

FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO: VIVÊNCIAS E DESAFIOS NO PIBID

Andressi Gomes de Alencar Ramos¹
Anizia Nogueira Queiroz Ferreira²
Ilíana de Souza Mota³
Isadora Teixeira Oliveira⁴
Rebeca Louise de Souza Amorim⁵
Sandra Novais Sousa⁶

Eixo 1 – Formação e Desenvolvimento Profissional Docente

Resumo: O artigo apresenta vivências e reflexões das acadêmicas do curso de licenciatura em Pedagogia (Integral) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, participantes do Programa [Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), subprojeto "Alfabetização". O estudo teve como objetivo compreender o papel do Pibid na articulação entre teoria e prática, com foco na formação docente inicial e nas práticas de alfabetização. A metodologia adotada consistiu em: análise documental, tendo como fontes a legislação educacional, bem como editais, portarias e resoluções que organizam e fundamentam o Pibid; revisão de literatura, a partir de autores que discutem a formação de professores e a construção da identidade docente; e análise de narrativas formativas produzidas pelas bolsistas sobre suas vivências no Pibid na escola parceira, junto a uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que a experiência contribuiu significativamente para a construção da identidade docente, para a compreensão das dificuldades enfrentadas na alfabetização e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis, críticas e intencionais. Conclui-se que o contato direto com o cotidiano escolar, aliado ao acompanhamento da professora regente e das discussões em grupo nas reuniões quinzenais, proporcionou aprendizagens valiosas, evidenciando que a formação docente vai além da teoria, exigindo escuta ativa, sensibilidade, mediação equilibrada e construção de vínculos com os alunos.

Palavras-chave: Formação docente; Pibid; Narrativas formativas.

Introdução

Os cursos de licenciatura, incluindo o curso de Pedagogia, historicamente têm concentrado em seu início os conteúdos teóricos, deixando para o final o contato do acadêmico com o cotidiano da escola, sobretudo nos estágios. Conforme Tardif (2000), os cursos seguem um modelo aplicacionista de conhecimento, em que os conteúdos iniciais são focados nos conhecimentos proposicionais e posteriormente aplicados na prática durante os estágios.

Em síntese, os conteúdos adquiridos ao longo dos anos de formação e as práticas aplicadas durante o estágio não são suficientes para que os profissionais recém-formados saiam das universidades sentindo-se preparados para assumir sua profissão, evitando o “choque de

¹ Licenciada em Pedagogia, professora da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS. Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

² Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

³ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁴ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁵ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁶ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

realidade” (Veenman, 1988) quando confronta a imagem idealizada que possui da docência com o cotidiano escolar e os desafios encontrados neste espaço.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é uma das iniciativas do governo federal voltadas para minimizar esses desafios da inserção profissional dos professores. Trata-se de um programa da Capes que tem por objetivo a valorização do magistério e a melhoria da qualidade da educação básica, por meio da qualificação da formação dos professores. Para alcançar esses objetivos,

O Pibid oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para integração entre teoria e prática, para aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de áreas – docentes das licenciaturas- e por supervisores – docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades. (Brasil, 2013, p. 27).

Nos últimos tempos, muito tem se discutido sobre o processo de formação docente e o Pibid vem como instrumento que potencializa este processo formativo, ele possibilita que o bolsista conheça o cotidiano da escola, as metodologias de ensino, práticas utilizadas.

O presente trabalho expõe a caminhada parcial do subprojeto Alfabetização, curso Pedagogia Integral, da Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), vinculado ao Edital Prograd nº 271/2025. O subprojeto é subsidiado por bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e tem como objetivo inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação, participação, investigação e registro de experiências metodológicas e práticas docentes voltadas à aprendizagem inicial da leitura e da escrita.

Processos formativos no Pibid: narrativas de acadêmicas bolsistas

A construção da identidade docente passa por múltiplas experiências que envolvem teoria, prática e reflexão crítica. A iniciação à docência proporcionada pelo Pibid tem se configurado como uma oportunidade significativa de formação para estudantes de licenciatura. Nesta seção, apresentamos e analisamos algumas narrativas formativas produzidas pelas acadêmicas a partir de suas vivências como bolsistas do Pibid, atuando junto a uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental.

