

A ATRATIVIDADE DOS CURSOS DE MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA-SP/BRASIL

Luiz Fernando Carvalho, Maria Raquel Miotto Morelatti
FCT, UNESP, Univ. Estadual Paulista. Brasil
luizfernandopcp@hotmail.com, mraquel@fct.unesp.br

Resumo

O texto apresenta e analisa os dados referentes à atratividade dos cursos de Matemática da UNESP a partir dos relatórios dos anos de 2013, 2014, 2015 e 2016 da Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista (VUNESP), bem como dos projetos políticos pedagógicos de cada curso. Os resultados mostraram que estes cursos gratuitos, apesar apresentarem boas estruturas para a formação de um professor do ensino básico, estão inseridos na problemática da baixa atratividade, o que é algo alarmante. Neste sentido, fica evidente que é preciso pensar em ações para atrair mais pessoas para a profissão de professor de Matemática.

Introdução

As discussões sobre a baixa procura, por parte dos jovens, pelos cursos de licenciatura tornaram-se mais intensas nos últimos anos no Brasil. Isso se deve, principalmente, à escassez de professores para algumas áreas disciplinares do ensino básico (Gatti et al, 2010).

Na literatura atual, na tentativa de justificar a baixa procura por estes cursos, alguns autores como Gatti et al. (2010) argumentam que ser professor é algo que a cada dia se torna mais complexo, exigindo cada vez mais responsabilidades.

A atual complexidade da profissão docente pode ser explicada resgatando o histórico processo de democratização do ensino, que é tema de discussão de alguns investigadores da área de Educação. Dentre estes, Beisiegel (2005) aponta que o processo de democratização do ensino produziu no país uma situação de crise com múltiplas faces. O autor destaca o aumento da dificuldade no trabalho do professor causado principalmente pela mudança da clientela atendida nas escolas. Neste âmbito, Esteves (1995) ressalta que a mudança de um sistema de ensino que antes atendia a elite para um sistema de ensino voltado para as massas, teve por consequência o aumento na quantidade de professores e alunos, mas também implicou em novos problemas qualitativos. Segundo ele, ensinar hoje é diferente do que era ensinar há vinte anos atrás, pois há uma diferença expressiva entre desenvolver um trabalho com um grupo selecionado de alunos e trabalhar com um grupo de crianças heterogêneo, em que muitas delas levam consigo diversos problemas sociais.

Conforme afirma Beisiegel (2005), após o processo de democratização do ensino, a escola não perdeu qualidade, uma vez que foi se alargando e se estendendo a setores cada vez

mais amplos da população. A possibilidade de toda a população ter acesso à escola, em vez de ser uma perda de qualidade, é um resultado importantíssimo para a sociedade brasileira e que tamanha conquista se traduz em ganho de qualidade, no sentido de emancipação educacional.

A complexidade da atividade docente, um dos possíveis fatores de distanciamento dos jovens com relação à profissão, também pode ser entendida através da perspectiva da formação inicial de professores. Perez Gómez (1997) ressalta que grande parte dos cursos que habilitam pessoas à docência tem focado no modelo denominado de racionalidade técnica, modelo no qual a atividade do professor é meramente instrumental, voltada para a solução de problemas mediante a aplicação de técnicas e teorias científicas. Considerando a singularidade e a mutabilidade das situações escolares, constata-se uma incoerência entre o trabalho desenvolvido pelos cursos de formação de professores e o que realmente será desenvolvido pelo profissional no “chão da escola”. Sendo assim, possivelmente o professor terá grandes dificuldades no enfrentamento da prática profissional docente.

Esteves (1995) ao versar sobre o processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor, diz que é exigido cada vez mais responsabilidades do mesmo. Segundo ele, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, organizador do trabalho em grupo, que cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual. Mas, conforme aponta o autor, mesmo com todas estas exigências não houve mudanças expressivas na formação dos professores.

Neste contexto complexo, observa-se, segundo Jesus (2004), um declínio do prestígio pela profissão docente, afastando de forma acelerada aqueles que antes sonhavam em ser professor.

