

# PESQUISA QUALITATIVA NA PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DE LAURENCE BARDIN PARA LICENCIANDOS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO SUL DO PIAUÍ

Márcia Brandão Rodrigues Aguilár <sup>1</sup>  
Georgianna Silva dos Santos <sup>2</sup>

## RESUMO

A instrumentalização dos estudantes para o mercado de trabalho e para a pesquisa é um dos principais objetivos do ensino superior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira preconiza que uma das finalidades da educação superior é “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica” (art. 43, inciso III). No entanto, muitos estudantes apresentam dificuldades na análise de dados de suas pesquisas durante a graduação e no trabalho de conclusão de curso. É importante que as universidades ofereçam ferramentas e formações que possam auxiliar seus alunos nesse processo. Portanto, durante a "Semana Pedagógica para as Licenciaturas" foi oferecido um minicurso intitulado: "Análise de Dados: abordagem qualitativa" em uma universidade pública piauiense, em 2023. Durante quatro horas, 60 licenciandos dos cursos de Química e de Ciências da Natureza foram introduzidos às teorias de Laurence Bardin e de Helena Amaral da Fontoura e analisaram duas atividades utilizando Análise de Conteúdo e Tematização, respectivamente. Neste trabalho será apresentada apenas a atividade advinda da Análise de Conteúdo, quando os licenciandos perpassaram pelas etapas dessa teoria (leitura flutuante, unidades de contexto, unidades de registro e categorização) a partir de conceitos atribuídos para os termos indutores: “professor”, “ciência” e “avaliação”. Os alunos realizaram a tarefa individualmente e, posteriormente, reuniram-se em grupos para discutir e validar as categorias elaboradas. Como resultado, os estudantes puderam compreender e exercitar a execução de uma análise de dados qualitativa na perspectiva de Bardin, para futuramente aplicá-la em suas pesquisas. A atividade em grupo também permitiu que eles compartilhassem ideias e conhecimentos. Ainda que introdutória, tal capacitação contribuiu na preparação dos estudantes para enfrentar os desafios do mundo acadêmico e profissional. Assim, ao oferecer um minicurso de análise de dados qualitativa, a universidade cumpre sua missão de incentivar a pesquisa científica, conforme previsto nos documentos normativos educacionais.

**Palavras-chave:** Análise de Conteúdo, pesquisa qualitativa, minicurso, licenciatura, Laurence Bardin.

## INTRODUÇÃO

A preparação dos estudantes para ingressarem no mercado de trabalho e serem inseridos em contexto de pesquisa constitui um dos principais objetivos do ensino superior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, em seu art. 43 e inciso III, destaca que

---

<sup>1</sup> Docente da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. Doutora em Ensino de Ciências (Modalidade Química), [marcia.aguilard@univasf.edu.br](mailto:marcia.aguilard@univasf.edu.br);

<sup>2</sup> Docente da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. Doutora em Ensino em Biociências e Saúde, [georgiannas.santos@univasf.edu.br](mailto:georgiannas.santos@univasf.edu.br);

“incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica” (Brasil, 1996) é uma das finalidades da educação superior.

Apesar dessa premissa, é comum observar que muitos estudantes apresentam dificuldades ao analisar dados em suas pesquisas durante a graduação e no desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso. Para superar esse desafio, é necessário que as universidades ofereçam ferramentas e formações que possam auxiliar seus alunos nesse processo.

Nesse contexto, durante a “Semana Pedagógica para as Licenciaturas” realizada no primeiro semestre de 2023 na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) foi oferecido um minicurso intitulado: “Análise de Dados: abordagem qualitativa”. A iniciativa visou capacitar 60 licenciandos dos cursos de Química e de Ciências da Natureza. Ao longo de quatro horas, os participantes foram introduzidos às teorias de Laurence Bardin e de Helena Amaral da Fontoura. Durante o curso, eles aplicaram essas teorias para analisar duas atividades, utilizando Análise de Conteúdo e Tematização, respectivamente.

