

Permanência De População Adulta No Ensino Superior Em Modalidade De Elearning – Contribuições Da Teoria Dos Estilos De Aprendizagem E Do Sentimento De Auto-eficácia

Fátima Goulão

Universidade Aberta, Grupo de Psicologia Educacional do Instituto de Educação, UL
Lisboa, Portugal
Fatima.Goulao @uab.pt

Filipa Seabra

Universidade Aberta, LE@D - Laboratório de Educação a Distância e Elearning, CIEd-UM
Lisboa, Portugal
Filipa.Seabra@uab.pt

Susana Henriques

Universidade Aberta, CIES-IUL
Lisboa, Portugal,
Susana.Henriques@uab.pt

Teresa Cardoso

Universidade Aberta, LE@D-Laboratório de Educação a Distância e Elearning
Lisboa, Portugal
Teresa.Cardoso@uab.pt

Daniela Barros

Universidade Aberta, LE@D-Laboratório de Educação a Distância e Elearning, (GruPOEDE)- Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20), UC
Lisboa, Portugal
Daniela.Barros@uab.pt

Resumo

Se a educação a distância representa, para muitos adultos, a possibilidade de (re)começar percursos académicos, por permitir, por exemplo, conciliar a vida pessoal e profissional, a educação a distância pode também traduzir desafios novos, diversos e específicos. De facto, as questões associadas ao abandono, evasão, adesão, permanência e persistência da população adulta no ensino superior têm estado em agendas políticas e nas preocupações de investigadores. No entanto, e considerando que este é um terreno que pode, e deve,

ainda ser aprofundado, propomos uma reflexão teórica focalizada nos estilos de aprendizagem e no sentimento de auto-eficácia.

Com esta reflexão pretendemos contribuir para o conhecimento de estratégias que promovam a permanência dos nossos aprendentes. É possível concluir-se que a utilização da teoria dos estilos de aprendizagem pode ajudar na construção de ambientes de aprendizagem mais adequados a cada aprendente e, com isso, reforçar o seu sentimento de auto-eficácia enquanto aprendentes em *elearning*.

Palavras-chave: Permanência, Estilos de aprendizagem, Auto-eficácia, Adultos, Ensino Superior a Distância e *Elearning*

1 Introdução

Os níveis de abandono no Ensino Superior têm sido uma preocupação para docentes e decisores que se encontram neste grau de ensino. Este tema tem sido alvo de vários estudos quer em Portugal, quer em países da Lusofonia com o intuito de compreender e de procurar estratégias que possam ajudar a combater esta situação. Isto é ainda mais preocupante, se nos situarmos ao nível do ensino superior a distância. Alguns estudos apontam para um acréscimo de desistência em estudantes que frequentam esta modalidade de ensino, chegando em alguns casos a alcançar os 50%. No entanto, é necessário ter em conta a operacionalização do conceito de desistência. Ou seja, a forma como o conceito de desistência é definido interfere nesses resultados. Quando se inclui no valor de desistência aqueles estudantes que, tendo-se matriculado, nunca chegaram a ter qualquer interação no curso, têm sido encontrados valores de desistência superiores em cursos a distância do que em cursos presenciais.

À Universidade Aberta portuguesa, uma instituição vocacionada para a educação de adultos, como não podia deixar de ser, coloca-se também esta questão. No entanto, ao invés de procurar estudar os motivos/causas que levam os estudantes a abandonarem o seu projeto de estudo, a questão está a ser explorada/encarada do ponto de vista da persistência dos estudantes adultos. Os estudantes adultos enfrentam frequentemente obstáculos importantes à prossecução de estudos, o que requer uma análise particular das condições que favorecem a sua permanência. Cientes das dificuldades/obstáculos que os estudantes adultos enfrentam frequentemente para a prossecução de estudos, consideramos de extrema pertinência conhecer e analisar, de forma particular, as condições que favorecem a sua permanência.