No contexto formativo do Pibid Pedagogia/Faed Integral, ao invés de relatórios técnicos, são utilizadas as narrativas formativas como forma de registro das vivências das participantes do subprojeto. As narrativas fazem referência a um tipo de produção ligada aos movimentos de pesquisa e formação em Educação que se utilizam de histórias de vida de professores (Sousa; Nogueira; Rocha, 2021).

Nesse sentido, “narrativa formativa” é aqui entendida como um texto em que as bolsistas registram, reflexivamente, as significações e/ou sentidos que nelas foram provocados nas reuniões de formação, nas observações participantes ou nas ações realizadas por elas junto às crianças na escola, tendo como pano de fundo as suas próprias memórias, sentimentos, vivências e aprendizagens já consolidadas.

As bolsistas que são autoras deste artigo estão realizando as atividades de observação participativa na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon. Dentre as bolsistas, duas são do quinto semestre, uma do sétimo semestre e uma é do oitavo semestre. Do início do Pibid até o

momento de escrita deste trabalho, as quatro acadêmicas realizaram 28 horas de observação participativa, ao todo.

A professora supervisora é licenciada em Pedagogia pela Unigran - Centro Universitário da Grande Dourados, especialista em Educação Especial e ensino da Sociologia para o Ensino Médio e atua como docente em turmas de alfabetização há 5 anos. Atualmente, é professora regente na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon, localizada no Jardim Botafogo, no município de Campo Grande. A escola atende aproximadamente 1.050 alunos do Grupo 5 (Grupo da Educação Infantil com crianças de 5 a 6 anos) ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Figura 1 – Registros de momentos de observação na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon



Fonte: Acervo pessoal

Feita esta contextualização, nesta seção iremos apresentar e refletir sobre os relatórios de observação produzidos ao longo desse período, dialogando, a partir de referenciais teóricos, sobre a prática das vivências de cada pibidiana e seus efeitos em seus processos formativos.

Nos primeiros contatos das bolsistas com a turma, já é possível observar a antecipação do chamado “choque de realidade” que muitos professores iniciantes sentem. Conforme Veenman (1988, p. 9, tradução nossa)⁷: “Para muitos dos que iniciam, o primeiro ano na profissão é difícil. A diferença entre os ideais de sua formação e o que acontece nas escolas é enorme. O ensino real é diferente do que haviam esperado.”

Na narrativa da pibidiana Iliana, observamos essa antecipação, quando registra a diferença entre as suas expectativas e as impressões que teve sobre a turma: “A primeira impressão que tive sobre a turma foi bem diferente da realidade que encontrei. Embora já tivesse

⁷ No original, em espanhol: “Para muchos de los que empiezan, el primer año en la profesión es difícil. La diferencia entre los ideales de su formación y lo que sucede en las escuelas es enorme. La enseñanza real es diferente de lo que habían esperado.”

tido contato com crianças em estágios anteriores, foi a primeira vez que trabalhei diretamente com uma turma de alfabetização.” (Iliana, relatório, 2025).

Já para a pibidiana Anízia, ao contrário, suas expectativas foram pautadas exatamente no fato de não ter tido, na formação inicial, experiências prévias com a escola:

Minhas expectativas para o Pibid estão nas alturas, visto que é a minha primeira experiência dentro da sala de aula na rede pública. Entrar na escola agora com um olhar de acadêmica de Pedagogia no 5º semestre. Colocando óculos de base teórica, tendo um olhar para as crianças suas falas, vestuários modo de agir e ir entendendo o porquê das normas e a cultura escolar, o ser daquele formato e fico pensando nos questionamentos de como posso melhorar, nem que seja um pouco, o cotidiano daqueles alunos.

Observamos na narrativa de Anízia a presença do que Veenman (1988) nomeia como “ideais de formação”, aludindo ao sentimento, desenvolvido durante a formação inicial, de que, por meio do exercício da docência, é possível modificar (para melhor) as realidades dos alunos, bastando para isso aplicar as teorias aprendidas no curso. Políticas voltadas à indução de professores, tais como o Pibid, podem contribuir para a superação de um dos desafios de aprendizagem do magistério: ajustar essas expectativas idealistas à complexidade do campo onde a profissão é exercida, compreendendo a diversidade de fatores (internos e externos) que incidem sobre o resultado do trabalho dos docentes.

