

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Distanciamento entre formação acadêmica docente  
e a prática docente: possibilidades de aproximação  
entre essas formações

Ronan Daré Tocafundo

Silvania Sousa do Nascimento

Antonio Moreno

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formaciónib))

# DISTANCIAMENTO ENTRE FORMAÇÃO ACADÊMICA DOCENTE E A PRÁTICA DOCENTE: POSSIBILIDADES DE APROXIMAÇÃO ENTRE ESSAS FORMAÇÕES.

TOCAFUNDO, Ronan Daré  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais  
(IFMG – Brasil).  
[ronan.dare@ifmg.edu.br](mailto:ronan.dare@ifmg.edu.br)

NASCIMENTO, Silvania Sousa do  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG – Brasil)  
silvania.nascimento@gmail.com

MORENO, Antonio  
Universidade de Granada (UGR – Espanha)  
amverdejo@ugr.es

## RESUMO

Nesta investigação, cujo tema é formação docente, tratamos do **problema** do distanciamento entre Formação Acadêmica (Teórica) de professores de Educação Básica e a formação ocorrida ao longo da Prática Profissional Docente (PPD). A Formação Acadêmica nem sempre coincide com as dinâmicas ou com o cotidiano das ações docentes (Nóvoa, 1992, 2009); por vezes, depois de concluir essa formação, professores constataam que saberes acadêmicos estão mal enraizados no cotidiano escolar. A PPD não é somente espaço de aplicação de saberes teóricos. Ela é, também, espaço de formação e de produção de saberes. Nesse sentido, Tardif (2014) critica a Concepção Tradicional da Relação Teoria e Prática (CTRTP) pela qual o saber está exclusivamente associado à teoria. Pela CTRTP, a PPD ou é desprovida de saber, ou é portadora de um pseudo saber baseado em crenças, ideologias e sentimentos. Cosequentemente, decorre da CTRTP a desvalorização do Saber oriundo da PPD frente ao Saber Teórico. Assim, com o **objetivo** de investigar possibilidades de aproximar esses saberes, perguntamos: como aproximar Saberes Teóricos e Saberes da PPD na formação acadêmica de professores de Educação Básica? Propomos como **hipótese** que Mestrados Profissionais em Formação Docente (MPFD) apresentam características de Terceiro Espaço (ZEICHNER, 2010) que contribuem para aproximar tais saberes. Destarte, realizamos pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, cujo **percurso metodológico** foi de estudos de casos em dois MPFD: um no Brasil e outro na Espanha. Dentre os **resultados alcançados**, destaca-se a construção de um conjunto de indicadores denominado de Atributos de Qualidade de Formação Docente (AQFD). Com o AQDF pretendemos materializar um quadro teórico-prático que sirva de pontos para reflexão sobre possibilidades de conectar Saberes Teóricos e Saberes da PPD na formação acadêmica de professores de Educação Básica.

**Palavras-Chave:** Formação Docente. Mestrado Profissional em Ensino. Saberes Acadêmicos. Saberes Práticos. Terceiro Espaço.

## INTRODUÇÃO

Professores são atores os quais sua prática profissional não é somente espaço de aplicação de saberes provenientes da Formação Acadêmica (FA), Tardif, (2014), Contreras (2012); essa prática é também espaço de produção de saberes. Nesse sentido, Tardif (2014) critica a Concepção Tradicional da Relação Teoria e Prática (CTRTP) observada na Formação Docente (FD).

Pela CTRTP o Saber é exclusivamente associado à Teoria; a prática ou é desprovida de Saber, ou é portadora de um pseudo Saber baseado em crenças, ideologias e sentimentos.

Definiremos como Prática Profissional Docente (PPD) as atividades institucionalizadas relacionadas à docência, vistas de forma mais ampla. PPD, em contexto escolar é uma “[...] atividade institucionalizada e não um encontro livremente decidido e definido por seus participantes”, Contreras (2012, p. 158). É, portanto, falar de papéis assumidos pelos professores em contextos mais amplos, como papel social da escola; papel de currículos na profissão docente; políticas públicas educacionais e seu impacto na profissão docente; formação pedagógica e didática de professores etc.

Por não reconhecer PPD como espaço de produção de Saberes, decorre da CTRTP um distanciamento entre Saberes Teórico e Prático na FD (Tardif, 2014; Nóvoa, 2009). Assim, investigamos possibilidades de aproximar esses Saberes tendo como hipótese que Mestrados Profissionais em Formação Docente (MPFD) apresentam características de Terceiro Espaço (TE), Zeichner (2010), que podem contribuir para diminuir lacunas entre FA e PPD.

