

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

MOREIRA, Ruth Sales Firme¹
CRISTOFOLETI, Rita de Cassia²

Resumo

Este trabalho é resultado da articulação entre aulas da disciplina de Ensino Fundamental I, ministradas no 7º (sétimo) período do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), bem como das vivências de estágio experienciadas no 1º (primeiro) ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal, localizada em São Mateus, ES. A metodologia utilizada compreende pesquisa bibliográfica e etnográfica, quando associa leituras concernentes à escola na sociedade, trabalho docente, sala de aula e discentes às observações e vivências realizadas e registradas durante o estágio. Como resultados, o trabalho apresenta discussões acerca do (não) lugar de estagiário(a) na escola, ao recebimento ou não do(a) estagiando(a) no grupo escolar - seja por parte de discentes ou da equipe que atua na unidade de ensino -, atravessamentos, (des)afetos, além das dores e delícias do/no processo de aprendizagem - por parte das crianças e do(a) estagiário(a) que, nesse lugar, se apropria do espaço de quem está aprendendo sobre o trabalho docente e o processo de constituição humana.

Palavras-chave: Estágio. Experiências. Docência. Atravessamentos. Desafios.

Introdução

A experiência de estagiar é fator fundamental para formação de professores e professoras que escolhem a carreira docente como profissão. Nesse sentido, ao articular estágio e pesquisa, Ferreira e Ferraz (2021, p. 280) nos aponta que o componente curricular em questão,

[...] destaca-se pelo seu potencial formativo na construção da docência como identidade profissional, exigindo, para tanto, articulação entre os demais componentes curriculares, bem como, a inter-relação com as instituições da educação básica, materializada no projeto pedagógico dos cursos de formação de professores. Isso significa ultrapassar os limites de, apenas, dominar técnicas para aproximar-se da complexa construção identitária, indissociável das experiências sociais pertinentes ao campo de atuação da docência [...].

¹ Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: ruth.moreira@edu.ufes.br

² Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: rita.cristofoleti@ufes.br

Acontece que, no intervalo entre a sensibilização de ser docente e o ser docente em si, estudantes de licenciatura passam por experiências em ambientes escolares - proporcionadas pelos estágios -, que contribuem, de maneira direta, para o contorno o qual dão a si mesmos/as enquanto profissionais da educação.

Dada a importância desse movimento - o estágio -, objetiva-se neste trabalho relatar processos advindos da experiência de estágio em uma escola municipal de São Mateus, ES, realizado numa turma de primeiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estágio em questão utilizou-se de observações do/no ambiente escolar e atuação nele para cumprimento dos requisitos necessários à sua efetivação.

A metodologia utilizada para construção deste trabalho compreende pesquisa bibliográfica e etnográfica, quando associa leituras concernentes à escola na sociedade, trabalho docente, sala de aula e discentes às observações e vivências realizadas e registradas durante o estágio. Sobre a investigação que se reconhece como pesquisa de tipo etnográfico, nela, empenha-se a adquirir uma visão mais ampla do grupo pesquisado, no qual são fundamentais a descrição, a observação e trabalho de campo com base em uma experiência pessoal (Dauster, 2014).

Dado o exposto, começo³ pensando a experiência de estágio a partir das observações do/no ambiente escolar, atuação nele através da aplicação do projeto de intervenção⁴, articulando esses aspectos às trocas realizadas entre mim, os/as discentes e a professora regente. Posteriormente, ocupo-me em dialogar com autores/as que discutem a temática escola, docência, relação entre alunos/as e professores, sala de aula e afins às experiências vividas, privilegiando minha relação com as crianças na instituição de ensino.

1 Entrelaçamento entre as observações e aplicação do projeto de intervenção

Para cumprimento do componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado: Ensino Fundamental I, dentre outras questões, são necessárias 35 (trinta e cinco) horas de observação, que, aliadas a outros fatores, servem de base para composição do projeto de intervenção na turma estagiada.