Rebeca, em sua narrativa, assim como Iliana, menciona as diferenças entre o que vivenciou nos estágios anteriores e o que encontrou na turma vinculada ao Pibid:

Logo na primeira visita à escola, fomos observar a turma e as práticas da docente. Assim que chegamos à sala, fomos imediatamente percebidas. Diversos olhares curiosos, desconfiados e animados se voltaram para nós — três adultas “estranhas” fazendo anotações dentro da sala de aula. Em poucos minutos, as crianças começaram a se aproximar, cheias de perguntas para entender quem éramos. [...] Essa receptividade me surpreendeu muito positivamente. Por conta da faixa etária, esperava encontrar mais timidez e acanhamento, como já havia observado em outras turmas do ensino fundamental, durante projetos de extensão e estágios não obrigatórios. No entanto, o que encontrei foi o oposto: crianças abertas, curiosas e afetuosas.

Nas narrativas de Iliana e Rebeca, podemos observar que os estágios - obrigatórios e não obrigatórios - exercem influência na formação das expectativas dos licenciandos em relação à realidade das salas de aula. Esse é um fato interessante, considerando-se que, geralmente, durante a formação inicial os estudantes vivenciam o contato com determinada turma/faixa etária apenas uma vez em todo o curso, durante os estágios obrigatórios. Assim, dependendo de como foi essa experiência, será aquela imagem de aluno/criança e/ou práticas pedagógicas que marcará as suas expectativas ao iniciarem novos contatos com crianças da mesma turma ou faixa etária. Por sua vez, nos estágios não obrigatórios, usualmente realizados em escolas da iniciativa privada, também são criadas “imagens” da realidade que podem ser opostas ao que é encontrado no cotidiano das escolas públicas. Em uma narrativa de Rebeca, podemos perceber essas influências:

Durante a disciplina “Alfabetização e letramento” da graduação, a turma participou de um projeto de extensão em uma escola pública localizada no centro da cidade. A proposta era que as acadêmicas se separassem em grupos

e auxiliassem os alunos que ainda não estavam alfabetizados. No entanto, o número de crianças nessa situação nos chamou a atenção: no nosso grupo, havia cerca de cinco alunos não alfabetizados e mais de quinze estudantes do 5º ano do ensino fundamental que apresentavam sinais claros de analfabetismo funcional. Foi um verdadeiro choque de realidade, pois, ao mesmo tempo, eu realizava um estágio não obrigatório em uma instituição privada de ensino fundamental, onde observava crianças mais novas alfabetizadas em dois idiomas e capazes de interpretar textos complexos em inglês.

Dessa forma, com a participação no Pibid, as pibidianas podem refletir sobre a complexidade do trabalho docente, que envolve múltiplas realidades e implica trabalhar com níveis de conhecimentos/aprendizagens heterogêneos - entre diferentes turmas, ainda que sejam da mesma faixa etária, e entre diferentes crianças da mesma turma. Compreender que não há uma turma ou criança “padrão” ou ideal, e que a cada ano, ao assumir a regência de uma turma, os professores precisarão mobilizar conhecimentos pedagógicos distintos para atender às necessidades educacionais daquelas crianças específicas, faz parte da aprendizagem da profissão.

No subprojeto Pibid Alfabetização, as bolsistas vêm tendo a oportunidade de aprender a lidar com os diferentes níveis de aprendizagem que são encontrados em uma mesma turma, vivenciando na prática esse desafio da profissão:

[...] a professora regente [...] nos apresentou à turma e nos explicou quais alunos tinham mais dificuldades em atividades de identificação de letras e números, além de comentar sobre suas particularidades. No início, foi um pouco complicado entender e atender a essas necessidades. Com o tempo, porém, a professora foi nos envolvendo cada vez mais em suas aulas. Primeiro nos convidou a auxiliar em algumas tarefas durante as atividades, até que nos confiou a oportunidade de reger uma aula de matemática. Foi nesse dia que me senti mais próxima dos alunos. Aos poucos, fui criando confiança ao ponto de, na reunião seguinte, pedir para ter outras oportunidades de dirigir atividades com as crianças (Ilíana, relatório, 2025).

Vivências como essas nos fazem perceber a potencialidade dessa política educacional voltada à iniciação à docência e sua importância para a formação dos futuros professores. O Pibid é uma escolha, diferentemente do estágio, que, pelo fato de ser uma disciplina obrigatória da matriz curricular do curso, é objeto de avaliação, o que não raro acaba mudando o foco dos estudantes, que podem ficar mais preocupados com sua aprovação ou reprovação do que com a experiência formativa em si. No curso de Pedagogia/Faed, essa avaliação é feita pelos professores orientadores do estágio (da universidade), que se baseiam, entre outros recursos, no relatório final dos alunos e em uma ficha de avaliação preenchida pelos professores supervisores (da escola).

