

A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL – ALGUNS FIOS DE SENSIBILIDADE ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

Sarah Menezes Rocha ¹

RESUMO

Este trabalho apresenta uma breve pesquisa bibliográfica sobre a formação de professores no Brasil linearmente desde o período de criação das “Escolas de Primeiras Letras” até o período anisiano, na década de 1960, objetivando analisar e destacar se haviam projetos oficiais de formação docente que apontavam rastros de concepções humanas mais amplas e sensíveis para a docência e a educação. Foram utilizados como base para a realização desta pesquisa literaturas acadêmicas de autores como Leonor Tanuri, Demerval Saviani, Bernadete Gatti e outros. Na discussão, realizamos um diálogo teórico entre os autores e a busca pela sensibilidade no período pontuado. Como resultados, a pesquisa apresentou uma escassez de projetos oficiais com este viés mais amplo e sensível, sendo possível encontrar uma consonância do mesmo somente no projeto de educação de Anísio Teixeira, por este considerar o corpo e a arte como elementos importantes para a formação docente.

Palavras-chave: Formação docente, Sensibilidade, História da educação, Concepção humana.

INTRODUÇÃO

O cenário da formação docente no Brasil foi composto por tessituras de diferentes direções, entrelaçadas por atmosferas políticas permeadas por conflitos, lutas, conquistas, construções e desmontes. Este tema, ao longo do tempo, tem sido protagonizado por diversos estudos e pesquisas acadêmicas no âmbito da história, sendo possível encontrar contribuições em Tanuri (2000), Saviani (2005, 2009), Vidal (1995), Gatti et al. (2019), Reis Filho (1995), entre outros. A historiografia que envolve a formação docente no país pode ser concebida por um emaranhado de fios que, mesmo tendo suas origens ligadas a passados longínquos, conectam-se com as cores e as formas tecidas no presente, compondo uma grande obra tecelar no território da instrução de professores em nossa sociedade.

Objetivamos nesta pesquisa revisitar a trajetória histórica da formação docente no Brasil em busca de rastros de ideias e projetos oficiais que revelem uma

¹ Mestranda em Educação, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, sarah.rocha@estudante.ufjf.br.

sensibilidade, uma concepção mais ampla de ser humano, que não somente se atenha ao inteligível e concreto. A relevância deste trabalho justifica-se pela importância de compreender as trilhas percorridas por este tema ao longo do tempo em solo brasileiro, para que assim seja possível refletir, de forma mais aprofundada, sobre a realidade da formação docente no atual momento, sendo esta uma composição de diversas tramas tecidas por inúmeros agentes.

Para a realização deste trabalho, foi feita uma pesquisa bibliográfica em literaturas acadêmicas de autores referentes no tema da história da formação de professores no Brasil, como Tanuri (2000), Saviani (2005, 2009), Vidal (1995) e Gatti et al. (2019). Outros autores que aqui citamos são trazidos para complementar o estudo de nossa base referencial. Na discussão, apontamos diálogos entre estes autores, a historiografia por eles narrada e o que é observado por nós a partir disto, sendo possível concluir ao final que, nesta pesquisa, o bojo da história da formação docente no chão brasileiro pouco apresentou projetos oficiais com uma visão mais ampla de ser humano, contemplando a sensibilidade na formação de educadoras e educadores.

METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica que teve por foco literaturas acadêmicas de referência para a história da formação docente brasileira, partindo do princípio da criação das “Escolas de Primeiras Letras” até o período anisiano na década de 1960.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao esticarmos os fios que compõem a história deste tema, encontramos no princípio as tendências de formação e movimentos educacionais que emergiam ainda no século XIX, nas reminiscências da Revolução Francesa (SAVIANI, 2005). Proposta pela Convenção Nacional da Revolução, em 1794, a primeira instituição de formação docente nomeada de Escola Normal é instalada em Paris no ano seguinte, dando início à distinção entre Escola Normal Superior e Escola Normal Primária, sendo a tarefa da primeira formar professores em nível secundário, e da segunda formar para o nível primário. Esta Escola Normal seria a primeira de um movimento mútuo de fundações

semelhantes que, ao longo do século, se deu em locais como a Itália, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos da América (SAVIANI, 2005).