Nas observações, pude constatar que a turma a qual me recebeu era um

³ O texto será escrito na primeira pessoa do singular por se tratar de uma experiência de estágio vivida pela primeira autora do texto, aluna de graduação do curso de Pedagogia.

⁴ Como requisito de avaliação para o Estágio Supervisionado Obrigatório é necessário a elaboração e aplicação de um projeto de intervenção pedagógica junto aos alunos da sala de aula estagiada.

grupo muito falante; assim, todas as atividades as quais propus que as crianças falassem foram muito bem recebidas por elas. Quando contei uma história e quis conversar sobre ela, nós passamos um longo período falando de nossas vidas, das pessoas que passaram por nós, das que ficaram, de algumas que se foram, de outras que, se não tivessem partido, não estaríamos aqui, momento de muita descoberta, inclusive, para a professora regente. A indução dessas partilhas se deu a partir do livro “É Assim”, de Paloma Valdívia, que nos convida a pensar

De onde viemos e para onde vamos? Esse é o grande mistério de existir. Há os que aqui se encontram, outros que estão a caminho e os que se vão para sempre, deixando saudade. Se desconhecemos o ponto de partida e de chegada, se nascer e morrer são apenas instantes, o que importa é desfrutar o presente e a companhia dos outros; saboreá-los o máximo possível, com leveza e alegria (Valdívia, 2010, s/p).

Considero que esse tenha sido um dos pontos mais altos da aplicação do projeto de intervenção: o início. As crianças falaram de entes queridos que se foram, em vida e em morte; falaram de pessoas que elas ouviram dizer que existiram, mas não chegaram a conhecer, como irmãos, avós... Compartilhei, também, vivências pessoais minhas de pessoas que passaram, permaneceram e foram no decorrer da vida. Nós, professores/as em formação, ou até mesmo os/as que já se formaram, somos pessoas. E, assim como os alunos/as vão para a escola carregando uma vida pregressa (Freire, 2001), inteiros/as, a gente também vai com tudo que temos.

Uma outra atividade que os/as discentes receberam muito bem foi a da escrita do nome. Alguns ainda não estavam conseguindo escrever seus próprios nomes, assim pensei em entregar para cada um/a um envelope com as letras de seus nomes, para que ele/as pudessem colar no caderno. Foi interessante. Uns colaram na folha do caderno e outros na capa dele. Além desse movimento incomum de colar a atividade na capa, alguns começaram a trocar cartas. Isaque⁵ me chamou e perguntou como escrevia o nome de uma aluna da sala, a fim de que ele pudesse mandar uma carta para ela usando o envelope que disponibilizei. Considerei a atitude dele como uma espécie de socialização da escrita pois, ao me perguntar o como fazer/escrever, entendi que ele estava preocupado em endereçar a carta a alguém em específico, que havia uma interlocutora a qual sua

⁵ Os nomes dos alunos são fictícios.

carta se destinava.

No planejamento, propus fazer algumas atividades fora da sala de aula. A primeira delas foi o boliche de vogais. A atividade andou bem até certo momento. Depois, as crianças queriam apenas brincar de bola e correr, ficaram extremamente agitadas e não estavam mais atendendo ao pedido inicial, que era fazer a atividade, o que, de acordo com a minha intenção, contribuiria com a assimilação, de maneira lúdica, das vogais e suas junções. Depois dessa experiência, que me desgastou muito e a professora regente também, não fiz mais nenhuma atividade fora da sala. Minha hipótese é de que as crianças não têm o costume de saírem dela - mesmo nas aulas de Educação Física, pelo que observei -, exceto no recreio, e ficaram sem saber lidar com a liberdade de fazer uma atividade que contemplasse o núcleo comum fora da sala de aula.