O objetivo deste trabalho recaiu sobre a atividade proveniente da Análise de Conteúdo. Os licenciandos percorreram as etapas preconizadas por esta teoria, tais como leitura flutuante, unidades de contexto, unidades de registro e categorização. Essas etapas foram orientadas por conceitos atribuídos aos termos indutores: "professor", "ciência" e "avaliação". Inicialmente os alunos realizaram a tarefa de forma individual, posteriormente sendo organizados em grupos de 4 a 5 integrantes para cotejo, discussão e validação das categorias elaboradas.

Como resultado, os estudantes puderam compreender e praticar a execução de uma análise de dados qualitativa sob a perspectiva de Bardin, para futuramente aplicá-la em pesquisas a serem realizadas no decorrer da graduação. A atividade em grupo também permitiu que os mesmos compartilhassem ideias e conhecimentos, atingindo os conhecimentos procedimentais e atitudinais Coll, Sarabia e Valls (2000). Ainda que introdutória, tal capacitação visou contribuir para a preparar os estudantes no enfrentamento dos desafios tanto no meio acadêmico quanto profissional.

Assim, ao oferecer um minicurso de análise de dados qualitativa, a universidade não apenas atende à sua missão de incentivar a pesquisa científica, conforme previsto nos documentos normativos educacionais, mas também desempenha um papel fundamental na capacitação dos estudantes para seu futuro profissional.

## METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos e instrumentos para coleta de dados foram estabelecidos e aplicados durante a Semana Pedagógica para as Licenciaturas, um evento ocorrido na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) campus Serra da Capivara, através de um minicurso intitulado: "Análise de Dados: abordagem qualitativa" em uma universidade pública piauiense, ocorrido em 2023.

O evento foi idealizado pelos docentes do curso de Química, ofertando inscrições nas suas atividades tanto para seus licenciandos quanto para os discentes do curso de Ciências da Natureza. Para a comunidade externa, a divulgação também foi realizada para os egressos e docentes da Educação Básica do Território Serra da Capivara. Na análise das inscrições para o minicurso discutido neste estudo, contamos apenas com discentes da instituição.

Nesse evento, 60 licenciandos de Química e Ciências da Natureza se dedicaram durante quatro horas para serem introduzidos às teorias de Laurence Bardin e Helena Amaral da Fontoura. Durante o curso, os participantes aplicaram essas teorias na análise de duas atividades, utilizando Análise de Conteúdo e Tematização, respectivamente.

No presente artigo foi analisada apenas a atividade advinda da Análise de Conteúdo, quando os licenciandos percorreram as etapas dessa teoria (leitura flutuante, unidades de contexto, unidades de registro e categorização) a partir de conceitos atribuídos para os termos indutores: “professor”, “ciência” e “avaliação”. A tarefa foi conduzida individualmente pelos alunos, seguida pela divisão em grupos para comparação das classificações, promovendo discussão e validação das categorias elaboradas.

As respostas utilizadas no minicurso para serem categorizadas foram obtidas a partir de uma dinâmica para identificação de conhecimentos prévios dos estudantes em uma disciplina da licenciatura em química intitulada “Currículo, Planejamento e Avaliação no Ensino de Química”. O instrumento utilizado preconizava a seguinte questão: “*Escreva as quatro primeiras palavras que vêm à sua mente ao ouvir a palavra \_\_\_\_\_ (inserir o termo indutor). Para cada palavra, escreva quais são as suas ideias sobre este termo*”. A dinâmica foi repetida três vezes, com os seguintes termos indutores: “professor”, “ciência” e “avaliação”.

Para elaborar o instrumento de pesquisa utilizado no minicurso foram selecionadas as respostas de quatro alunos, perfazendo 16 palavras citadas para cada um dos termos indutores (quatro respostas por aluno x respostas de quatro alunos). Dessa forma, a elaboração do *corpus* seguiu os critérios de “exaustividade” (aproveitar todos os elementos ao máximo), de

“homogeneidade” (uso de critérios precisos na seleção dos materiais) e de “pertinência” (material permite atingir o objetivo que promove a análise (Bardin, 2011).