O Brasil pós-independência, preocupado com a instrução popular, aprova a Lei de Primeiras Letras, no ano de 1827, instituindo a abertura de quantas escolas se fizessem necessárias e que cada província, em sua capital, seria responsável pela formação de suas professoras e seus professores através do método monitoral² (SAVIANI, 2005), ficando ao encargo dos educadores formadores – diretores das instituições – o desenvolvimento do mesmo. A definição pela utilização do método mútuo no Brasil intencionava propiciar, de forma inicial, uma instrução aos futuros educadores que fosse didática e econômica, considerando o sucesso que este modelo obtivera na Europa (HERVATINI, SOUZA, 2009; OLIVEIRA, 2020).

Tendo essa lei apontado caminhos de ação para a formação docente perante as vilas, cidades e locais mais populosos no âmbito brasileiro, ela previa também o ensino dos seguintes conteúdos:

Quadro 1 – Programa de conteúdos previsto pela Lei de Primeiras Letras, de 15 de outubro de 1827.

- Leitura (dando preferência à Constituição do Império e à História do Brasil);
- Escrita;
- Quatro operações de aritmética;
- Números quebrados;
- Números decimais;
- Proporções numéricas;
- Geometria prática;
- Gramática;
- Princípios da moral cristã e da doutrina religiosa católica e apostólica romana.

Fonte: Dados da pesquisa.

² Método de ensino criado por Joseph Lancaster e Andrew Bell, também nomeado de método mútuo ou monitoral, por consistir na apropriação de alunos como monitores no processo de ensino, onde o professor era o responsável por transmitir seus conhecimentos aos seus monitores, e estes eram incumbidos de repassá-los aos demais estudantes, sob a observação de um inspetor. A seleção de monitores se dava pelo critério meritocrático de aquisição de conhecimentos. Este método ficou conhecido por seu baixo custo e pela quantidade grande de alunos que poderia contemplar, sendo disseminado por diversos lugares (OLIVEIRA, 2020).

Com um programa curto de conteúdos e disciplinas, observa-se o que seria prioridade para a direção política do país, diante de um contexto inicial de uma formação educacional tanto para educandos quanto para docentes.

Gatti *et al.* (2019, p. 20) elencam que, no princípio, “para as poucas escolas existentes se tratou do atendimento aos alunos por professores leigos com algum tipo de estudo, ou, por pessoas que, mesmo com pouca escolaridade, eram recrutadas para ensinar as ‘primeiras letras’”, expondo a fragilidade de um ensino que não ocorreria da mesma forma como na Europa, pela falta de recursos, de locais, de educadores qualificados e pelo baixo quantitativo de estudantes, considerando que o método lancasteriano visa atender muitos educandos (OLIVEIRA, 2020; CASTANHA, 2017). No período seguinte, com o advento das escolas normais em solo brasileiro, outros eventos trariam mudanças para a educação no país.

Em 1835, por meio da reforma constitucional de 1834, é instalada em Niterói, capital do Distrito Federal daquela época, a primeira Escola Normal do Brasil. Essa instituição, anunciada por Saviani (2005, p. 12) como uma “escola bastante simples”, detinha um currículo composto por conteúdos da escola elementar, sem dar ênfase ao preparo didático-pedagógico de seus alunos, que seriam regidos pelo diretor do local a partir do método mútuo. Contudo, a instituição não duraria muito tempo, sendo fechada em 1849 e recriada dez anos depois, em 1859, na tentativa de dar continuidade ao trabalho. Neste período, surgiriam escolas normais também em outras províncias brasileiras, mas sob a inconstância de seu funcionamento, transitando entre aberturas e fechamentos (SAVIANI, 2005).

Segundo Gatti *et al.* (2019), em 1890, ocorre no Estado de São Paulo um evento que se destaca nessa tessitura da formação docente. Tendo as províncias sido transformadas em estados, São Paulo inicia uma grande reforma na educação e reconhece que sua Escola Normal já não satisfazia as necessidades educacionais populacionais por não ser suficiente em seu currículo e pelo despreparo discente (SÃO PAULO, 1890), inovando na ampliação dos estudos teóricos curriculares da formação de professore(a)s, no intuito de dar luz a uma escola-modelo, para ser um espaço de desenvolvimento da docência perante todo o país (SAVIANI, 2005).

Observa-se aqui uma nova tentativa de formar educadores e educadoras dando maior ênfase à didática e à ação pedagógica, tendo em vista a realidade educacional da população do estado. Até aquele momento, a preparação de educadores e educadoras

nestes conhecimentos não ganhava muito espaço frente ao currículo das escolas normais, o que resultou na reformulação da matriz da formação docente adotada, adicionando novas possibilidades para a instrução prática do(a)s futuro(a)s professore(a)s.

