

AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: SENTIMENTOS E CRENÇAS SOBRE MATEMÁTICA E SUA DOCÊNCIA.

Autor: Renato Carneiro da Silva – UFC
Orientador: Paulo Meireles Barguil – UFC

Universidade Federal do Ceará – renatoccfav@yahoo.com.br

Resumo:

A avaliação da formação de professores é um processo interativo e permanente, configurando um espaço de encontro e confronto de ideias. A Matemática enquanto componente curricular da escolarização básica é vista como uma das piores matérias pelos estudantes e, via de regra, os professores responsáveis por essa disciplina nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não gostam de ensiná-la, muitas vezes porque não tiveram uma formação adequada capaz de contemplar todos os saberes relacionados à docência: conhecimento, pedagógico e existencial. Este trabalho objetiva avaliar os saberes existenciais dos formadores de professores do Programa de Aprendizagem na Idade Certa – Paic - Matemática, e, especificamente: i) analisar quais os sentimentos e as crenças os formadores possuem em relação à Matemática; ii) diagnosticar quais os desafios enfrentados pelos formadores para ensinar matemática aos professores, e iii) identificar as percepções sobre o ensino e aprendizagem de Matemática estão presentes na prática dos formadores. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, cujos sujeitos são 24 formadores e formadoras do PAIC de Matemática do 3º ao 5º ano das Credes 5 e 6 do Estado do Ceará. Constatou-se que os formadores municipais de Matemática Programa MaisPaic do Eixo do Ensino Fundamental I afirmam possuir um conhecimento existencial sobre a Matemática e a sua docência satisfatório dentro das variáveis que lhes foram indagadas, porém relatam que nem todos podem aprender a disciplina atribuindo essa aprendizagem, de maneira geral, ao estudante, responsabilizando-o pelo seu sucesso ou não na área. Dessa forma, a ampliação do saber existencial é urgente e necessária para que os formadores possam proporcionar aos professores momentos de prazer ao aprenderem e ensinarem Matemática.

Palavras-chave: Formação continuada, matemática, saber existencial.

INTRODUÇÃO

Gatti (2000) afirma que algumas crenças do tipo “quem sabe, sabe ensinar” ou “o professor nasce feito” ainda predominam em nosso meio, embora a realidade esteja a toda hora contraditando essas crenças. Para a autora, a profissão docente ainda é encarada pela sociedade e pela Universidade como sendo “fácil”, como algo que pode ser feito intuitivamente, dispensando uma formação de qualidade, bons materiais, boa estrutura e bons professores.

Imerso numa sociedade marcada por crises políticas e excesso de discursos sobre as práticas

escolares, muito mais sob a tônica da teoria do que da prática, onde, por um lado, a elaboração das políticas/programas de formação contínua/permanente pouco tem se valido das vozes dos professores, e, por outro, denota-se uma fragilidade preocupante na prática associativa dos professores desprovida do trabalho coletivo.

Assim sendo, Imbernón (2010) ressalta que é fundamental uma formação em atitudes (cognitivas, afetivas e comportamentais), pois tal formação auxilia no desenvolvimento pessoal dos professores, em que a fronteira entre o pessoal e profissional está difusa e favorece uma melhoria das relações entre docentes e deles com os estudantes.

A Matemática enquanto componente curricular da escolarização básica é vista como uma das piores matérias pelos estudantes e, via de regra, os professores responsáveis por essa disciplina nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não gostam de ensiná-la, muitas vezes porque não tiveram uma formação adequada capaz de contemplar todos os saberes relacionados à docência: conhecimento, pedagógico e existencial.

As pesquisas sobre formação continuada apontam que as iniciativas ocorridas nas décadas de 1970 a 1990 foram “[...] pouco eficazes na mudança dos saberes, das concepções e da prática docente nas escolas.” (FIORENTINI; NACARATO, 2005, p. 08), por várias razões.

Uma dessas razões é que esses cursos de formação continuada promoviam uma prática de formação descontínua em relação: à formação inicial dos professores; ao saber experiencial dos professores, os quais não eram tomados como ponto de partida da formação continuada; aos reais problemas e desafios da prática escolar; e, sobretudo, porque eram ações pontuais e temporárias, tendo data marcada para começar e terminar. (FIORENTINI; NACARATO, 2005, p. 08)

Segundo Prada, Freitas e Freitas (2010), a formação, como um caminho de diversas possibilidades, permite às pessoas que o transitam desenvolver-se, construir as relações que as levam a compreender continuamente seus próprios conhecimentos e os dos outros e associar tudo isso com suas trajetórias de experiências pessoais. Assim, a formação docente é uma contínua caminhada dos profissionais da educação, em cujo caminhar atuam todas as suas dimensões individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político, cultural, próprias de seres integrais e autores de sua própria formação.