A explicação da diminuição da procura pela profissão docente no Brasil, de acordo com Souto e Paiva (2013), está relacionada aos baixos salários pagos pelo trabalho docente. Os autores destacam que o plano de carreira que o professor brasileiro está submetido não é algo animador, pois ele passará a ganhar uma quantia “considerável” somente depois de muitos anos de trabalho. Diniz Pereira (1999) ao falar sobre as condições atuais da educação brasileira, afirma que o desestímulo dos jovens à escolha da tarefa docente como profissão futura é uma consequência das más condições de trabalho, dos baixos salários pagos e da jornada de trabalho.

Segundo Hypólito (1999), a desvalorização salarial do trabalho docente, dentre outros fatores, é fruto do processo de funcionarização do professorado, movimento este impulsionado pela urbanização e a industrialização, produtos da evolução capitalista, acarretada pela constituição de um sistema público de ensino.

Gatti e Barreto (2009) argumentam que embora exista o discurso de que o aumento de salário não garante maior qualidade, é preciso lembrar que profissões pouco atraentes financeiramente acabam não sendo procuradas por novas gerações e não se mostram

atraentes para pessoas que se consideram em melhores condições de domínio de conhecimento.

Neste contexto, Sacristán (2000) destaca que o drama da educação se dá no fato que ela não pode aproveitar as “melhores” pessoas egressas do sistema educativo. Isto é, os melhores titulados, costumeiramente, não seguem seus estudos na área de ensino. Sendo assim, as condições de formação jamais serão as ideais, como podem ocorrer em outras profissões.

Outro fator que distancia os jovens da realidade escolar e conseqüentemente os afasta da profissão docente é o fato de que hoje, de certa forma, eles estão “presos” às novas tecnologias e, portanto, para eles a escola não é mais o principal ambiente onde se pode produzir conhecimento. Eles acreditam em outros meios de ascensão econômica e social (Tartuce, Nunes, Almeida, 2010). Infelizmente, há uma distância considerável entre a realidade cotidiana dos jovens atuais e o âmbito escolar em que vivem.

Destaca-se que um dos fatores que poderia justificar a baixa procura pelas atividades profissionais docentes, é o que Jesus (2004, p.193) chama de “crise das motivações” profissionais, algo que vem se destacando atualmente no Brasil e que diz respeito ao fato das pessoas apresentarem cada vez menos motivação para as atividades profissionais. Para muitos, o trabalho se resume apenas em uma atividade de subsistência, o prazer pelo trabalho é cada vez mais escasso e conseqüentemente o empenho das pessoas em suas funções é o mínimo possível.

Pode-se associar o fato explicitado anteriormente a um interessante fenômeno histórico destacado por Tardif (2000): a profissionalização da área educacional se desenvolveu ao mesmo tempo em que uma crise geral do profissionalismo e das profissões acontecia. O colapso está ligado às frequentes críticas que contestam a qualidade da formação universitária oferecidas pelos centros formadores atuais e pela crescente falta de confiança do público nas profissões.

Diante disso, nota-se que a escolha profissional não é algo tão simples de se fazer atualmente, pois são diversos os fatores que influenciam no momento desta escolha e para compreendê-los é necessário considerar as transformações que ocorrem no âmbito do trabalho e das carreiras. O que se pode afirmar é que as possibilidades de escolha neste âmbito não estão ligadas apenas ao querer de cada pessoa. Na verdade

[...] o processo de escolha profissional e a inserção no mundo do trabalho são cada vez mais intrincados, geram dilemas, o que significa que as possibilidades de escolha profissional não estão relacionadas somente às características pessoais, mas principalmente ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que o jovem vive (Gatti et al 2010, p.143).

Os jovens de hoje se privilegiam pelas diversas possibilidades de escolha por um destino profissional, mas mesmo assim muitos se limitam a algumas alternativas que estão ligadas, muitas vezes, a expectativa dos familiares e a viabilidade dentro de sua realidade. Diante

desse fato, as escolhas quase sempre se tornam contraditórias com as verdadeiras vontades das pessoas (Gatti et al 2010).