Em uma análise mais pontual sobre essa reforma, encontramos o seguinte programa curricular:

Quadro 2 – Programa de conteúdos da Escola Normal de São Paulo após a reforma em 1890.

- Português;
- Aritmética;
- Álgebra;
- Escrituração Mercantil (apenas para o sexo masculino);
- Geometria;
- Biologia;
- Geografia e Cosmografia;
- Educação Cívica;
- Economia Política e Rural;
- Organização e Direção das Escolas;
- História do Brasil;
- Física e Química;
- Caligrafia e Desenho;
- Ginástica;
- Exercícios Militares (apenas para o sexo masculino);
- Música (Solfejo e Canto Coral);
- Prendas Domésticas e Trabalho Manuais (apenas para o sexo feminino);
- Exercícios Práticos.

Fonte: (MONARCHA, 1999, apud HERVATINI, SOUZA, 2009, p. 3274)

Realizando uma comparação entre o quadro 1 e o quadro 2, é possível notar que, apesar deste movimento de reforma surgir por uma preocupação com o preparo dos

educadores, suas alterações tornaram a dar ao currículo das escolas normais uma ocupação maior com o domínio dos conhecimentos aplicados em exercício na escola primária (GATTI *et al.*, 2019). Buscou-se ali instruir os educadores para o *saber dos conteúdos*, enquanto o *saber da docência* caminhava a passos bem lentos. Observa-se que, diferente do que havia sido promovido anteriormente nas Escolas de Primeiras Letras, neste programa de conteúdos há a presença da música e do desenho enquanto Artes, e a presença da corporeidade encontra-se imbricada através da ginástica, de trabalhos manuais e de exercícios militares.

No entanto, Tanuri (2000, p. 72) revela que até o final da década de 20, houve uma ampliação no nível e na duração dos estudos das escolas normais “graças à introdução de disciplinas, princípios e práticas inspirados no escolanovismo, e a atenção dada às escolas-modelo ou escolas de aplicação anexas.” O Movimento Escola Nova³ dilatou pelo país uma concepção escolar mais inovadora e humana.

Diferente do que acontecia anteriormente, as escolas normais, após a reforma paulista, se mantiveram mais constantes em seu funcionamento. Porém, o movimento de reformas foi se dissipando ao longo do tempo, ganhando um novo episódio a partir do ano de 1920, por meio de um processo de reorganização da educação que desaguaria em uma nova proposta de formação docente (SAVIANI, 2005).

Segundo Tanuri (2000), em 1932, no mês de março, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, um documento escrito por 26 educadores que se difundiu através dos jornais de grande circulação da época (XAVIER, 2012). Tratava-se de um documento, redigido por Fernando de Azevedo (1894-1974), que traçava novas diretrizes para a educação no Brasil (XAVIER, 2004). Concomitantemente a este feito, no mesmo período, era criado o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, e no ano seguinte, o Instituto de Educação de São Paulo. Saviani (2005, 2009) enuncia que é a partir destas implantações e deste Manifesto que novos ares pairaram pelo cenário da educação brasileira.

Cabe-nos fazer uma observação importante sobre esse marco histórico da publicação do Manifesto dos Pioneiros, pois é a partir deste momento que há uma proliferação de ideias que corroboram com uma reconstrução educacional sob um viés

³ Movimento educacional iniciado no final do século XIX por educadores da Europa e dos Estados Unidos da América, que propusera uma educação nova que considerasse o aluno em suas necessidades, sendo ele o centro da aprendizagem.

amplo de ver a educação e a aprendizagem. Este Manifesto reverberou no Brasil sendo um divisor de águas nas concepções educacionais (XAVIER, 2004), sendo possível ver se formar um rastro, como uma ponta de um fio que está ali para se desenrolar – um fio de um carretel de concepções mais humanas e sensíveis sobre a educação.

Os Institutos de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo, norteados por Anísio Teixeira (1900-1971) e Fernando de Azevedo, respectivamente, ampliaram os currículos da formação docente de maneira significativa, inspirados nos ideais escolanovistas (SAVIANI, 2005).

Os Institutos, compreendidos como âmbitos de desenvolvimento da educação, surgem como Escolas de Professores, uma inovação que trazia a pesquisa para a base formativa dos educandos e educandas, em busca da superação das lacunas não preenchidas pelas formações propostas pelas Escolas Normais (GATTI *et al.*, 2019; SAVIANI, 2009).