A presente pesquisa versa sobre a avaliação da formação continuada e dos saberes existenciais de formadores de professores de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – Crede 5 formada pelos municípios: Carnaubal, Croatá, Guaraciaba do Norte, Ibiapina, Ipu, São Benedito, Ubajara, Tianguá

e Viçosa do Ceará e Crede 6 formada pelos municípios: Alcântaras, Cariré, Coreau, Forquilha, Frecheirinha, Graça, Groaíras, Hidrolândia, Irauçiba, Massapê, Meruoca, Moraújo, Mucambo, Pacujá, Pires Ferreira, Reriutaba, Santana do Acaraú, Senador Sá, Sobra e Varjota. Segundo Barguil (2012), os saberes existenciais são as crenças, percepções, sentimentos e valores – a subjetividade – do professor e contempla a percepção que ele tem sobre Educação, sobre a sua profissão, sobre o estudante, sobre o conhecimento e sobre a vida.

Nesse sentido, pretende-se investigar: Quais sentimentos e crenças os formadores de professores de Matemática possuem em relação à disciplina que lecionam?

Objetiva-se de maneira geral: Avaliar os saberes existenciais dos formadores de professores do Programa de Aprendizagem na Idade Certa – Paic - Matemática. E, especificamente: i) analisar quais os sentimentos e crenças os formadores tem em relação à Matemática; ii) diagnosticar quais os desafios enfrentados pelos formadores para ensinar matemática aos professores, e iii) identificar as percepções sobre o ensino e aprendizagem de Matemática estão presentes na prática dos formadores.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

Segundo a LDB, a necessidade de aperfeiçoamento profissional decorre da própria natureza do ofício de educador. As transformações da sociedade e as mudanças de natureza do conhecimento com repercussões diretas sobre sua organização exigem, do professor, um esforço continuado de atualização, aperfeiçoamento e renovação dos métodos de trabalho.

Os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, via de regra, recebem uma formação inicial com carga horária bastante reduzida sobre as disciplinas de práticas de ensino. Especificamente sobre o ensino de Matemática, alguns precisam ensinar o que nunca aprenderam na nem na Educação Básica, nem na Educação Superior. Dessa forma, como alternativa para a complementação da formação docente, busca-se a formação continuada.

Porém no Brasil esse tipo de formação ainda é uma realidade distante, tendo em vista que os sistemas de ensino não definem políticas para a área de formação continuada de seus professores, sob a alegação de que inexistem recursos suficientes para tanto. Enquanto isso, compram pacotes prontos de material didático de grandes redes de ensino, sem que os professores sejam consultados sobre adequação deste material. O que ocorre, de fato, é que as decisões sobre a educação passam pelos secretários de educação, mas não, necessariamente pelos professores e pelas escolas. (BRASIL, 1996).

Maccarini (2007) propõe um ensino reflexivo a partir do domínio desse conjunto de conhecimentos. Para a autora, a reflexão sobre a prática durante a prática e sobre os processos de ensino e aprendizagem na educação matemática pode levar o professor a mudanças de atitudes, crenças e concepções sobre a matemática e seu ensino, assim como na relação que o professor estabelece com a própria disciplina.

Nesse sentido, a formação continuada de professores de Matemática precisar estar em consonância com os saberes da atividade docente, entendendo que formar professores não é somente oferecer-lhes conhecimentos específicos, pois apenas o domínio da matemática não garante um efetivo aprendizado da mesma.

No Ceará o Programa de Aprendizagem na Idade Certa visa oferecer aos municípios formação continuada aos professores e tem os seguintes objetivos: Oferecer cooperação técnico-pedagógica aos municípios para a implantação e implementação de propostas didáticas da Matemática; Produzir materiais didáticos estruturados para professores e estudantes do 1º e 2º anos e material de apoio pedagógico para professores e estudantes do 3º ao ao 5º anos do ensino fundamental dos 184 municípios; Viabilizar a formação docente continuada e em serviço nos municípios, através de formadores do MAIS PAIC das Secretarias Municipais de Educação; Realizar acompanhamentos pedagógicos nos municípios .

AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES EXISTENCIAIS

De acordo com Hoffmann (2014) para se entender de avaliação, o primeiro passo é conceber o termo na amplitude que lhe é direito. Ao avaliar, efetiva-se um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem sempre por um longo tempo e se dão em vários espaços escolares, procedimentos de caráter múltiplo e complexo tal como se delineia um processo.