Perante este contexto, revela-se fundamental estudar, não apenas os fatores que se associam à desistência, mas, muito em particular os fatores que se associam à sua permanência, nomeadamente na educação a distância e *elearning*. Um desses fatores pode ser encontrado na flexibilidade aliada ao uso das tecnologias, no sentido de permitir uma maior adequação aos diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes e, com isso, um maior direcionamento às características individuais dos mesmos. Para isso também pode e deve contribuir o *design*/estrutura dos ambientes de aprendizagem, em geral, e das atividades em particular. Esta possibilidade de adequação das metodologias, ambientes, caminhos e propostas didático-pedagógicas é entendida como forma de promover o sucesso e a permanência dos estudantes. Um outro fator também a ter em conta prende-se com o sentimento de auto-eficácia dos estudantes neste sistema de ensino, em particular como lidar e aprender com a tecnologia.

Avançamos, neste texto, com uma reflexão teórica sobre como a utilização da teoria dos estilos de aprendizagem pode ajudar na construção de ambientes de aprendizagem mais adequados a cada aprendente e, com isso, reforçar o seu sentimento de auto-eficácia enquanto aprendentes na modalidade de *elearning*. Começamos, então, no ponto seguinte, por perspetivar os estilos de aprendizagem em cenários de Educação a Distância e Elearning, para depois nos centrarmos no sentimento de auto-eficácia, sob o ponto de vista dos aprendentes adultos em ensino *online*.

2 Estilos de Aprendizagem em Cenários de Educação a Distância e Elearning

Um dos principais fatores que estão associados à permanência dos estudantes em cenários de aprendizagem *online* é o atendimento individualizado, como tem evidenciado a investigação na área da Educação a Distância (EaD). Para além disso, referenciais importantes nesta área também apontam este fator como um dos principais elementos a serem considerados (cf. por exemplo: UNESCO 1997 e 2002; Ehlers, Goertz, Hildebrandt, Pawlowski, 2005).

A flexibilidade aliada ao uso das tecnologias, no sentido de permitir uma maior adequação aos diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes, e, com isso, um maior direcionamento às características individuais dos mesmos, é o que propomos, utilizando os elementos e as características da teoria dos estilos de aprendizagem. A teoria dos estilos de aprendizagem contribui muito para a construção do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias, pois considera as diferenças individuais e é flexível, permitindo estruturar as especificidades voltadas às tecnologias, atendendo às necessidades dos indivíduos envolvidos no processo.

Os estilos de aprendizagem, de acordo com Alonso e Gallego (2002), com base nos estudos de Keefe (1998), são traços cognitivos, afetivos e fisiológicos, que servem como indicadores relativamente estáveis de como os alunos percebem, interagem e respondem aos seus ambientes de aprendizagem. Os estilos de aprendizagem referem-se a preferências e tendências altamente individualizadas de uma pessoa, que influenciam na sua maneira de apreender um conteúdo. Conforme Alonso e Gallego (2002), existem quatro estilos definidos: o ativo, que valoriza dados da experiência, entusiasma-se com tarefas novas e é muito ágil; o reflexivo, que atualiza dados, estuda, reflete e analisa; o teórico, que é lógico, estabelece teorias, princípios, modelos, busca a estrutura, sintetiza; o pragmático, que aplica a ideia e faz experimentos.

Ao contrário do que podemos pensar, esta teoria não tem por objetivo medir os estilos de cada indivíduo e rotulá-lo de forma estagnada, mas identificar o estilo de maior predominância na forma de cada um aprender num determinado momento, com o intuito de tornar as pessoas aprendizes mais conscientes dos seus processos de aprendizagem e do que necessitam de trabalhar para o desenvolvimento das competências relacionadas com os outros estilos não predominantes. Este processo deve ser feito com um trabalho educativo que possibilite que os outros estilos também sejam contemplados na formação do aluno.

A teoria de estilos de aprendizagem é uma das teorias da educação que nos facilita entender as tecnologias como nossas aliadas na compreensão sobre o nosso modo de aprender, uma vez que através delas podemos experimentar novas estratégias, técnicas, habilidades, que podem até tornar-nos aprendizes mais competentes.

Em cenários de educação a distância e *elearning*, esta teoria ajuda-nos a verificar a importância do uso de diferentes estratégias didático-pedagógicas, utilizando interfaces *online* para o processo educativo exatamente pela oferta de possibilidades que esses aplicativos oferecem, para atender a preferências e individualidades.