No Pibid, ao contrário, as bolsistas narram que não vivenciam essa pressão, no que se refere à avaliação. Segundo elas, sentem que tem espaço para errar e aprender. Há orientação contínua da supervisora, que acompanha de perto todo o processo formativo, e da coordenadora de área, sobretudo nas reuniões do grupo.

Nas narrativas das pibidianas, uma das aprendizagens mencionadas é o desenvolvimento de um olhar investigativo sobre o ambiente escolar. Ao refletir sobre estratégias de trabalho com os alunos que apresentam maiores dificuldades, Ilíana narra:

Um dos motivos dessa dificuldade está relacionado também à estrutura da sala de aula. Durante os períodos de maior calor, não há ar-condicionado para que

as crianças se sintam confortáveis e motivadas a estudar. Além disso, em algumas situações faltam instrumentos ou materiais pedagógicos necessários para que a professora possa explicar o conteúdo de forma mais ampla, clara, didática e objetiva. Essa falta de recursos pode ocorrer tanto por ausência no ambiente escolar quanto por problemas de organização e circulação dos materiais. Diante de tudo isso, observar de perto a rotina de um professor, o funcionamento da escola, as características dos alunos e as diferenças entre eles, além de compreender a percepção da professora sobre esses aspectos, tem sido fundamental para moldar e lapidar a forma como pretendo atuar quando estiver à frente de uma turma (Iliana, relatório, 2025).

Outras reflexões narradas foram relacionadas à preocupação sobre como auxiliar as crianças com dificuldade sem, com isso, prejudicar o desenvolvimento da autonomia e de uma imagem positiva de si e de suas capacidades. Nos relatórios, foi possível observar esse movimento reflexivo, ao se questionarem se a presença delas e a ajuda constante às crianças que não conseguem realizar as atividades não poderia estar, de alguma forma, limitando a autonomia das crianças. “Notei que muitos recorrem imediatamente às pibidianas diante de qualquer desafio, sem ao menos tentarem resolver as tarefas por conta própria” (Rebeca, relatório, 2025).

Problematizar questões como essa demonstra a potencialidade do Pibid para a construção de uma identidade profissional investigativa e sensível às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

De acordo com Freire (1996), ensinar exige respeito à autonomia e à dignidade do educando. Isso significa que o professor precisa, ao mesmo tempo, oferecer o suporte e as mediações necessárias, e criar condições para que a criança se reconheça como sujeito capaz de construir seu próprio conhecimento. No contexto da alfabetização, as práticas pedagógicas mais acertadas são aquelas que encorajam a criança a tentar, a experimentar diferentes estratégias e a não temer o erro.

Ao incentivar que a criança leia sem o auxílio de um adulto e se arrisque escrever palavras espontaneamente, fortalece-se sua confiança e cultiva-se a percepção de que aprender é um processo ativo e contínuo.

Assim, ao refletirem sobre os efeitos de sua intervenção na sala de aula, as pibidianas demonstraram compreender a necessidade do equilíbrio entre ser presente o suficiente para orientar, mas não tão constante a ponto de impedir que a criança descubra como enfrentar os desafios presentes na alfabetização.

Nas narrativas formativas produzidas após as reuniões do grupo também foram registradas reflexões sobre a prática docente, em especial sobre as práticas de alfabetização. Ressaltamos que na dinâmica de execução do subprojeto Pibid Alfabetização, do curso de Pedagogia Integral, são realizadas reuniões quinzenais, nas quais participam a coordenadora de área, os três supervisores e as 24 acadêmicas bolsistas.

Figura 2 – Reunião do subprojeto Pibid Alfabetização - Pedagogia Integral



Fonte: acervo pessoal.