As críticas ao desempenho dos sistemas escolares também têm sido direcionadas ao modelo de pesquisa utilizado nas faculdades de Educação. O professor foi, inicialmente, compreendido como ser abstrato e pertencente a um conglomerado homogêneo (GATTI, 1996) e o exercício profissional concebido como atividade essencialmente instrumental. Esse modelo não só afastou a pesquisa acadêmica da prática profissional como também desvalorizou – ou mesmo ignorou – as necessidades e os conhecimentos dos profissionais da Educação. Assim, os novos estudos nesse campo têm apresentado um redirecionamento de seu foco de análise, que passa da visão mais estática de “profissão docente” para a compreensão da docência como uma atividade humana complexa, com características próprias, exercida em unidades escolares que são singulares e, por

isso, requerem e mobilizam novas perspectivas de análise (TARDIF; LESSARD, 2005). Os professores, desse modo, começam a ser vistos como pessoas essencialmente sociais:

[...] com suas identidades pessoais e profissionais, imersos numa vida grupal, na qual partilham de uma cultura, derivando dessas relações seus conhecimentos, valores e atitudes, com base nas representações constituídas nesse processo que é, ao mesmo tempo, social e intersubjetivo. (GATTI, 2003, p. 196).

Conforme explica Barguil (2000), a ideia de saber não é dissociada da concepção de mundo, a qual está ligada à ideação de vida, pois elas não existem isoladas, mas em permanentes e profícuas ligações.

Nesse sentido, de acordo com Tardif (2002), o trabalho docente se destaca pelo seu componente afetivo, uma vez que seu ofício se baseia “[...] em emoções, em afetos, na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos”. Em que circunstância, porém, o sentimento é discutido durante a formação? E mais: quais são as oportunidades que o professor tem de extravasar os seus afetos (alegria, raiva, esperança, tristeza...)?

Segundo Barguil (2012), a formação do professor de Matemática precisa contemplar um conjunto dos seguintes saberes:

- **Conhecimento:** São os conteúdos e como estes estão organizados no currículo. Refere-se aos conceitos envolvidos em cada tópico que devem ser compreendidos pelos estudantes;

- **Pedagógico:** São as teorias da aprendizagem, os recursos didáticos e a transposição didática. Este saber permite estabelecer um vínculo coerente entre as escolhas pedagógicas (ensino) e o funcionamento da mente (aprendizagem), que se expressa na relação professor-conhecimento-estudante, nos materiais didáticos e na dinâmica da sala de aula;

- **Existencial:** São as crenças, percepções, sentimentos e valores – a subjetividade – do professor e contempla a percepção que ele tem sobre Educação, sobre a sua profissão, sobre o estudante, sobre o conhecimento e sobre a vida.

Com base nos saberes existencial e nas propostas de Gómez-Chacón (2003), podemos caracterizar o que são as crenças e concepções. As crenças são verdades pessoais indiscutivelmente sustentadas por cada sujeito, resultados das suas experiências, nas quais apresentam um forte componente afetivo, que se manifestam por meio de declarações verbais ou de ações justificadoras. Em relação às concepções, a autora propõe que são esquemas implícitos de organização de conceitos, que tem essencialmente natureza cognitiva.

Neste sentido, segundo Moraes (2016) as crenças estão em um domínio metacognitivo e as concepções em um cognitivo. Ambas fazem parte do conhecimento do aprendiz, mas são diferentes entre si, embora haja justaposição desses domínios.

No entendimento de Tardif (2002), para que mudanças sejam observadas na prática docente, é necessário que o professor ou quem está se preparando para ser um identifique as crenças e os sentimentos que o guiam no seu cotidiano, bem como os transforme, o que é possível quando ele avalia ou se avalia de um modo diferente daquele que lhe causou resistência e insatisfação.

Para Barguil (2013), o maior desafio educacional, em qualquer área do conhecimento, é abandonar práticas que expressam a crença de que o saber é transferido de alguém que sabe, no caso o professor, para alguém que não sabe, o estudante. Para que mudanças sejam observadas na prática docente é necessário que o professor ou quem está preparando-se para ser um identifique as crenças e os sentimentos que o guiam no seu cotidiano, bem como os transforme, o que é possível quando ele aprende Matemática de um modo diferente daquele que lhe causou resistência e insatisfação.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho de abordagem qualitativa foi realizado com 23 formadores municipais das Credes 5 e 6 do sistema de educação do Estado do Ceará.

Durante um encontro de formação continuada, foi solicitado aos formadores que respondessem a um questionário sobre seus sentimentos e crenças a respeito da matemática e a sua docência.