As respostas de quatro alunos, fornecidas no instrumento anterior, compuseram o *corpus* para ser analisado no minicurso. Assim, as mesmas foram fotocopiadas e distribuídas aos participantes do minicurso a fim de que os mesmos pudessem criar as categorias, de acordo com a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011).

Durante as discussões em grupo, ocorreu a negociação de significados, revelando uma dinâmica relevante no processo de formação do professor de química e de ciências da natureza.

A análise de conteúdo é uma metodologia amplamente utilizada na pesquisa qualitativa em Educação, dado que essa abordagem metodológica contribui para uma compreensão mais profunda das nuances envolvidas na análise de dados qualitativos, necessários à profissão docente, preparando os futuros professores para os desafios do meio acadêmico e profissional.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico da pesquisa contém as principais discussões teóricas e a trajetória da mesma ao longo do recorte do tema estudado. A linha de raciocínio utilizada na construção do presente artigo baseou-se no referencial teórico da análise de conteúdo de Laurence Bardin.

A metodologia de Análise de Conteúdo (AC), na vertente da análise temática conforme definida por Bardin (2011, p. 42), é empregada como um conjunto de técnicas para analisar as comunicações. Essas técnicas buscam obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens, fornecendo indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

De fato, Bardin (2011) apresenta três fases cronológicas para a AC na vertente temática, a saber: (a) **Pré-análise**; (b) **Exploração do material**; e (c) **Tratamento dos resultados / interpretação**. Na Pré-análise ocorre a **leitura fluuante** do material e identificação de todos os elementos presentes no *corpus* da pesquisa. Na Exploração do material são identificadas as **unidades de registro** (fragmento considerado como unidade base a ser utilizado na categorização e na contagem frequencial) e as **unidades de contexto**

(fragmento com o entorno da unidade de registro, possibilitando sua compreensão). Por fim, no Tratamento dos resultados e interpretação, os termos similares são agrupados para formar conjuntos mais complexos, denominados **categorias**.

Nesse sentido, Bardin (2011) apresenta alguns critérios necessários no processo de categorização, a saber: a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade, a fidelidade e a produtividade.

A elaboração de categorias pauta-se no em um conteúdo procedimental do “saber fazer”. Dessa maneira, César Coll e colaboradores (1998) apresentam uma tipologia dos conteúdos a serem construídos em sala de aula, subdivididos em conceituais, procedimentais e atitudinais. Os conteúdos procedimentais abrangem as maneiras de buscar, sistematizar e organizar os conhecimentos construídos. Para Coll e Valls (1998), esses elementos constituem conjuntos de ações ordenadas que têm como objetivo alcançar metas e objetivos específicos. Nesse contexto, “trabalhar os procedimentos significa, então, revelar a capacidade de saber fazer, de saber agir de maneira eficaz” (Coll; Valls, 1998, p. 77).

Dentre os procedimentos, incluem-se atividades como observação, debate oral, leitura, elaboração de textos e pesquisa bibliográfica, assim como a organização de dados em tabelas, desenhos, gráficos e esquemas, além da construção de perguntas e inquietações. Esses elementos ilustram a variedade de ações que compõem o repertório de procedimentos, evidenciando a importância de desenvolver habilidades que vão além do simples conhecimento teórico, promovendo uma abordagem prática e eficaz no processo educacional.

Quando se busca promover a mudança de atitude no ensino de ciências, é essencial considerar os três componentes delineados por Sarabia (2000, p. 124), a saber: o componente **cognitivo**, que engloba as crenças e os conhecimentos; o componente **afetivo**, que abrange os sentimentos e as preferências pessoais; e o componente de **conduta**, que se relaciona com as ações manifestadas e as intenções declaradas.