A proposta de educação anisiana destinava-se a promover uma formação que tivesse como objetivo principal o desenvolvimento docente, reconhecendo que a Escola Normal, ao dedicar-se tanto ao ensino de conhecimentos culturais quanto ao ensino de conteúdos profissionais, estaria falhando para com os dois (SAVIANI, 2009). Anísio Teixeira, por meio de suas palavras, expressou-se dizendo que “se a ‘escola normal’ for realmente uma instituição de preparo profissional do mestre, todos os seus cursos deverão possuir o caráter específico que lhes determinará a profissão do magistério” (VIDAL, 2001 apud SAVIANI, 2005, p. 16). Este pensamento o levou a implementar logo no primeiro ano da formação um currículo que contemplasse:

- 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional;
- 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos:
 - a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. como suporte ao caráter prático do processo formativo, a escola de professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filмотeca; f) museus escolares; g) radiodifusão (SAVIANI, 2009, p. 145-146).

Observa-se na descrição de Saviani que há uma modificação significativa quanto a engrandecimento de conhecimentos pedagógicos, em comparação com os programas curriculares aqui citados anteriormente. Anísio criou um *programa ideal* e Fernando de Azevedo, na direção do Instituto de Educação de São Paulo, caminhou de forma consonante com esta concepção. Nas palavras de Anísio Teixeira (1956):

tão solidamente quanto possível, embora em nível elementar, nos seus alunos, hábitos de competência executiva, ou seja eficiência de ação; -hábitos de sociabilidade, ou seja interesse na companhia de outros, para o trabalho ou o recreio; hábitos de gosto, ou seja de apreciação da excelência de certas realizações humanas (arte); hábitos de pensamento e reflexão (método intelectual) e sensibilidade de consciência para os direitos e reclamos seus e de outrem (TEIXEIRA, 1956, p. 26).

Anísio Teixeira compreendia que a educação não deveria apenas se dar pelo inteligível, mas sim também considerando a sensibilidade que se faz presente através do corpo como forma de expressão humana. Para ele, o aluno não seria um recipiente vazio no qual são apreendidos os conhecimentos escolares, e junto de seus ideais democráticos, ele considerava que a escola deveria oferecer uma riqueza de experiências corporais (MOREL, 2016). Morel (2016, p. 111) diz que, para Anísio

a educação do corpo era entendida sob várias dimensões e deveria ser fundamentada na cultura, na saúde, nas formas de expressão (gestos, jogos, recreação, dança), nas linguagens, na experimentação, na higiene, na cooperação e na liberdade. O conceito de Anísio estava em oposição à visão de escola que perdurou até os anos 1930, caracterizada, por vezes, como um espaço e um tempo para os alunos internalizarem o controle. Essa escola, que era alvo da crítica de Anísio, tinha, na disciplina pessoal do corpo e nos castigos corporais e morais, o resultado de preparar os alunos com comportamentos dissimulados.

A proposta anisiana dissonava com a concepção educacional tradicionalista e rompia com a “velha escola de ouvir e repetir, decorando lições escolhidas pelos professores” que não contribuía amplamente para o desenvolvimento humano (MOREL, 2016, p. 111). Anísio marcaria consistentemente a educação brasileira a partir dali.

Ao longo do que pode ser explicitado aqui, perpassamos por fios tecidos que demonstram o devir da formação docente em solo brasileiro, sendo gestada e desenvolvida através das efetivações, das mudanças, das pausas, dos improvisos, dos recomeços, das lutas, dos ideais novos e das reformas. Neste trajeto de rastreo de concepções educativas oficiais mais dignas ao ser humano, esbarramos em esquinas e ruas que pouco nos contam sobre o assunto, mas revelam detalhes em elo com o presente, que nos convidam a continuar a pesquisar e investir para que novas respostas sejam reconhecidas.

Nota-se que, apesar deste fiar ser marcado por diversos momentos intensos de reformas, há uma “descaracterização progressiva” da formação docente em desvelamento (GATTI *et al.*, 2020, p. 25), fruto do barateamento da educação e do adiantamento da preparação de professores diante de uma conjuntura socioeducacional precária de grandes demandas e poucos recursos, marcadas assim por discontinuidades em ações e projetos.

Nota-se também uma busca pela consonância entre a teoria e a prática na formação de professores – um elemento tão debatido e analisado ainda no tempo presente.