A teoria de estilo foi desenvolvida a partir de referenciais de presencialidade e não para cenários *online*, portanto as mais recentes investigações do tema destacaram elementos de convergência da teoria e do online. Surgiram então os estilos de uso do espaço virtual (Barros, 2011), são eles:

- O estilo participativo, que considera a participação como elemento central, no qual o indivíduo deve ter a ambiência do uso do *online*;
- O estilo de busca e pesquisa, que tem como elemento central a necessidade de fazer pesquisa *online*, procurar informações de todos os tipos e formatos;

- O estilo de estruturação e planeamento, que tem como elemento central a necessidade de desenvolver atividades que valorizem os aplicativos para elaborar conteúdos e atividades de planeamento;
- O estilo concreto e de produção no virtual, que tem como elemento central ações concretas de produção no contexto *online* e a rapidez na realização desse processo.

Esses estilos contemplam a forma como as pessoas utilizam os espaços virtuais para a aprendizagem. Com o desenvolvimento das redes, as últimas investigações apontam para os estilos de coaprendizagem, que podem ser entendidos como os diversos modos de coaprender, ou seja, aprender nas redes de forma colaborativa, interativa e participativa (Okada, 2014).

Considerando essas premissas, a teoria de estilos pode fornecer-nos algumas diretrizes para compreendermos melhor como aprender e como ensinar em cenários *online*. Assim, destacamos os elementos que suportam o uso da teoria de estilos na educação a distância (Barros et al, 2010):

- Atendimento das individualidades dos estudantes;
- Ênfase no processo metodológico;
- Desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas com base nos estilos;
- Ampliação das possibilidades de avaliação do aluno;
- Melhoria das possibilidades de aprendizagem no processo educativo a distância.

O atendimento das individualidades está exatamente em atender de forma atenta e direcionada às dificuldades de aprender de cada um. A proposta não está pensada para somente agrupar por estilos, mas sim trabalhar na diversidade e proporcionar aos estudantes estratégias que os ajudem a desenvolver os estilos de aprendizagem que não têm desenvolvidos. A decisão de agrupar alunos com estilos iguais ou diferentes estará também diretamente relacionada à natureza do conteúdo a ser abordado e à abrangência da proposta das atividades. Tarefas mais específicas beneficiam estilos específicos e tarefas mais amplas requerem a combinação de vários estilos na mesma equipa. O ideal é combinar diferentes estilos de acordo com as propostas das atividades, propiciando igualmente o desenvolvimento de novas competências que vão tornando os alunos aprendizes mais capacitados nas diversas situações de aprendizagem (Barros et al, 2010).

As ferramentas e interfaces *online* podem ser escolhidas seguindo os critérios dos estilos, todas elas contemplam os estilos dependendo das estratégias pedagógicas utilizadas. Na verdade, a escolha das ferramentas não pode ser o foco principal, mas sim o uso que vai ser feito dela.

Os estilos de aprendizagem apresentam uma forma mais efetiva de ensinar, considerando e valorizando as diferentes formas de aprender, sem negligenciar o contexto dos aprendizes, oferecendo-lhes possibilidades de enriquecer o seu estilo predominante, mas também de desenvolver os outros estilos, procurando um equilíbrio que, conseqüentemente, os capacita com e lhes permite desenvolver as competências exigidas atualmente, tendo o virtual como aliado, pois as suas características abrangem essa diversidade.

3 Aprendentes adultos, ensino *online* e sentimento de auto-eficácia

As diferentes alterações que ocorrem nos variados níveis da nossa sociedade fazem com que os períodos formais de educação e de aprendizagem não se circunscrevam a determinadas etapas. Cada vez mais se torna necessário que a aprendizagem se faça ao longo de todo o ciclo de vida.

Esta necessidade de uma aprendizagem ao longo da vida leva a que, cada vez mais, se verifique o retorno de adultos ao sistema de ensino. A questão da especificidade do aprendente adulto é um tema que tem já alguns anos. Esta temática levou ao desenvolvimento do chamado movimento Andragogia, ou "A arte de ensinar adultos". O nome principal que está ligado a ele é Malcolm Knowles (1980). A andragogia define um conjunto de características que caracterizam o aprendente adulto (Knowles, Holton & Swanson, 2012).