Com os resultados obtidos, construímos uma matriz contendo parâmetros para servir de pontos para reflexão sobre como aproximar FA e PPD, denominada Atributos de Qualidade de Formação Docente (AQFD). Pretendemos com essa matriz, apresentar indicadores que, numa perspectiva de TE, contribuam para qualidade de formação de professores.

Neste artigo, apresentaremos no Marco Teórico uma compilação do Saber Docente de Tardif (2014) com Saberes de Professores propostos por Schulman (2005) e Carrillo (2015); juntamente com a noção de TE de Zeichner (2010); no percurso metodológico trataremos as pesquisas realizadas no Brasil e na Espanha; no resultados apresentaremos os AQFD e, finalizando, nas considerações finais traremos propostas para cursos de formação de professores que visam a diminuir lacunas existentes entre FA e PPD.

## MARCO TEÓRICO

A definição de Saber não é simples, suscita uma pluralidade de conceitos, e muitas vezes é encontrada em autores que se divergem. Por sua vez, Tardif (2014) traz a noção de Saber a partir de três concepções: (i) a Subjetividade, (ii) o Julgamento e (iii) a Argumentação.

O Saber Subjetivo que adotaremos neste artigo tem sua estrutura no raciocínio lógico e na razão. Ele se diferencia de outros tipos de Saberes Subjetivos baseados, por exemplo, na fé, na crença, no dogma, na convicção etc. A subjetividade racional compreende tanto a intuição intelectual que diz respeito a uma certeza racional imediata, por exemplo, o todo é maior que uma parte; quanto a representação intelectual mediata e racional; por exemplo: se  $A = B$  e  $B = C$ , então  $A = C$ .

Na concepção Julgamento, considera-se Saber o juízo verdadeiro ou o discurso que afirma, a partir da razão, algo verdadeiro a respeito de alguma coisa (TARDIF, 2014). O Juízo é, por assim dizer, o “lugar” do saber.

A terceira concepção de Tardif (2014), Argumentação, é uma atividade discursiva que consiste em tentar validar uma proposição por meio de argumentos lógicos, dialéticos, empíricos etc.

Apesar das diferenças observadas nas três concepções, todas associam a noção de Saber a procedimentos e pensamentos sustentados pela razão. No primeiro caso, a noção de Saber tem como fundamento o pensamento do sujeito racional; no segundo caso, o ato de julgar; e, no último caso, a noção de Saber se baseia em argumentações racionais.

A partir do exposto, apresentamos na figura 1 o Saber Docente (SD) proposto por Tardif (2014), compilado com as categorias básicas de Saber dos Professores proposta Shulman (2005) e revisada por Carrillo (2015).