Mesmo com a exemplificação pontuada aqui de propostas educacionais que propuseram caminhos mais equilibrados entre estas esferas, faz-se necessário prosseguir nesta reflexão levando em conta o valor de cada uma delas. Em especial, no bojo deste assunto, tendo em vista os episódios revisitados desta história, destacamos a proposta anisiana de educação e formação de professores, que abarcava em seu currículo uma maneira fecunda de se pensar a profissão docente com sensibilidade, considerando a arte e o intelecto em elo, concebendo a instituição formadora como uma casa de aprendizagem, ensino, experiências e reflexões. Anísio Teixeira muito contribuiu com a educação pública no país, o que o levou a ocupar alguns cargos e funções neste âmbito. Seus ideais, marcados por sua experiência norte americana e pelo movimento escolanovista (trans)formaram políticas públicas e instituições, inspirando princípios que continuam a ecoar.

O Programa de conteúdos da Escola Normal de São Paulo de 1890, presente no Quadro 2, explicita o ensino de algumas disciplinas ligadas a arte e ao corpo, sendo estes elementos interligados à sensibilidade, mas a abrangência contemplada pela visão de Anísio sobreleva a isso. Compreendemos que faz parte do processo histórico a

reflexão acerca do contexto social, cultural e intelectual de cada época, pois as propostas institucionais e políticas não se distanciam destes. E isso nos possibilita avaliar os pontos e os nós em seus processos de desenvolvimento, pois um fio pode gerar trama para outros fiões de dimensões mais profundas e mais diversas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos este trabalho pensando em como cada ponto desta breve trajetória exposta culmina na reflexão da identidade do professor frente sua formação, seus desafios, seus direitos e seu compromisso para com a Educação de crianças, jovens e adultos. A cada realocação institucional sobre a responsabilidade da formação de professores, podemos perguntar: quem é a(o) professora(o)? A que/quem se destina sua profissão? Seu fazer docente é formado através dos conteúdos? Ou é no exercício da docência que está o mapa da mina da didática e excelência? Onde está a voz da docência diante destes fatos?

Estes questionamentos encontram-se imbricados nas reflexões teóricas que nos acompanham no cotidiano brasileiro da formação docente. António Nóvoa (2017, p. 1109) nos conta que, principalmente ao longo dos derradeiros 50 anos, o campo da formação de professores se desenvolveu intensamente, configurando uma ampliação de sua importância, o que “deu origem a uma produção científica de grande relevância”. No que tange a sensibilidade e a ampliação de nossa concepção de ser humano no campo da formação de professores, reconhecemos o quão importante pode ser este tema para o reconhecimento de uma formação que está em devir, em movimento, em (trans)formação, que demanda estudos constantes. Faz-se necessário dar continuidade a pesquisas com este viés, tendo em vista o quanto estas podem promover novas formas de olhar e compreender a educação e a docência.

REFERÊNCIAS

CASTANHA, A. P. Os métodos de ensino no Brasil do século XIX. In: do IX Congresso Brasileiro de História da Educação, 2017. Paraíba, **Anais** [...]. Paraíba: UFPB, 2017.

GATTI, Bernardete Angelina, BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** – Brasília: UNESCO, 2019.

HERVATINI, Luciana; SOUZA, Fátima Cristina Lucas de. Educador da República e professor da modernidade: a formação de professores expressa no currículo da escola normal Caetano de Campos (1890-1892). In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9, 2009, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUC-PR, 2009. p. 3267-3278. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3130_1392.pdf> Acesso em: 12 abr. 2021.

MOREL, Marcia. A educação do corpo no projeto anisiano de educação. 2016. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, 2017, 47.166: 1106-1133.

OLIVEIRA, Kamilla Botelho de. A Monitoria nas Licenciaturas: analisando processos de aprendizagem profissional da docência. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 173. 2020.

REIS FILHO, Casemiro. **A educação e a ilusão liberal.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SÃO PAULO. Decreto 27, de 12/03/1890. In: Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Tomo I - 1889-1891. São Paulo: **Imprensa Oficial do Estado**, 1909.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação.** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SAVIANNI, Demerval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. In: **Revista Educação**, v.30 – n.02, p.02-10, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.

TEIXEIRA, Anísio. A escola pública universal e gratuita. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 26, n. 64, out./dez. Rio de Janeiro, 1956. p. 03-27.

VIDAL, Diana Gonçalves. O exercício disciplinado do olhar livros leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). 1995. **Tese** (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1995.



XAVIER, Libânia Nacif. O Manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor de águas na história da educação brasileira. **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: FGV, p. 21-38, 2004.

XAVIER, Libânia Nacif. Universidade, pesquisa e educação pública em Anísio Teixeira. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 669-682, Junho, 2012. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702012000200017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 abr. 2021.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702012000200017>.