Assim, a prática didático-pedagógica que considera os conteúdos propostos na tipologia de Coll, Sarabia e Valls (1998), a saber, conceitual, procedimental e atitudinal, pode favorecer o desenvolvimento integral dos aprendizes, reconhecendo a importância não apenas do conhecimento teórico, mas também das atitudes e valores que moldam a percepção e a interação dos estudantes com o mundo ao seu redor.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sistematização dos dados encontrados foram decorrentes das categorias analíticas que emergiram dos achados empíricos fornecidos nas respostas dos estudantes.

Como resultado, os estudantes puderam compreender e exercitar a execução de uma análise de dados qualitativa na perspectiva de Bardin, para futuramente aplicá-la em suas pesquisas e em sua prática docente.

Com relação ao termo “ciência”, 18 alunos inicialmente realizaram a categorização de 16 termos. Posteriormente, os mesmos foram divididos em quatro grupos de 4 ou 5 integrantes. Assim, as categorizações finais elaboradas pelos quatro grupos quanto às 16 palavras relacionadas ao termo “ciência” estão indicadas no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Categorização referente ao termo “ciência” realizada por quatro grupos.

Grupo 1: (1) conhecimento: aprendizado, educação (2x), estudos, universidade, descoberta, pesquisa, e extensão; (2) sociedade: melhoria, sociedade, transformação, desenvolvimento, evolução, insistência e tecnologia.

Grupo 2: (1) aprendizado: aprendizado, estudar, universidade e pesquisa; (2) avanço da ciência: desenvolvimento, melhoria, conhecimento, tecnologia e transformação.

Grupo 3: as respostas que se relacionam são: respostas do aluno 3 e do 4, pois as duas têm sociedade. Respostas de 1 e de 2 no quesito melhorias e desenvolvimento e também nos nas respostas de 1 e de 2 no quesito estudar e insistir e também a relação entre as respostas de 2 e de 3 no quesito extensão e sociedade.

Grupo 4: (A) aprendizado, estudar, conhecimento, transformação. (B) descoberta, desenvolvimento, universidade, evolução. (C) insistência, pesquisa, educação, sociedade. (D) melhoria, extensão, sociedade, tecnologia.

Fonte: elaboração própria.

O grupo 1 inseriu na mesma categoria palavras que, a princípio, não estão relacionadas com a categoria elaborada. Já o grupo 2 inseriu palavras específicas dentro da categoria formando uma categoria mais robusta. No entanto, deixa seis termos de fora (de 18 no total), sem criar uma categoria para os mesmos como “outros”, por exemplo.

Observa-se que o grupo 3 não compreendeu a realização de categorização, propondo inicialmente semelhanças por pares entre as quatro respostas, sem contudo chegar a uma categorização que abarcasse todos os termos citados.

Na categorização realizada pelo grupo 4 também observa-se problemas, dado que o termo “sociedade” encontra-se nos agrupamentos 3 e 4. O grupo 4 apresentou quatro categorias com agrupamentos das palavras, sem contudo nomear as categorizações propostas. De acordo com Mendes e Miskulin (2017), para o pesquisador qualitativo, é essencial o significado das coisas, suas experiências e suas perspectivas, visto que foi possível apontar inferências nas construções dos discentes, o que ajudou a dar significado para a interpretação dos dados.

As fichas com os termos “professor” foram distribuídas a 19 alunos que posteriormente se dividiram em quatro grupos de três a seis componentes. Assim, quanto ao termo “professor”, as categorias elaboradas estão elencadas no Quadro 2:

Quadro 2: Categorização referente ao termo “professor” realizada por quatro grupos.

Grupo 1: (A) resistência, guerreiro, desafiador, desvalorização. Porque evidenciam as dificuldades enfrentadas pelo professor diariamente e sua persistência diante desses desafios. (B) educar, ter didática, educação, ensinar, escola, química. Porque se relacionam com o ato de ensinar, a importância da didática e as disciplinas presentes nesse contexto. (C) transformação, influenciador do bem, aluno, amigo. Porque deixam evidente o papel do professor dentro da educação.

