti (2008) que, ao estudar as representações do trabalho do professor das séries iniciais, encontrou o núcleo “dedicação”, associado à afetividade e à maternidade⁴. Para a autora: “Ao acentuar a dedicação, as professoras distorcem a ideia do que é ser professor e, em muitos casos, suprimem o que seria o cerne de seu papel profissional, ou seja, o de agente favorecedor da construção do conhecimento pelo aluno; mas, em contrapartida, o suplementam, ao assumir o papel de mãe” (p. 531). Trata-se de um dado já comprovado em pesquisas, sobretudo entre professores atuantes neste segmento. As questões que colocamos são: algumas diferenças nos resultados com alunas em formação seriam características deste grupo? A formação teria influenciado tais representações? O trabalho futuro como professor(a) poderia mudar os sentidos da docência construídos no decorrer da formação? Novos estudos, comparando grupos e acompanhando trajetórias escolares e profissionais, poderiam contribuir nesse sentido.

O segundo questionamento relaciona-se à atividade docente como profissão e partiu do estudo de Barros e Mazzotti (2009) sobre a existência de líderes profissionais na unidade escolar. Os professores participantes (650) foram solicitados a nomear um(a) professor(a), que recorre quando têm algum problema. Ao obterem ampla dispersão nas respostas, os autores concluem que, de fato, não há líderes profissionais. Para eles:

A caracterização da atividade docente em escolas como uma profissão, com base nos critérios da Sociologia das Profissões, conduz a afirmar que não há profissão docente, uma vez que não se tem saberes próprios, que seriam mantidos e desenvolvidos por todos, especialmente por seus líderes de opinião, que também orientariam e

ensinariam os demais membros da profissão, buscando o seu aperfeiçoamento (BARROS; MAZZOTTI, 2009, p.173)

Tal afirmação é fundamental para esse trabalho que investiga representações sociais de alunos sobre trabalho docente. Se não “há profissão docente com saberes próprios”, o que estariam as participantes considerando como “ensinar”, “educador”, “aprendizado”, palavras mais agrupadas por elas e que apareceram como um discurso polissêmico nas justificativas? Partindo desta polissemia, quais conhecimentos do senso comum, ou representações sociais, estariam na base de noções tão centrais para a área educacional? Trata-se também de tema a ser mais aprofundado, sobretudo no âmbito da formação.

Para finalizar, colocamos uma questão teórica referente ao uso do PCM para investigar representações sociais. Conforme já mencionado, uma das referências deste procedimento são as atividades de classificação usadas por Vygotsky (1934). Quando Moscovici se refere a modelo figurativo (1978) e núcleo figurativo (2003), percebe-se fundamentação em Piaget (1961, p. 445):

[...] (1) o figurativo proporciona os índices que conduzem a preferir certo marco dedutível possível a outros, na interpretação do fato dado; (2) o figurativo proporciona, por outro lado, um esboço aproximado e necessariamente simbólico (no sentido amplo dos símbolos para a imagem e dos índices para a percepção) desse fato dado, quando seu caráter imediato de mescla ou de contingência fortuita o faz impermeável à dedução de detalhe.

No estudo aqui apresentado, ao investigarmos as representações sociais de alunas de Pedagogia sobre o trabalho docente nos apoiamos no PCM para encontrar indícios do núcleo figurativo. Nesse sentido, por um lado, enfatizamos a necessidade de mais discussões sobre a relação entre Piaget e Vygotsky na TRS. Por outro lado, uma última questão decorrente da anterior: seria pertinente o uso do PCM para o estudo de representações sociais na abordagem processual?

Terminamos, assim, com este terceiro questionamento, esperando que as dúvidas aqui explicitadas possam suscitar discussões na área.

Referências Bibliográficas

ALVES-MAZZOTTI, A.J. Representação do trabalho do professor das séries iniciais: a produção do sentido de “dedicação”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 89, n. 223, p. 405-406, set./dez. 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Em Aberto*. Brasília, v.14, n. 61, p.60-78, mar 1994.

BARROS, C.L.S.; MAZZOTTI, T.B. Profissão docente: uma instituição psicossocial. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 35, n.1, p. 165-176, jan./abr. 2009.

BRZEZINSKI, I. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008.

FERRY, G. *Le trajet de la formation*. Paris: Dunod, 1987.

KELLY, G. *The psychology of Personal Constructs*. New York: Wiley, 1955.

LYRA, M.C.D.P.; ROAZZI, A. A Concepção das Mães sobre o Desenvolvimento da Comunicação Mãe-Bebê. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 24 n.1, p.19-28, 2008.

MADEIRA, M. Representações Sociais e Educação: Importância Teórico- Metodológica de uma relação. In: MOREIRA, A.S.P. (Org.). *Representações sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária/Autor Associado, 2001, p. 123- 146.

MENIN, M. S. S.; SHIMIZU, A. M. *Experiência e Representação Social*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: P.U.F., 1961.

PIAGET, J. *Les mécanismes perceptifs: modèles probabilistes, analyse génétique, relations avec l'intelligence*. Paris: PUF, 1961. Disponível em: [http://www.mazzotti.pro.br/index.htm/Blog/Entradas/2009/8/5_Figurativo_\(Jean_Piaget\).html](http://www.mazzotti.pro.br/index.htm/Blog/Entradas/2009/8/5_Figurativo_(Jean_Piaget).html) Acesso em: 15 de março 2009.

ROAZZI, A.; FEDERICCI, F.C.B.; CARVALHO, M.R. A questão do Consenso nas Representações Sociais: Um Estudo do Medo Entre Adultos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol.18, n.2, p.179-192, mai-ago, 2002.

ROAZZI, A. Categorização, formação de conceitos e processos de construção de mundo: Procedimento de Classificações Múltiplas para o estudo de sistemas conceituais e sua forma de análise através de métodos multidimensionais. *Cadernos de Psicologia*. São Paulo, n. 1, p.1-27, 1995.

SHIMIZU, A.M ; GOMES, A.A. ; ZECHI, J.A.M. ; MENIN, M.S.E. ; LEITE, Y.U.F. Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco. In: *REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 31, Caxambu, 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GTo8-4278--Int.pdf>. Acesso em: 10 de março de 2009.

SOUSA, C. P. de. Estudos de representações sociais em educação. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 14/15, p.285-323, dez. 2002.

STEPHENSON, W. *The Study of Behavior*. Chicago: University of Chicago

Press, 1953.

VERGÈS, P. *EVOC: Ensemble de Programmes Permettant l'analyse des evocations*. Manuel version 2. Aix-en-Provence: LAMES, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Thought and language*. Cambridge: MIT Press, 1962. (Trabalho original publicado em 1934).

NOTAS

¹ Trabalho originalmente apresentado como painel no XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), Belo Horizonte/MG, 2010. Integra a pesquisa *Representações sociais de alunos de pedagogia e licenciatura sobre o trabalho docente* desenvolvida pelo Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação (CIERS-Ed)/Fundação Carlos Chagas (FCC).

² Software EVOC (Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Évocations), frequentemente utilizado em pesquisas sobre representações sociais. Permite reconhecer a estrutura das representações, ou seja, seus elementos centrais e periféricos, organizando as palavras evocadas por ordem de frequência e média de evocação (VERGÈS, 1999).

³ As participantes foram enumeradas de S1 a S10.

⁴ É importante salientar que esta pesquisa de Alves-Mazzotti foi realizada com professores em atuação e com um grupo maior em relação às dez participantes de nosso estudo.