Nestes termos, outro fator que nos dias de hoje tornou-se determinante para as escolhas profissionais refere-se ao *status* social. Algumas profissões são superestimadas pela sociedade e isso impulsiona os jovens a escolherem cursos ou profissões que em muitos casos não são de sua preferência. Neste cenário, observa-se que a profissão de professor é uma das mais desvalorizadas socialmente e, portanto, é uma das últimas opções de escolha entre os jovens de hoje. Esteves (1995) diz que muitos acreditam que ser professor tem a ver com uma incapacidade de ter um emprego melhor, de realizar uma atividade onde se ganhe mais dinheiro.

Diante deste cenário preocupante, decidiu-se desenvolver uma pesquisa qualitativa que, levando em consideração a problemática da atratividade da carreira docente evidenciada pela literatura atual, que revela, de maneira geral, que o caminho da docência no ensino básico não é nada convidativo, tem por objetivo investigar o que motiva as pessoas a escolherem a profissão de professor de Matemática do ensino básico, bem como revelar as justificativas dadas para tal escolha, com a intenção de compreender se esta foi refletida ou circunstancial.

O lócus da investigação são os cursos de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil, das unidades situadas nos municípios de Presidente Prudente, São José do Rio Preto, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Bauru e Rio Claro.

Neste texto analisa-se os dados referentes à atratividade dos cursos de Matemática da UNESP a partir dos relatórios dos anos de 2013, 2014, 2015 e 2016 da Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista (VUNESP), bem como dos projetos políticos pedagógicos de cada curso.

Panorama geral dos cursos de licenciatura em matemática da UNESP

A UNESP possui seis cursos de Matemática, presentes nas unidades de Bauru, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto. Tendo em vista propor ao leitor um maior conhecimento dos campos da pesquisa em desenvolvimento, será feita uma síntese destes cursos, focando, principalmente, na história, objetivo e infraestrutura de cada um deles.

Os cursos de Bauru, Guaratinguetá e Ilha Solteira são oferecidos apenas no período noturno. Por outro lado, o curso de Presidente Prudente é oferecido em dois períodos, matutino e noturno. Já o curso de São José do Rio Preto é oferecido nos períodos diurno e noturno, enquanto Rio Claro oferece seu curso em período integral. Vale ressaltar que duas unidades universitárias oferecem a opção de modalidades licenciatura e bacharelado. É o caso do curso oferecido pela unidade de Rio Claro e de São José do Rio Preto, turma do noturno. As outras unidades oferecem curso somente na modalidade de licenciatura.

El pensamiento del profesor, sus prácticas y elementos para su formación

O curso de Matemática da UNESP/ Bauru foi instituído em 1969, antes mesmo da criação da UNESP, e desde então atua para a formação de professores de matemática. O curso tem por objetivo preparar o professor de Matemática para o exercício do magistério nos níveis de ensino fundamental e médio. Conta com infraestrutura própria com sala de aulas climatizadas, equipadas com projetor multimídia e sistema de som, possui também laboratório didático de Matemática e um amplo acervo na biblioteca da unidade. Na última avaliação divulgada pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), realizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) do Brasil, o curso obteve conceito B.

A licenciatura em Matemática da UNESP/Guaratinguetá é a mais recente quando comparada as demais licenciatura em Matemática da mesma Universidade, criada em 1998. A mesma possui dentre seus objetivos os de formar profissionais éticos e com sólida base científica, motivar o estudante para visão processo de ensino e aprendizagem, estimular a prática profissional no ensino, estimular no aluno o espírito de valorização do desenvolvimento da capacidade criativa e desenvolver no aprendiz a capacidade de expressão redacional. O curso conta com acervo bibliográfico e laboratórios.

O curso de licenciatura em Matemática da UNESP/Ilha Solteira pretende formar, prioritariamente, um professor que irá atuar no ensino Fundamental e Médio. Além disso, visa proporcionar aos egressos outras possibilidades, como por exemplo, a de continuar estudando em uma pós-graduação, ou trabalhar em empresas. Conta com dois laboratórios: Laboratório de Informática da Matemática (LIM) e o Laboratório de Ensino de Matemática (LEM).