Para exemplificar as reflexões provocadas pelas reuniões, trazemos dois excertos das narrativas formativas:

Durante uma das reuniões do nosso grupo de Iniciação à Docência, retomamos a leitura e discussão do texto “Novas abordagens para velhas práticas”, de Sandra Novais, nossa coordenadora do PIBID. A partir do texto, começamos a conversar sobre a escrita espontânea e como ela é uma poderosa ferramenta para valorizar o desenvolvimento da escrita e a criatividade das crianças, diferente das cópias exaustivas, que muitas vezes silencia a escrita livre que é onde a criança expressa o que já sabe sobre o mundo. Naquele momento, comecei a refletir sobre práticas que já observei e outras que eu vivi quando criança, em que meus erros eram frequentemente corrigidos com caneta vermelha, sem espaço para que eu compreendesse o que havia por trás deles. É muito impactante perceber o quanto o erro na pedagogia tradicional é o fim do mundo, contudo, na perspectiva que discutimos, ele é um elemento muito importante e que faz parte do processo da aprendizagem. (Rebeca, relatório, 2025).

[...] a reunião estava com a proposta de que cada dupla de um supervisor falasse sobre a sua participação e levasse para a discussão pontos das suas vivências na sala de aula. [...] uma colega elencou sobre o método fônico e sobre as famílias silábicas que estavam sendo trabalhadas [...] Ficou pautado o questionamento, precisamos trazer modificações para estes alunos, olhar formas diferentes de alfabetizar e não apenas ficar pautado em atividades sobre uma letra específica e depois colar no caderno para a coordenação ver que foi feito alguma coisa naquele dia da aula. (Anízia, relatório, 2025).

Nota-se nos registros que as pibidianas estabelecem relações entre os conhecimentos teóricos trabalhados nas reuniões e as práticas que observam ao vivenciarem o cotidiano da turma que acompanham na escola parceira, refletindo sobre como aqueles conceitos podem ser mobilizados nos contextos concretos de ensino.

Além disso, no registro de Rebeca observamos elementos que remetem a uma das características das narrativas formativas: a presença da temporalidade - passado, presente e projeção de futuro. Rebeca rememora experiências que teve como aluna, ao citar como seus professores lidavam com os erros das crianças em fase inicial de alfabetização, e reflete sobre

essa prática à luz do que foi discutido na reunião, contrapondo práticas tradicionais com práticas mais construtivistas.

Sousa (2018, p. 231), referindo-se a um subprojeto do Pibid que também tinha foco na alfabetização e utilizava narrativas formativas como forma de registro dos relatórios, concluiu que foram “as articulações entre os estudos teóricos, as observações das práticas dos professores alfabetizadores [...], aliados às discussões em grupo sobre o que liam, viam e vivenciavam”, que se mostraram potencialmente formativas no referido subprojeto.

Compreendemos, assim, que esse movimento que envolve leitura teórica, escrita reflexiva, observação participante e discussão e socialização de ideias com os supervisores, coordenadora de área e outros acadêmicos bolsistas, pode contribuir para qualificar a formação inicial das pibidianas e, futuramente, tornar o processo de iniciação à docência menos desafiador.

Considerações Finais

Em síntese, as experiências relatadas mostram que o processo de alfabetização e a formação docente inicial são permeados por desafios, descobertas e aprendizagens que vão muito além do domínio técnico dos conteúdos. O contato direto com a realidade escolar, que é proporcionado pelo Pibid, tem possibilitado às acadêmicas vivências significativas que integram teoria e prática e reforçam a importância de estar em constante estudo na docência.

Cada atividade, cada conversa e cada desafio enfrentado em sala de aula, mostra que ensinar não é um caminho pronto, mas sim algo que é construído constantemente, com sensibilidade, escuta, atenção e desejo de fazer a diferença. Além disso, as experiências vividas no Pibid convidam as bolsistas a refletirem criticamente sobre seu papel como futuras educadoras, abrindo caminhos para novas inquietações e para o compromisso contínuo de construir uma prática pedagógica sensível, intencional e transformadora para as crianças.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 01, de 20 de agosto de 2003.** Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na lei 9394/96, e dá outras providências. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB01_2003.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SOUZA, Sandra Novais. **Professores iniciantes egressos do Pibid da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul:** habitus e capital cultural em movimento. 2018. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

SOUZA, Sandra Novais; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; ROCHA, Cristiane Cabral. No quintal do PIBID, os achadouros docentes: casos de ensino, narrativas formativas e

desenvolvimento profissional. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, p. 1-16, jan./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v46.27230>.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p.5-24, jan/fev/mar/abr, 2000.

VEENMAN, S. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA, Alberto (Coord.). **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madrid, Espanha: Narcea, 1988. p. 39-68.