Saber Docente			
Saberes da Formação Profissional	Saberes Disciplinares	Saberes Curriculares	Saberes Experienciais
<b>Carrillo (2015)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber associado ao raciocínio, às demonstrações e aos aspectos de comunicação científica</li> <li>✓ Fatores que influenciam a compreensão dos estudantes (aspectos teóricos ou conceitos)</li> <li>✓ Conhecer de resultados de pesquisas sobre ensino</li> <li>✓ Conjunto de conexões que permitem relacionar conceitos básicos com conceitos mais complexos, afim de compreendê-los e desenvolvê-los</li> <li>✓ Opinião de professores <i>expertos</i> sobre métodos exitosos de aprendizagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Importância de o professor dominar o "Conhecimento dos Conteúdos".</li> <li>✓ Conhecimentos científicos associados às definições</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecimento sobre o que o estudante deveria ou poderia aprender em um curso escolar</li> <li>✓ Conceitos, procedimentos e raciocínios a serem desenvolvidos em cada etapa (curricular) escolar.</li> <li>✓ Conhecimento do que é prescrito no currículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saberes, recursos e estratégias que permitem ao professor ensinar (procedimentos práticos e aspectos teóricos).</li> <li>✓ Conhecimento dos erros frequentes cometidos pelos estudantes, dificuldades e obstáculos à aprendizagem.</li> </ul>
<b>Schulman (2005)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer métodos de investigação empírica em área de docência, aprendizagem e desenvolvimento humano</li> <li>✓ Conhecer os fundamentos filosóficos e éticos da educação.</li> <li>✓ Conhecer os aspectos normativos e teóricos dos conhecimentos acadêmicos sobre o ensino e aprendizagem. (Didáticas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer os conteúdos disciplinares e a bibliografia a ele associada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Compreender as estruturas das disciplinas, seus princípios e sua organização conceitual</li> <li>✓ Conhecer as instituições, entidades governamentais, políticas públicas educacionais, Leis, etc;</li> <li>✓ Currículo e Relações de Poder com suas hierarquias e seus sistemas explícitos e implícitos de regras.</li> <li>✓ Conhecer currículos com suas sequencias, materiais, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formação humanística que sirva de mecanismo para facilitar novas compreensões</li> <li>✓ Ter atitude de compreensão frente às dificuldades dos alunos.</li> <li>✓ Ter a capacidade de diversificar as explicações de um conceito ou princípio para facilitar a compreensão por parte dos alunos</li> <li>✓ Ter especial responsabilidade pelos conteúdos por serem, para os alunos, a principal fonte de compreensão da matéria.</li> </ul>
<b>Tardif (2014)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saberes da Academia e da Ciência da educação. (formação pedagógica, didática, humanística, etc)</li> <li>✓ Se destinam à formação técnica científica (geral) dos professores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formação técnica científica (específica) dos professores. (Química, Física, Biologia, Matemática, etc)</li> <li>✓ Produzido fora das faculdades formação de professores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Organização dos programas e dos conteúdos escolares aprendidos e aplicados pelos professores</li> <li>✓ Organização e estruturação escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fundamentados na experiência profissional e no cotidiano.</li> <li>✓ Desenvolvidos ao longo da vida, do exercício e da prática docente</li> <li>✓ Tácitos</li> </ul>
Saberes Teóricos			Saberes Práticos

Figura 1 Saber Docente  
Fonte: Elaboração do Autor

A partir dessa figura, propomos dividir o SD em dois espaços: o Primeiro Espaço é definido pelo Espaço Acadêmico que compreende os Saberes Teóricos. Por outro lado, o Segundo Espaço, definido pela PPD, compreende os Saberes Práticos.

Como vimos na introdução, são observadas falta de conexão entre esses dois espaços na FD. Para melhor conectar esses espaços, buscaremos em Zeichner (2010) a noção de Terceiro Espaço.

### Terceiro Espaço (TE)

O TE, na concepção de Zeichner (2010), rejeita relações binárias, tais como saber acadêmico x saber prático, ou teoria x prática. Para o autor: “[...] os terceiros espaços reúnem o conhecimento prático ao acadêmico de modo menos hierárquico, tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação.” (p. 487)

Desta forma, TE representa criação de oportunidades para que a PPD faça parte dos cursos universitários de formação de professores. Nesse sentido, apresentaremos, a seguir, o percurso metodológico de uma investigação realizada em dois programas de formação docente, no Brasil e na Espanha.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

Foi realizada uma investigação qualitativa com participantes que possuem experiência com o problema a ser investigado, em dois programas de FD: um no Brasil e outro na Espanha.

No Brasil, A pesquisa foi executada em um Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática (MPECM) e na Espanha, em um Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato (MAES).

O MPECM destina-se a professores com experiência profissional na Educação Básica brasileira e se caracteriza por formação continuada de professores. Por outro lado, o MAES destina-se a formar graduados em diversas áreas para atuar na Educação Básica espanhola e se caracteriza por formação inicial de professores.

As pesquisas de campo realizadas coletaram dados, por meio de levantamento bibliográfico, aplicação de questionários a estudantes e egressos, e entrevistas com professores e coordenadores visando a levantar situações que pudessem caracterizar TE nos dois programas.

Os dados, após serem analisados utilizando-se de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), possibilitaram reconhecer, nas falas dos sujeitos participantes, situações que caracterizavam TE. Tais situações foram categorizadas e convertidas em indicadores denominados Atributos de Qualidade de Formação Docente (AQFD), que apresentaremos a seguir nos resultados.

## **RESULTADOS**

Os AQFD são elementos categorizados que visam a indicar possibilidades para articular Saberes Teóricos e Saberes da PPD na Formação Acadêmica de professores de Educação Básica.