A Licenciatura em Matemática da UNESP/Presidente Prudente foi autorizada a funcionar em 1963 na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. O objetivo geral do curso é a formação inicial do professor de Matemática, para que este possa atuar no ensino Fundamental e Médio de forma competente, criativa e crítica, buscando respostas aos desafios e problemas da educação no mundo atual. O curso possui salas de aula e anfiteatros, o curso conta com o Laboratório Didático de Computação (LDC), Laboratório de Estudos Matemáticos Isaac Newton, Laboratório de Tecnologia e Educação (LATE), Laboratório de Ensino de Ciências Exatas (LENCE) e amplo acervo bibliográfico na biblioteca.

Já o curso de Matemática da UNESP/Rio Claro foi implantado em 1959 na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras por um grupo de professores da Universidade de São Paulo (USP) e do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). O curso de licenciatura visa formar um profissional livre, competente e comprometido. Conta com Laboratório de Ensino de Matemática, Laboratório de Vídeo e Laboratório de Informática para a Educação.

Em 1967 o curso de Licenciatura em Matemática da UNESP/ São José do Rio Preto teve sua instalação autorizada, sendo assim, em 1968, iniciou suas atividades. O curso tem por

objetivo geral formar um professor de Matemática independente, competente e comprometido. Tem como recursos um laboratório de informática e a biblioteca.

Através das análises dos projetos pedagógicos percebe-se que, no geral, os cursos têm como propósito principal formar o professor para o ensino básico e possuem recursos importantes para esta formação. Chama a atenção o fato do curso de Ilha Solteira enfatizar a questão da formação de profissionais que possam atuar em empresas, o que é uma contradição tendo em vista que o mesmo é oferecido somente na modalidade licenciatura.

Descrição e análise dos dados referentes à atratividade dos cursos de matemática da UNESP

Com base nos relatórios da VUNESP observa-se, com relação ao oferecimento de vagas para o ingresso de estudantes, o seguinte cenário: os cursos de Licenciatura em Matemática das unidades de Guaratinguetá e Ilha Solteira disponibilizam 30 vagas anuais cada um. O curso da unidade de Presidente Prudente disponibiliza 90 vagas anuais, sendo 40 para o período matutino e 50 para o período noturno. A unidade de Bauru disponibiliza 40 vagas anuais. O curso de Matemática de Rio Claro oferece 45 vagas anuais. São José do Rio Preto oferece 100 vagas no total, sendo 45 para o noturno e 55 para o diurno.

Em 2013 o curso de licenciatura em Matemática do campus de Guaratinguetá se destacou com a maior relação de candidato/vaga dentre os cursos de Licenciatura em Matemática da UNESP, com 4,8, seguido pelo curso de Bauru, com 4,6, e Rio Claro com 3,2. Em contrapartida, os cursos das unidades de Presidente Prudente (noturno) e São José do Rio Preto (diurno) foram os que tiveram menor número de candidatos por vaga neste ano, apenas 2.

No ano de 2014, o curso oferecido pela unidade de Bauru contou com a relação candidato/vaga de 4,3, sendo o maior quociente deste ano em cursos de Licenciatura em Matemática da UNESP. Também se destacou o curso de Rio Claro com a segunda maior relação, 4,1. Já os cursos das unidades de Presidente Prudente (matutino) e Ilha Solteira se destacaram de maneira negativa, sendo o primeiro com apenas 1,1 e o segundo com 1,7 candidatos por vaga.

Em 2015, o curso de Bauru se manteve à frente com 4,2 candidatos por vaga, seguido pelo de Rio Claro que obteve o quociente de 3,7 candidatos por vaga, enquanto o curso oferecido pela unidade de Ilha Solteira contou com apenas 1 candidato para cada vaga e o de Presidente Prudente contou com a relação de 1,5 candidato/vaga.