Para Knowles (op cit), o adulto é auto-responsável assumindo a responsabilidade pela tomada de decisões. Andragogia baseia-se em premissas fundamentais para aprendentes adultos:

1. O auto-conceito do aprendente – os adultos atingiram um estágio em que detêm a responsabilidade da própria vida e desenvolvem uma necessidade psicológica de serem vistos e tratados pelos outros como sendo capazes de se auto-gerir;
2. O papel da experiência – os adultos vão para uma situação de aprendizagem com um número maior e uma maior diversidade de experiências do que as crianças;
3. A orientação para aprender – os adultos estão prontos e motivados para aprender se os resultados dessa aprendizagem estiverem ligados ao contexto de vida e isso os ajudar a lidar e a resolver os problemas;

4. A necessidade de saber – os adultos precisam de saber porque é que eles têm de aprender determinado assunto antes de se envolverem na tarefa;

5. A Motivação – a melhor motivação é a intrínseca, tal como a auto-estima, a qualidade de vida ou uma progressão no emprego.

De acordo com Merriam & Brockett (2007) quando falamos de “adultos” e “educação” é necessário distinguir dois conceitos – educação de adultos e aprendizagem de adultos. Segundo estes autores “adult learning is a cognitive process internal to the learner [...] So while learning can occur both incidentally and in planned educational activities, it is only the planned activities that we call adult education” (p.6).

As suas motivações, associadas a longos períodos de ausência dos contextos de aprendizagem, bem como a evolução destes, colocam questões de natureza diversa.

De uma forma geral, muitos dos aprendentes que recorrem ao ensino *online* já não são jovens, possuindo empregos, responsabilidades familiares e, por vezes, sociais. Portanto, eles têm de coordenar as diferentes áreas da sua vida que se interinfluenciam. Esta situação pode comprometer o envolvimento do aprendente adulto nas situações de aprendizagem.

Devido a estes constrangimentos de ordem pessoal, profissional e familiar encontram no ensino *online* uma forma de, por um lado, responderem às suas necessidades de formação. Por outro, de ultrapassarem os seus constrangimentos.

Como dissemos anteriormente, o público que recorre ao ensino *online* é tipicamente adulto.

Este tipo de ensino permite ao aprendente uma maior flexibilidade de tempo e de espaço, proporcionando uma melhor gestão destes fatores de forma a que estes se adaptem às suas necessidades enquanto aprendente. Nestes sistemas de aprendizagem um dos papéis mais importantes do professor é ser o mediador/facilitador. Isto significa que o professor deve ter como objetivo fornecer uma ajuda educacional adequada à aprendizagem construtiva dos aprendentes (Goulão, 2012, p.29).

Num sistema de ensino *online* com a tónica na ideia de um aprendente como construtor do seu próprio conhecimento, aspetos relacionados com a autorregulação e a auto-eficácia ganham particular relevo.

A auto-eficácia, tal com a define Bandura (1993;1994), determina a forma como as pessoas sentem, pensam, se automotivam e se comportam. Ela prende-se com as crenças que as pessoas têm acerca das suas capacidades para levar a cabo determinada tarefa. Para Bandura (1986) as

interações humanas podem ser divididas em três componentes que se interinfluenciam – as influências pessoais interagem com as influências do ambiente que levam as pessoas a fazerem opções em termos de comportamento, como representado na figura 1.



Figura 1 – Interações humanas

A auto-eficácia constrói-se a partir das informações que chegam de um conjunto de fontes como podemos ver na figura 2 (Bandura, 1993; Bandura & Locke, 2003).