Grupo 2: (A) as dificuldades de ser professor: desafiador, resistência, guerreiro e desvalorização. (B) o trabalho e a rotina do professor: ensinar, educar, ter didática, escola e aluno. (C) o que o professor representa para o aluno: amigo, influenciador do bem, transformação. (D) sem contexto: química.

Grupo 3: As semelhanças que podemos visualizar entre as quatro respostas são a questão do educar (educar, ensinar, aluno, escola, ter didática, transformação) e dos desafios que os docentes irão enfrentar (desafiador, desvalorização, resistência).

Grupo 4: (A) características do professor: ensinar, ter didática, ensinar. (B) lutas do professor: guerreiro, resistência, resistência, desvalorização, desafiadora. (C) papel do professor influenciador do bem, transformação. (D) aspectos gerais: aluno, escola, educação, amigo, educar, disciplina química.

Fonte: elaboração própria.

O grupo 1 não deu nome às categorias elaboradas, no entanto, escreveu um pequeno texto ao lado para justificar o agrupamento dos termos. O grupo 3 propôs duas categorias, no entanto não inseriu todos os termos dentro das categorias propostas.



A leitura e releitura referente às categorias para o termo “professor”, nos mostra o quanto a profissão docente é romantizada, no sentido da naturalidade da sua carga horária, muita das vezes exaustiva em relação a sua remuneração. Nóvoa (2017) discorre muito bem sobre a valorização do profissionalismo docente, ele reforça a necessidade da formação continuada e critica a remuneração brasileira para os professores da Educação Básica. O autor também enfatiza a necessidade de um espaço híbrido para as pontes pedagógicas serem efetivas, essas pontes seriam formadas pelas universidades com a educação básica. Nóvoa (2017) coloca que a universidade deve propor soluções para as demandas dos docentes de acordo com seus contextos, e os docentes trazer para a universidades suas necessidades e dificuldades na prática docente.

Por fim, o termo “avaliação” foi categorizado da seguinte forma por quatro grupos, formados por 23 integrantes divididos em quatro grupos de cinco a seis componentes cada, conforme o Quadro 3:

Quadro 3: Categorização referente ao termo “avaliação” realizada por quatro grupos.

Grupo 1: (A) qualitativas: ensino, aprendizagem métodos, conhecimento, desempenho, desenvolvimento, aproveitamento. (B) quantitativas: notas (4x), provas (2x), aprovação, ser aprovado. (C) Outros: escola.

Grupo 2: (A) percurso avaliativo: ensino, escola, desenvolvimento, desempenho, aproveitamento, conhecimento. (B) aprovação: nota, prova, ser aprovado, aprovação. (C) outros: métodos, ensino, aprendizagem.

Grupo 3: (A) forma e objetivo da avaliação: prova, método, desenvolvimento, aproveitamento, conhecimento e desempenho. (B) resultados da avaliação: nota, aprovação, ser aprovado. (C) outros: escola, ensino e aprendizagem.

Grupo 4: (A) nota (estudantes 1, 2, 3 e 4), prova (estudantes 1 e 4), ser aprovado (estudante 2), aprovação (estudante 4). (B) conhecimento (estudantes 1 e 4), aproveitamento (estudante 3), desempenho (estudante 3), desenvolvimento (estudante 3). (C) ensino (estudante 1), escola (estudante 2), aprendizagem (estudante 1).

Fonte: elaboração própria.

Quanto ao grupo 2, apesar de propor uma categorização com lógica implícita, o termo ensino aparece tanto na categoria percurso avaliativo quanto na categoria outros, o que infere a ausência do critério de exclusão mútua (Bardin, 2011). O grupo 4 não nomeou categorias, mas somou as respostas iguais dadas por estudantes diferentes e aproximou palavras que julgavam ter o mesmo significado.