Avalio que os momentos de contação de história, por mais que houvesse uma resistência por parte de alguns alunos - às vezes, quando eu fazia a proposta de contar uma história, tinham uns que reclamavam, dizendo que era chato, não queriam ouvir -, foi muito proveitoso por diversas razões. Uma delas é que, depois de contada a história, as crianças falavam sobre o que mais chamou a atenção delas, destacando em suas falas as imagens que viam; outra é que, a questão da fala, da expressão, do saber dizer sobre o que viram e ouviram foi algo bem presente nesses momentos. Percebi que as atividades que planejei como uma sequência fluíram melhor. As crianças estão acostumadas a todos os dias, receberem folhas de atividades; sempre. Assim, me pareceu que elas se envolviam mais e estavam mais seguras quando eu entregava a elas o que era de costume: uma folha impressa com algum comando.

Essa compreensão me veio no meio da aplicação do projeto de intervenção, quando fui surpreendida pela professora regente pelo fato de ela me dizer que eu, num determinado dia, tinha pouco tempo de trabalho e que, no outro, era para eu não ir, para ela trabalhar o Dia das Mães. Assim, a aplicação do projeto durou um dia a mais do esperado. No dia que não fui, fiz o último movimento da receita de ambrosia⁶ (FONTANA, 2001), a solidão, embora ainda não tivesse terminado de aplicar o projeto de estágio. Revisitando minha memória das

⁶ Receita de ambrosia é o nome dado a uma forma poética de definir os momentos que compõem uma aula (FONTANA, 2001).

observações das crianças e da professora, no dia que não fui, (re)planejei as atividades de modo a não mudar o sentido dos meus objetivos, porém sem propor modos muito diferentes de trabalho do que já vem sendo realizado com a turma.

Minha grande dificuldade é estar na escola, em si, como estagiária, principalmente nos períodos de observação, nos quais sinto o incômodo das professoras e a hostilidade por parte de muitos/as trabalhadores do ambiente escolar. Outra grande dificuldade minha foi a de chamar a atenção das crianças para a realidade da escola, para o tempo escolar, pois são alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, acabaram de sair do tempo da Educação Infantil na qual não há uma necessidade e comando expressos de sistematização de conhecimentos.

Assim, eu me via perdida, muitas vezes, em como abordar os/as discentes que não queriam fazer as atividades, ficavam brincando com outras coisas e nesse movimento interferiam de modo negativo no tempo de elaboração das atividades das outras crianças. Eu sempre no embate entre “o/a aluno/a não é obrigado/a a achar interessante o que proponho e nem ouvir o que estou dizendo”, mas, ao mesmo tempo “preciso ajudar essa criança a desenvolver a necessidade pela leitura e escrita, alertando-a da importância da aquisição de ambas para que o mundo seja apreendido por ela de maneira simbólica, e que escola é lugar disso mesmo - sistematização dos conhecimentos e aprender” (CORTELLA, 2006).

Minha última proposta e último movimento com a turma foi o estímulo de as crianças fazerem uma história, do jeito que quisessem, uma produção artística livre. Os/as discentes começaram, então, a desenhar e escrever em seus desenhos e, por iniciativa da própria classe, alguns quiseram contar suas histórias à frente da sala, momento em que todos/as prestaram atenção, cada um ao seu modo, no que o/a colega havia feito. Fiquei surpresa pela grande receptividade das crianças em relação a essa última atividade. Não somente eu, mas também a professora regente, ficamos impressionadas, especialmente, por um aluno, Darlan⁷, que teve criatividade o suficiente para contar uma história de mais de 15 minutos.

Lembro-me de que na VI Semana da Pedagogia (SEMAP) - evento realizado anualmente pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) - em

⁷ Nome fictício.

agosto de 2021, a professora convidada a comunicar no evento, Priscila Nascimento Marques, trouxe a nós o tema “Educação estética em tempos de pandemia” - palestra disponibilizada no canal de comunicação YouTube (2021) -, embasada na teoria histórico-cultural, abordando os estudos de Vigotski sobre a temática. Um dos textos utilizados pela docente foi “A educação estética”, capítulo do livro “Psicologia pedagógica” (VIGOTSKI, 2010).