No ano de 2016, o curso de Rio Claro obteve a maior relação de candidatos por vaga (4,5), seguido por Bauru que alcançou a relação de 4,1 candidatos por vaga. Por outro lado, as Licenciaturas em Matemática de Presidente Prudente foram os destaques negativos, sendo que a turma do matutino obteve um quociente de apenas 1,5 e o noturno obteve a relação de 1,6 candidatos por vaga. Outro destaque negativo foi o curso de Ilha Solteira, que obteve 1,9 candidatos para cada vaga oferecida.

Através destes dados, a primeira constatação que se pode fazer é que todos os cursos de Matemática analisados estão inseridos na problemática da atratividade da carreira docente, pois, nos últimos anos, nenhum dos cursos conseguiu alcançar ao menos uma relação de cinco candidatos para cada vaga oferecida, o que para cursos gratuitos, consolidados e considerados de tradição é algo extremamente preocupante. Nota-se o qual pequeno é esta relação quando se compara com a procura por outros cursos oferecidos pela mesma Universidade, como por exemplo, Direito, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Química e Engenharia Civil, que superam facilmente a relação de 25 candidatos por vaga oferecida.

Uma síntese interessante possibilitada pela observação dos dados é que nos últimos anos os cursos oferecidos por Bauru e Rio Claro apresentam as maiores relações de candidatos por vaga, por outro lado, os cursos de Presidente Prudente e Ilha solteira apresentam os menores quocientes. Porém, não se pode mostrar apenas por meio da relação candidato/vaga qual dos cursos é o mais atrativo, pois alguns estão mais democratizados do que outros, oferecendo duas turmas e, conseqüentemente, ofertando um número maior de vagas, enquanto outros apenas uma, o que implica em diferenças consideráveis em relação ao número de vagas disponibilizadas. Sendo assim, torna-se importante mostrar o número total de inscritos em cada um dos cursos em questão.

TABELA 1 - Total de inscritos no vestibular para Matemática da UNESP nos anos de 2013, 2014, 2015 e 2016 por unidade universitária.

Ano	Município onde se situa a unidade universitária da UNESP					
	São José do Rio Preto	Rio Claro	Presidente Prudente	Guaratinguetá	Ilha Solteira	Bauru
2013	206	146	181	143	71	184
2014	247	183	138	100	50	173
2015	263	166	144	82	31	169
2016	236	203	139	75	58	163

A análise da tabela destaca o fato de que o curso mais atrativo é o de São José do Rio Preto e o menos atrativo é o curso de Ilha Solteira. Frente a isso, pode-se formular algumas hipóteses que serão discutidas adiante.

Um dos fatores que podem ser determinantes para a razoável atratividade do curso de Matemática de São José do Rio Preto em relação aos outros cursos, é o fato de que oferece mestrado e doutorado acadêmico em Matemática, além funcionar nas modalidades licenciatura e bacharelado, possibilitando, assim, aos estudantes caminhos diferentes ao da profissão docente no ensino fundamental e médio.

Por outro lado, o curso de Ilha solteira pode ter se destacado com a menor atratividade, pois, não oferece mestrado e tampouco doutorado acadêmico e o curso funciona somente na modalidade licenciatura, dificultando, desta forma, que os estudantes tomem caminhos que

não sejam os da profissão de professor do ensino básico. Além disso, a unidade oferta alguns cursos no campo das exatas que possuem maior reconhecimento social, como por exemplo, os cursos de Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Engenharia Civil, o que pode afastar da licenciatura em Matemática estudantes que gostam ou tem facilidade com esta disciplina.

Os dados e as hipóteses apresentadas anteriormente, que evidenciam a baixa procura pelos cursos de Licenciatura em Matemática da UNESP, estão em consonância com a questão da valorização social e salarial da profissão docente discutida por Esteves (1995). Este autor ressalta que há pouco tempo atrás o saber e vocação dos profissionais da educação eram amplamente apreciados pela sociedade. No entanto, atualmente o “status social” da profissão é estabelecido, principalmente, a partir de critérios econômicos.