A análise dos termos indutores específicos e a subsequente aplicação das etapas propostas por Bardin foi a proposta elaborada para capacitar os estudantes com ferramentas práticas para realizar ações previstas em uma pesquisa qualitativa. Nesse sentido, a habilidade de categorizar informações de maneira significativa e comunicar eficazmente essas descobertas é fundamental no meio acadêmico e educacional, refletindo, assim, a capacidade de “saber agir de maneira eficaz” (Coll e Valls, 1998).

Portanto, exercitar a realização das etapas da Análise de Conteúdo emerge não apenas como uma técnica analítica, mas também como um meio para serem trabalhados conteúdos procedimentais essenciais na formação acadêmica e profissional dos estudantes. Nesse sentido, a atividade em grupo também permitiu que eles compartilhassem ideias e conhecimentos, na construção de conteúdos procedimentais e atitudinais. Ainda que introdutória, tal capacitação contribuiu na preparação dos estudantes para enfrentar os desafios do mundo acadêmico e profissional.

Assim, ao oferecer um minicurso de análise de dados qualitativa, a universidade cumpre sua missão de incentivar a pesquisa científica, conforme previsto nos documentos normativos educacionais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dentre as principais conclusões deste estudo, podemos explicar as percepções dos discentes sobre o cenário educacional brasileiro, trazendo os termos mais relevantes que configuram este campo.

A correlação entre a Análise de Conteúdo e o desenvolvimento de conteúdos procedimentais é evidente na medida em que a Análise de Conteúdo proporciona aos estudantes ferramentas concretas para a busca, sistematização e organização dos conhecimentos construídos durante a pesquisa. Seguindo a perspectiva de Coll e Valls (1998), os conteúdos procedimentais envolvem conjuntos de ações ordenadas que visam alcançar metas específicas. No contexto da Análise de Conteúdo, cada etapa do processo, a começar na leitura flutuante até a categorização, representa a manifestação de tais ações ordenadas.

Dessa forma, ao realizar a leitura flutuante, os estudantes aprendem a sistematizar a compreensão global do material, enquanto a identificação das unidades de contexto e unidades de registro representam habilidades de organização. A categorização final, por sua vez, reflete a capacidade de ordenação e estruturação das informações de maneira eficaz,

inferindo as correlações entre as mesmas e revelando a competência de “saber fazer” conforme a proposta de Coll e Valls (1998).

Um aspecto que merece ser destacado nas considerações, diz respeito às fragilidades na elaboração de um número expressivo de categorias para os termos trabalhados. Este olhar demonstra a necessidade de se discutir na universidade a importância de ofertas de componentes curriculares e/ou cursos complementares nas licenciaturas voltados para análise de dados qualitativos.

Neste quesito, o trabalho abre a oportunidade de discussão sobre a necessidade de novas iniciativas para a capacitação neste campo de atuação. Assim, como perspectiva deste estudo, pretendemos ofertar um curso de extensão para a comunidade acadêmica e para os docentes do Território Serra da Capivara.

## REFERÊNCIAS

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. 279 p.

Brasil. Ministério de Educação e Cultura. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 10 dez. 2023.

Coll, César; Pozo, Juan Ignacio; Sarabia, Barnabé; Valls, Enric. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 2000. 182 p.

Coll, César; Valls, Enric. A aprendizagem e o ensino dos procedimentos. In: Coll, César; Pozo, Juan Ignacio; Sarabia, Barnabé; Valls, Enric. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Mendes, Rosana Maria; Miskulin, Rosana Giaretta Sguerra. A análise de Conteúdo como uma Metodologia. **Cadernos de Pesquisa**. v. 47, n. 165, p. 1044-1066, 2017.

Nóvoa, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.



Sarabia, Barnabé. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: Coll, César; Pozo, Juan Ignacio; Sarabia, Barnabé; Valls, Enric **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artmed, 2000.