Após discutir sobre o que não seria arte nem educação estética no sentido vigotskiano (não é instrumento para moralizar, de conhecimento, nem fonte de prazer, mas de caráter ativo, um mecanismo biologicamente necessário e provocador da catarse), a professora desloca a base epistemológica construída sobre arte a partir do autor em questão para o campo da educação, fazendo a defesa da educação estética como tarefa geral da educação, ou seja, olhar com atenção para cada momento, isto é, a “[...] poesia de “cada instante [...]” (VIGOTSKI, 2010, p. 352). Assim, elementos do dia a dia das crianças se fizeram presente nos desenhos, como aspectos religiosos, histórias que elas já ouviram em outro momento, animais, dentre outras coisas, fazendo da atividade um momento de as crianças darem forma, materializar o que elas queriam e sentiam ser interessante no instante, sem cair no utilitarismo; o momento comum foi de saber, ouvir(se), dar nome, tornar(se) atento/a à própria produção e à de seus pares (LARROSA et al, 2017).

Mesmo diante de todas as dificuldades encontradas, o que trouxe certa leveza foi o fato de a professora regente me dar muita liberdade de trabalho e me ajudar o tempo todo na aplicação do projeto. Sou muitíssimo grata à ela que, a todo momento, tentou criar um ambiente no qual eu me sentisse à vontade, viu tudo o que planejei anteriormente, dando os retornos, dizendo coisas as quais eu poderia melhorar, o que manter e tirar... De forma semelhante, a turma, desde o princípio, me acolheu, deu suas devolutivas, teceu junto comigo toda essa vivência.

2 A escola, eu, a professora e as crianças

Etimologicamente, educar significa levar de um lugar para outro. Seguindo o pensamento de Novaski (1988), a sala de aula é o lugar da arte do (des)encontro entre estudantes e professores/as, quando sujeitos se relacionam indo e vindo uns dos outros, ou seja, onde o processo de educar acontece, uma vez que, nesse

acontecimento, o mover-se e permitir-se o movimento se faz a todo momento, procedendo, portanto, a aprendizagem. De acordo com o autor, esse movimento de educar é fundamentalmente humano.

Nesse sentido, buscando educar-me - no sentido etimológico da palavra -, parti em direção ao estágio obrigatório: Ensino Fundamental I, realizado numa escola municipal de São Mateus, ES. As horas de observação foram 35, quando fiquei, majoritariamente, em sala de aula, acompanhando os passos da professora regente em seus planejamentos, engajando conversas com outros/as funcionários/as da escola, e arriscando-me a sentar ao lado de discentes para deles perceber - ou, pelo menos, tentar -, ouvir suas impressões, recepções, antipatias, angústias, dores e delícias de estudar. De modo geral, aspectos humanos dentro da escola.

No início das observações, a professora sempre comentava comigo sobre alguns alunos/as os quais já tinham acumulado um enorme número de faltas. Um certo dia, ela chegou muito emocionada na sala, após uma conversa franca com a gestão escolar, no que tange a alunos/as faltosos/as. Sobre seu envolvimento com a turma, acredito, não deixando de lado os limites de escrever sobre o que (vi)vi, penso conseguir dizê-lo com Novaski (1988, p.13),

Creio mesmo que se poderia dizer que os títulos acadêmicos que o professor adquiriu só têm sentido na medida em que, entre outras finalidades, lhe propiciam encontros com gente, encontros que, através dos conteúdos arduamente adquiridos na pesquisa, resultem num bem-querer que é o sabor do saber.

A relação da professora regente com as crianças é de muito carinho. De fato, ela tem compromisso com o ensino, consegue andar pela linha tênue da permissão e ensino da turma, no sentido de permitir o movimento das crianças em sala ao mesmo tempo que as chamava para a realidade da necessidade delas se tornarem letradas em Língua Portuguesa e em Matemática. Ela não passava as atividades e deixava que as crianças a fizessem sozinhas; ia até ao quadro, explicava, permitia que a turma se manifestasse. Como escrito em outra seção deste trabalho, é uma sala de crianças muito falantes, então, a todo momento elas davam suas devolutivas sobre como estavam recebendo as atividades, o que sabiam, o que não sabiam.