Sob o olhar de Valle (2006) a carreira docente se tornou pouco atrativa, pois: [...] apesar de exigir um enorme investimento pessoal e familiar (diplomas e aprovação em concursos), oferece um futuro profissional bastante incerto, baixos salários, limitadas possibilidades de ascensão pessoal, condições precárias de trabalho, além de requerer uma grande versatilidade; (Valle, 2006, p.181).

É possível observar, através das listas de chamada publicadas no endereço eletrônico da UNESP, que alguns destes cursos de licenciatura em Matemática, como é o caso do curso da UNESP de Presidente Prudente, já enfrentam dificuldades referentes ao preenchimento das vagas disponíveis, isto é, o número de matriculados é menor que o número de vagas ofertadas pelo curso. Muitas vezes o preenchimento total das vagas só é conseguido através de um dispositivo que convoca candidatos remanescentes de outros cursos. Isso é algo muito preocupante, pois o ingresso de candidatos remanescentes nas licenciaturas em Matemática propõe uma escolha circunstancial, que muitas vezes não condiz com a verdadeira vontade do estudante, o que pode gerar facilmente a desistência do curso ou da profissão de professor.

Considerações finais

O que chama a atenção através das análises realizadas neste texto é que os cursos gratuitos e consolidados da UNESP se encontram em situação alarmante, pois são ameaçados pela baixa atratividade.

Fica evidente que é preciso ações em busca do aumento da procura por esses cursos, pois, conforme apontam Gatti e Barreto (2009), caso a diminuição da procura pelas licenciaturas se acentue no Brasil, em um futuro próximo teremos grandes problemas com relação ao suprimento de professores para toda a educação básica, projetando-se preocupações maiores no que se refere à qualidade do ensino e a aprendizagem dos estudantes já hoje tão prejudicados.

Caso o problema da baixa procura pelas licenciaturas não se reverta, o que se pode prever é um colapso na educação nacional. A falta de professores, sobretudo de Matemática, irá

gerar retrocessos com relação ao desenvolvimento econômico e social do país, pois estes dependem diretamente da qualidade da escolarização básica.

Referências bibliográficas

Beisiegel, C. R. (2005). Relações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum. In Beisiegel, C. R.. *A qualidade do ensino na escola pública*. (p. 111-122). Brasília: - Editora Liber.

Diniz-Pereira, J.E (2001). O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira.(p.34-51). *Revista Bras. Estudos Pedagógicos*, v. 92.n.230.

Esteves, J.M. (1995) Mudanças Sociais e a função docente. (p. 93-123). In Nóvoa, A. (org). *Profissão Professor, Portugal*: Porto Editora Ltda. cap. IV.

Gatti, B.A; Barreto, E. S. S. (2009) *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO.

Gatti, B. A. et al. (2010). A atratividade da carreira docente no Brasil. (p. 139-210). In: *Estudos & Pesquisas Educacionais*. São Paulo: Fundação Victor Civita.

Hypólito, A.M. (1999) Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado? (p. 81-100). In: Veiga,I.P.A; Cunha.M.I. (orgs.). *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus Ed.

Jesus, S. N.(2004). Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. (p. 192-202). *Katálysis*, Florianópolis, v. 7, n. 2.

Perez-Gómez, A. (1997). O pensamento prático do professor. A formação do professor como prático reflexivo. In: Nóvoa, A. (Org) *Os professores e a sua formação*. Lisboa, Dom Quixote.

Sacristán, J. G. (2000, julho/dezembro). Tendências investigativas na formação de professores. In: *Inter-Ação (Rev. Fac.Educ.UFG)*.

Souto, R. M. A.; Paiva, P. H. A. A. (2013). A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma licenciatura em matemática. (p. 201-224). *Pró-Posições (UNICAMP. Impresso)*, Campinas.

Tartuce, G. L. B. P.; Nunes, M.; Almeida, P. A. (2010) Alunos do Ensino Médio e a atratividade da carreira docente no Brasil. (p. 445-477). *Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso)*, v. 40.

Valle, I. R. (2006). Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos Brasília*. v. 87, n. 216, 178-187.