As Figuras 2, 3, 4 e 5 apresentam esses atributos, sendo que: a coluna Categoria traz a categoria que foi criada para agrupar os elementos, com breve explicação sobre ela, a coluna Número enumera sequencialmente os elementos, e a coluna Elementos traz os elementos criados, com breve explicação, exemplos e os Saberes Docentes relacionados a eles.

CATEGORIA	Nº	ELEMENTOS DE QUALIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE/SABERES RELACIONADOS
<p><b>1.Integração Teoria Prática</b></p> <p>A Formação Docente contribui para integrar Saberes Práticos e Saberes Acadêmicos, com a participação direta de professores de Educação Básica na formação dos estudantes.</p>	1	<p><b>Elemento</b> Professor de Educação Básica atuar como coorientador de estudantes em Trabalhos de Conclusão de Curso.</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais; Saberes Disciplinares.</p>
	2	<p><b>Elemento</b> Professor de Educação Básica compor Bancas de Avaliação de dissertações (Brasil) ou TFM (Espanha).</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais; Saberes Disciplinares.</p>
	3	<p><b>Elemento</b> Professores Universitários interagirem com as escolas de Educação Básica. Ex. Orientador de mestrado acompanha, nas escolas de Educação Básica o desenvolvimento das atividades dos seus orientandos. Professor Universitário vai às escolas de Educação Básica para compartilhar experiências com estes professores.</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais; Saberes Disciplinares.</p>
	4	<p><b>Elemento</b> Professores de Educação Básica ministrar disciplinas nos cursos acadêmicos de Formação Docente Ex. Ministrar aula nos cursos de Formação Docente em conjunto com professores de universitários.</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais, Saberes Disciplinares.</p>
	5	<p><b>Elemento</b> Espaços curriculares de integração entre estudantes em formação docente, professores de universitários e professores de Educação Básica. Esses espaços poderiam ser disciplinas curriculares, seminários de integração, palestras etc. Nesses espaços, professores e estudantes poderiam, por exemplo: (i) discutir sobre problemas educacionais vivenciados na prática docente; (ii) sobre métodos exitosos de ensino; (iii) sobre estratégias para criar e manter a motivação do aluno; (iv) sobre formas de avaliar a aprendizagem; (v) sobre dificuldades cognitivas dos alunos; (vi) situações-problemas vivenciadas em sala de aula</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes Curriculares; Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais, Saberes Disciplinares.</p>

Figura 2 AQFD. Categoria 1: Integração Teoria Prática  
Fonte: Elaboração do Autor



CATEGORIA	Nº	ELEMENTOS DE QUALIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE/SABERES RELACIONADOS
<p><b>1. Integração Teoria Prática</b></p> <p>A Formação Docente contribui para integrar Saberes Práticos e Saberes Acadêmicos, com a participação direta de professores de Educação Básica na formação dos estudantes.</p>	6	<p><b>Elemento</b> Equilíbrio entre conteúdos de formação relativos aos Saberes Disciplinares e Saberes de Formação Profissional. Ex. Estrutura curricular apresenta equilíbrio entre a formação disciplinar e a formação didática.</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais, Saberes Disciplinares, Saberes Curriculares.</p>
	7	<p><b>Elemento</b> Equilíbrio entre o tempo destinado à formação teórica e o tempo destinado à formação (ou ações) prática; Ex. (i) Estágio ou Ações práticas ocorrem ao longo do curso e não somente no final dele; (ii) Estrutura curricular contempla horas de formação teórica equitativas com horas de formação prática (estágio docente).</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais, Saberes Disciplinares, Saberes Curriculares.</p>

Figura 3 AQFD. Categoria 1: Integração Teoria Prática  
Fonte: Elaboração do Autor

CATEGORIA	Nº	ELEMENTOS DE QUALIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE/SABERES RELACIONADOS
<p><b>2. Formação de Professor Investigador</b></p> <p>A Formação Docente contribui para formar professores produtores de saber e não simplesmente reprodutores de saber.</p> <p>Busca-se, com essa categoria aproximar a Pesquisa Acadêmica com a Prática Docente.</p>	8	<p><b>Elemento</b> Professores Universitários desenvolvem pesquisa juntamente com professores de Educação Básica. Ex. Professores de Educação Básica participam de desenvolvimento de pesquisa, ingressam e atuam em grupos de pesquisa, publicam resultados em congressos, seminários, periódicos.</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais.</p>
	9	<p><b>Elemento</b> Resultados de pesquisas acadêmicas estão acessíveis a professores da Educação Básica. Ex. Pesquisas desenvolvidas por professores universitários são aplicadas e/ou apropriadas por professores da Educação Básica.</p> <p><b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais.</p>