A turma conta com alunos/as já muito espertos que logo terminam; porém, há uns dois ou três que ainda não tem autonomia de fazerem o que é proposto, deslocando a professora regente a estar mais próxima destes. Davi é um caso de um

estudante que ainda não consegue escrever o próprio nome; Pietro é um menino extremamente distraído e agitado, perdido durante as atividades, com uma coordenação motora mal desenvolvida; Ranielen também tem muita dificuldade, principalmente em atividades que envolvem números. Esses casos exigem da docente que ela acompanhe mais de perto esses alunos, se colocando ao lado e disponível para atenção às dificuldades deles/as.

Sobre esses alunos com maior dificuldade, num dos dias de observação, tivemos uma conversa, na sala dos professores, que meu pensamento foi de encontro do dela e de mais algumas professoras presentes na sala. A professora se queixou do fato de alguns estudantes voltarem para a escola no dia seguinte sem as atividades para casa feitas e que, se os pais de alguns alunos os acompanhassem nas atividades escolares, sentassem para fazer juntos, reforçassem o que estava sendo aprendido na escola em casa, certamente haveria um progresso desses estudantes. Baseada no texto *A relação entre fracasso escolar e produção do conhecimento: Uma análise das relações de ensino produzidas na escola e na sala de aula* (CRISTOFOLETI, 2010), que nos alerta para o fato de que o ensino é responsabilidade da escola e que, enquanto educadores/as, não podemos nos amparar no argumento “da família desestruturada”, “do ambiente no qual o/a aluno/a está inserido”, de que “ele/ela não aprende porque tem algum problema inato”, colocando as relações de ensino e aprendizagem dentro de uma lógica reprodutivista (BOURDIEU, 2007), questionei seu posicionamento sobre o dever de casa e acompanhamento da família frente a dificuldade de alguns alunos que ela tem, argumentando que a escola não deve terceirizar o ensino porque é nela que se aprende. Nesse sentido, discordamos; ela manteve sua defesa do dever de casa, e eu, o contrário.

Direcionando a escrita para a minha relação com a turma, tive a graça de ser recebida pelas crianças que, muito gentilmente, me acolheram desde o início. O primeiro a conversar comigo foi Isaque Gabriel, um mini poeta, questionador, travesso e muito sagaz. Excelente argumentador, Isaque me emocionou algumas vezes. Sua delicadeza regada a uma firmeza com simplicidade me tocava profundamente. Isaque me lembra muito o personagem Peter Pan, que se orgulha de sua esperteza e se arrisca a transitar entre a Terra do Nunca, onde o tempo é suspenso, e este mundo que pisamos, a Terra. Retomando a origem da escola *skholé* grega, temos que ela era um momento no qual o tempo era suspenso, todos estavam na mesma condição, não haviam escravos nem pessoas livres, não havia interferência da família, sendo,

portanto, de caráter revolucionário e despertando a hostilidade e ojeriza das elites gregas (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014). Ao autêntico Isaque Gabriel, minha admiração, por, de forma magistral e com muita naturalidade, pisar à Terra do Nunca, no tempo suspenso - escola - e correr fora dela, indo e voltando, sem perder a sensibilidade e criatividade. Talvez seja justamente por essa habilidade que tem de estar em vários lugares e de tantos modos ao mesmo tempo, que ele é isso: poesia.

Nas observações, portanto, momentos em que eu crio meus primeiros contatos com a escola e o conjunto de pessoas nela inseridas, a melhor parte para mim sempre são as crianças. Ainda não tão preconceituosas e nem adulteradas da originalidade humana, há algo em mim que se desnuda e estabiliza quando estou na presença delas.