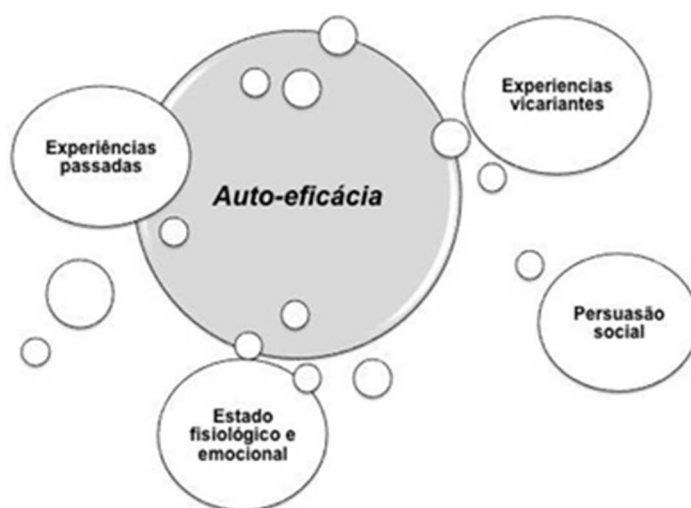


Figura 2 – Fontes de informação sobre a auto-eficácia

De acordo com Ritchie (2016) cada aprendiz “brings his or her own unique dynamic to a situation, with a microcosm of personal attributes, beliefs, and experiences the teacher may never see” (pág. 21).

As crenças sobre a auto-eficácia têm um impacto significativo na definição de objetivos e no seu cumprimento através da influência que exercem nas escolhas de cada um, na motivação, na resiliência e nas reações emocionais. Estas, por sua vez, vão influenciar o esforço e a persistência

na realização de determinada tarefa. Isto significa que a auto-eficácia exerce influência, quer ao nível da dimensão cognitiva, quer da dimensão afetiva do processo de aprendizagem.

No entanto, quando se trata de contextos *online*, as fontes de informação podem ter outras origens. As variáveis que influenciam a auto-eficácia em contextos *online* podem ter origem tanto nos anteriores sucessos neste sistema de ensino, como na ansiedade em relação à aprendizagem através da tecnologia, como do *feedback* do professor/formador ou na frequência de um curso prévio de formação (Stone, 1993).

Bates & Khasawneh (2007) procuraram estudar a influência que têm sobre o sentimento de auto-eficácia em contextos de aprendizagem *online*, as variáveis que antecedem o processo de aprendizagem e a sua repercussão na expectativa de resultado. Para eles os sucessos que os alunos obtiveram no passado em contextos *online* vai influenciar o seu sentimento de auto-eficácia. Então, eles apontam para a importância de existirem adequados e prévios cursos de formação para os aprendentes, para lhes permitir conhecer e praticar os diferentes elementos que um sistema de aprendizagem *online* fornece. Este ponto pode conectar-se com a sensação de capacidade de trabalho/estudo num sistema virtual de aprendizagem, e sua utilização, ou como uma perceção incorreta desta capacidade pode influenciar o sentimento de auto-eficácia e, conseqüentemente, o desempenho. O *feedback* fornecido pelo professor é outra fonte de informação muito importante para melhorar/regular o sentimento de auto-eficácia.

4 Conclusão

Neste artigo desenvolvemos uma proposta teórica para o enquadramento da permanência da população adulta no ensino superior em modalidade de elearning. Para tal, centramo-nos sobretudo nos contributos da teoria dos estilos de aprendizagem e do sentimento de auto-eficácia.

Os autores e contributos mobilizados reforçam a importância da educação a distância na resposta dos adultos às exigências de qualificação características das atuais sociedades do conhecimento em rede. A flexibilidade de tempo e de espaço associada ao ensino superior na modalidade de elearning possibilita aos indivíduos maior capacidade de conciliação entre as várias dimensões das suas vidas – académica, familiar, profissional, social, associativa... Ao mesmo tempo, a educação a distância implica, da parte dos estudantes, algumas adaptações relacionadas com as questões tecnológicas, mas sobretudo, com as especificidades dos processos de ensino-aprendizagem característicos da educação a distância. Ou seja, com

maiores exigências de autonomia, de auto-disciplina, de capacidades críticas, etc. Serão estes os pontos críticos nos casos de abandono e evasão.

Sendo o foco do nosso estudo os fatores de adesão e permanência dos adultos no ensino superior a distância, interessou perceber que os resultados da investigação apontam para que uma maior individualização dos processos de ensino e aprendizagem que decorre da flexibilidade que caracteriza estes processos promove a autonomia dos estudantes. Apontam ainda que a interação, colaboração e coaprendizagem tornam-se fatores essenciais nas dinâmicas de permanência destes estudantes. Deste modo, a teoria dos estilos de aprendizagem revela-se adequada para a compreensão do nosso objeto de estudo, na medida em que se trata de indicadores de como os alunos percebem, integram e respondem a determinado conteúdo e, como tal, permite a construção de ambientes de aprendizagem mais adequados a cada aprendiz.