Figura 4 AQFD. Categoria 2: Formação de Professor Investigador  
Fonte: Elaboração do Autor

CATEGORIA	Nº	ELEMENTOS DE QUALIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE/SABERES RELACIONADOS
<b>3. Reflexividade Crítica</b>  Promover nos cursos acadêmicos a reconstrução permanente de identidade profissional de professor, a partir da Prática Profissional Docente.	10	<b>Elemento</b> Formação Docente contribui para desenvolver a reflexividade crítica sobre Práticas Docentes e sobre Formação de Identidade Profissional de Professor. Ex.: Incluir nos cursos de Formação Docente, apoiados na Prática Docente, reflexões sobre a Profissão Docente, Leis, Políticas Públicas para Educação, Papel do Professor como Formador, Obj-ativos do Ensino, Valorização da Profissão docente etc. <b>Saberes Relacionados</b> Saberes da Formação Profissional; Saberes Experienciais; Saberes Curriculares.

Figura 5 AQFD. Categoria 3: Reflexividade Crítica  
Fonte: Elaboração do Autor

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Formação Docente não se realiza por acúmulo de disciplinas, de conhecimentos ou de técnicas, sem considerar o trabalho, a reflexividade crítica sobre as práticas e a reconstrução permanente de uma identidade profissional, Nóvoa (1992), Contreras (2012). Portanto, é importante conferir um estatuto de equidade entre Saberes Teóricos (Primeiro Espaço) e Saberes da Prática Profissional Docente (Segundo Espaço). Nesse sentido, propomos que esses saberes se conectem de forma menos hierárquica e mais estreita, numa relação entre pares que se complementam diante do desafio de formar bons professores.

Isto posto, partimos do problema de falta de conexão entre esses Espaços na Formação Docente, apontado também por Tardif (2014), Nóvoa (2009), Zeichner (2010) e estudamos possibilidades de conectá-los. Para tal, propomos investigar características de Terceiro Espaço (Zeichner, 2010) em dois Mestrados Profissionais em Formação Docente.

Com os estudos de caso realizados, criamos uma matriz denominada Atributos Qualidade de Formação Docente (AQFD). São elementos categorizados que visam a indicar possibilidades para articular esses dois Saberes na formação acadêmica de professores de Educação Básica.

Por se tratar de apenas dois estudos de caso, envolvendo Mestrados Profissionais em Formação Docente, assinalamos nesta investigação uma limitação quanto à generalização dos resultados. Todavia, os AQFD podem ser adaptados à outras situações envolvendo a formação acadêmica docente, por exemplo: cursos de Licenciatura.

Em conformidade com Shulman (2005), acreditamos que uma das contribuições da pesquisa educacional sobre o Saber Docente é o desenvolvimento de uma base de conhecimentos e/ou bibliografias de casos, que servirão de aporte para debates sobre qualidade da formação docente.

Assim, ao construirmos a AQFD, pretendemos materializar um arcabouço teórico-prático que possa suscitar discussões sobre qualidade de formação de professores de Educação Básica.

O AQFD não tem a proposição de ser um compêndio. O que pretendemos, com esses elementos, é construir conhecimentos que possam contribuir para o debate a respeito da qualidade de formação docente, e de possibilidades para conectar a Formação

Acadêmica e a Prática Profissional Docente, nos níveis de formação inicial e continuada. Por fim, os Elementos construídos nesta investigação são passíveis de serem revistos, ampliados, criticados e melhorados. Nesse sentido, deixamos, como possibilidades de desdobramento dessa investigação, a realização de novas pesquisas visando ao seu aprimoramento.

## REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Carrillo, J. (2015). *Estudio personal compartido sobre conocimiento y desarrollo profesional del profesorado y resolución de problemas. Avances y Realidades de la Educación Matemática*. Barcelona: Graó.
- Contreras, J. (2012). *A Autonomia de Professores*. 2. ed. São Paulo, Cortez.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Para una formación de profesores construida dentro de la profesión*. Revista de educación. Madrid, 203-218.
- Schulman, L. (2005). *Conocimiento y Enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado*. Revista de currículum y formación del profesorado.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Zeichner, K. (2010). *Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades*. Santa Maria, 35(3), 479-504.