Considerações finais

Neste momento, quando paro para pensar no que aprendi nessa experiência, me vem à mente, principalmente, a imagem de alguns rostos de alunos/as os/as quais a vida amargou - ou, pelo menos, tentou - muito cedo, com perdas, abusos, roubos, rejeições, dentre outros males que estamos sujeitos/as pelo simples fato de termos escolhido viver.

Um dos maiores marcos desse estágio foi a forma como os alunos e alunas, em geral, lidam com o não saber e o saber. Eles/as ficam tristes quando não sabem e se regozijam quando aprendem. Davi ficou frustrado quando, na avaliação diagnóstica, não soube escrever o próprio nome; Pietro saltava na cadeira quando acertava alguma pergunta feita pela professora; Ranielen se envergonhava por não conseguir contar. Mesmo com todas as dificuldades e fragilidades, a escola promove uma alegria, um ponto leve na vida das crianças, a da aprendizagem (SNYDERS, 1993). Percebi que educar é, essencialmente, humano; e isso me parece tão grande, que não consigo ter a dimensão do que pode vir a ser esse encontro de oceanos humanos num espaço adjetivado e com a finalidade de ser uma sala de aula.

Concluo lembrando-me e trazendo para este trabalho, a fim de melhor elaborar o que sinto frente às crianças, a célebre obra do filósofo alemão, Nietzsche (2020), Assim falou Zaratustra, quando o personagem central - Zaratustra - acorda perturbado de um sonho no qual um menino vem até ele com um espelho e diz para o profeta que se olhe. Ao olhar, Zaratustra vê um demônio. Não se lamentando pelo que vê e tomando ainda mais potência, Zaratustra desce do monte e parte em direção

à vida, que, dita em outros momentos pelo mesmo filósofo, é combate, é luta. Quero deixar em destaque a potencialidade da infância, das crianças que correm pela escola com espelhos nas mãos, deslocando e descortinando adultos/as que passam por elas, criando cenários e ambientes de criação. Em todos os estágios sempre há alguma criança que me constrange, me inaugura a vista da imagem de uma faceta minha, ainda escondida, o que me aponta como flecha em direção à vida, a amá-la com o amor-fati, me potencializando. Tenho a impressão de que a infância é o tempero do mundo.

Referências

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 9. ed. – Petrópolis: Vozes, 2007.

CRISTOFOLETI, R.C. A relação entre fracasso escolar e produção do conhecimento: Uma análise das relações de ensino produzidas na escola e na sala de aula. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2006.

DAUSTER, Tania. O universo da escola e dos profissionais da área da educação: tensões e proximidades entre a antropologia e a educação. In: GUEDES, Simoni L.; CIPINIUK, Tatiana A. (Orgs.). **Abordagens etnográficas sobre educação**. Adentrando os muros das escolas. Niterói; Editora Alternativa, 2014.

FERREIRA, Lucimar Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. **Estágio com pesquisa: um olhar sobre o processo ensinar/aprender**. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/43373>. Acesso em: 27 de ago. de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONTANA, Roseli. **Sobre a aula - uma leitura pelo avesso**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 7, n. 39, p. 31-37, jun. 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LARROSA, Jorge (org.). **Elogio da Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
MASSCHELEIN, Jan; MAARTEN, Simons. **Em defesa da escola: uma questão Pública**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NIETZSCHE, F. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. São Paulo: Schwarcz, 2020.

NOVASKI, Augusto João Crema. Sala de aula: Uma aprendizagem do humano. In: MORAIS, Regis de (org). **Sala de aula: que espaço é esse?** 3.ed. Campinas: S.P: Papirus, 1988.

SNYDERS, George. **Alunos felizes: reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Ceunes. VI SEMAP - Palestra: Educação estética em tempos de pandemia. **YouTube**, 23 de ago. de 2021.
Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DvCIBT1wZKs>>. Acesso em: 20 de mar. 2023.

VALDIVIA, Paloma. **É assim**. São Paulo: Editora UDP, 2010.

VIGOSTKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.