Nestes contextos pedagógicos, as tecnologias são apenas mediadoras dos processos de ensino e aprendizagem. Aqui são os estudantes que têm um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, desenvolvendo as competências e capacidades exigidas. Neste contexto virtual de ensino e aprendizagem ganham especial relevância os aspetos relacionados com a autorregulação e a auto-eficácia. Deste modo, os contributos teóricos focalizados no sentimento de auto-eficácia revelaram-se igualmente ajustados.

A reflexão teórica desenvolvida no presente artigo e a perspetiva adotada não representam uma proposta encerrada. Pelo contrário, pretendeu-se apresentar um contributo, justificando a sua relevância para a interpretação dos processos de permanência da população adulta no ensino superior online. Maiores aprofundamentos serão ainda necessários e estão já em desenvolvimento, designadamente, ao nível da discussão conceptual da persistência, abandono e permanência e ao nível do desenho metodológico do estudo.

5 Referências

- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora* (4th ed.). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In Ramachaudran, V.S. (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (vol.4, pp.71-81). New York: Academic Press
- Bandura, A. & Locke, E. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88 (1), 87 - 99
- Barros, D. M. V. (2010) Estilos de uso do espaço virtual: Novas perspectivas para os ambientes de aprendizagem online. *Journal of Learning Styles*, 6 (6), 1-10.
- Barros, D.M.V.; Bianchi, A. M.Z.; Nunes, J.S.; Cavellucci, L.; Valadas, S. (2010) Estilos de aprendizagem e educação a distância: algumas perguntas e respostas?! *Journal of Learning Styles*, 5 (5), 1-10.
- Bates, R. & Khasawneh, S. (2007). Self-efficacy and college students' perceptions and use of online learning systems. *Computers in Human Behavior*, 23, 175-191
- Ehlers, D.; Goertz, L; Hildebrandt, B.; Pawlowski, J.M. (2005) *Quality in e-learning: use and dissemination of quality approaches. In European e-learning, a study by the European Quality Observatory*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Disponível em: <http://www.rcc.gov.pt/SiteCollectionDocuments/Qualitye-learning05.pdf>
- Goulão, M^a Fátima (2012). Ensinar e Aprender em ambientes online: Alterações e Continuidades na(s) prática(s) docente(s). In Moreira, J.A. & Monteiro, A. (orgs). *Ensinar e Aprender Online com Tecnologias Educativas* (pp.15-30). Porto: Porto Editora
- Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education - From pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge, The Adult Education Company
- Knowles, M. Holton, E. & Swanson, R. 2012. *The adult learner*. New York: Routledge
- Merriam, S. & Brockett, R. (2007). *The profession and practice of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Okada, A. (2014) *Competências-chave para coaprendizagem na era digital: fundamentos, Métodos e Aplicações*. Santo Tirso: Whitebooks.
- Ritchie, L. (2016). *Fostering self-efficacy in higher education students*. London: Palgrave.
- Stone, D. (1993). Overconfidence in Initial Self-Efficacy Judgments: Effects on Decision Processes and Performance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 59 (3), 452-474

UNESCO (2002). *Open and Distance Learning: trends, policy and strategy considerations*.

Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463e.pdf>

UNESCO (1997). *Open and Distance Learning: prospects and policy considerations*. Disponível

em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110752E.pdf>.



VII CONGRESSO MUNDIAL ESTILOS DE APRENDIZAGEM



Livro de Atas

Editores: Luísa Miranda, Paulo Alves, Carlos Morais

4, 5 e 6 julho 2016

Instituto Politécnico de Bragança, BRAGANÇA - PORTUGAL



ipb

INSTITUTO POLITÉCNICO
DE BRAGANÇA

ESTILOS DE APRENDIZAGEM: EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS E INOVAÇÃO

VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de Atas

Bragança, Portugal

04 a 06 de julho de 2016

Instituto Politécnico de Bragança

EDITORES

Luísa Miranda

Paulo Alves

Carlos Morais

Titulo: VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de Atas

ISBN: 978-972-745-205-7

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/12934>



Os artigos submetidos ao VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem foram sujeitos a um processo de revisão pela Comissão Científica antes de serem aceites para publicação.