Foi perguntado, na Parte 2, aos formadores: i) Que objetos(s) pode(m) representar a sua percepção da Matemática, ii) Quais são os seus sentimentos em relação à Matemática? iii) em uma escala de 0 a 10 Como você avalia a sua aprendizagem em Matemática quanto era estudante? iv) Você acha que a Matemática é uma disciplina fácil ou difícil de ensinar? Por quê? v) Você acredita que todas as pessoas podem aprender Matemática? Por quê?; vi) Quais são os maiores desafios que você enfrenta para ensinar Matemática para os professores do município? vii) em uma escala de 0 a 10, Na qualidade de formador, quão confiante você se sente em relação a ensinar Matemática? viii) Cite, com exemplos, uma semelhança e uma diferença entre ensinar para estudantes e para professores; ix) Quais são os seus sentimentos enquanto formador municipal?; x) Desenhe abaixo uma cena cujo título é “Aprendizagem e Ensino de Matemática”.

Os dados foram analisados de acordo com as respostas dadas em cada uma das questões e serão apresentados a seguir.



RESULTADOS E DISCUSSÕES;

A seguir serão apresentados os resultados do questionário aplicado com os formadores dividido em duas partes, a primeira contém as informações gerais, a segunda sobre o conhecimento matemático e a sua docência.

Parte 1: Informações Gerais

1) Sobre o gênero:

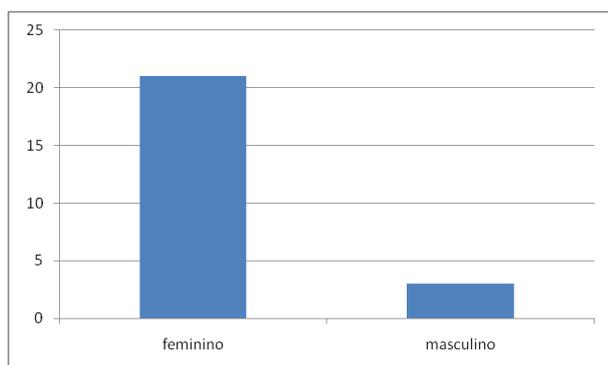


Gráfico 1 – Gênero dos formadores

A formação contou com 21 pessoas do gênero feminino e 3 do gênero masculino. O professor que leciona há menos tempo tem 8 anos de prática e o que tem mais tempo de sala de aula leciona há 25 anos

2) Formação inicial dos formadores

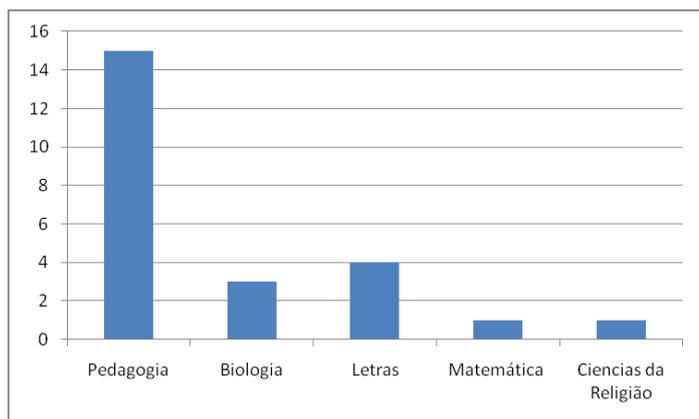


Gráfico 2: Formação inicial

Os formadores possuem formação inicial em diversas áreas do conhecimento. Todos são licenciados: 15 são formados em Pedagogia; 3 em Biologia; 4 em Letras – Português; 1 em Matemática e 1 em Ciências da Religião.

Sobre a Pós-Graduação, 15 afirmaram possuir nas seguintes áreas: 6 em gestão escolar; 3 em metodologia do ensino fundamental e médio; 3 em psicopedagogia; 1 em alfabetização e letramento; 1 em didática da matemática e 1 em português e literatura.

Parte 2: sentimentos e crenças sobre a matemática e a sua docência

01. Que objetos(s) pode(m) representar a sua percepção da Matemática?

Quadro 1: objetos e percepção matemática.

Concreto	Ciência	Utilitarismo
Palitos; Tampas; Canudos; Jogos de raciocínio; Formas geométricas; Dado; Tabuada; Material dourado; Bola; Lata; Chapéu de palhaço	Economia Número	Fazer cálculos livro Construção estradas Dinheiro Relógio Transferidor

Percebe-se que, para a maioria dos formadores, a Matemática é representada por objetos concretos, possuindo essa uma utilidade, além ainda de uma ligação com aspectos relacionados à sua história como a criação dos números e à ciência como a Economia.

02. Quais são os seus sentimentos em relação à Matemática?

As respostas foram: Entrega, segurança, satisfação, alegria, confiança, encantamento, agradável, fascinação, amor, paixão, ansiedade, liberdade, admiração, prazer, frustração.

Sobre os sentimentos dos formadores em relação à matemática é possível perceber que os mesmos indicam bons sentimentos sobre o conhecimento que lecionam.

03. Como você avalia a sua aprendizagem em Matemática quando era estudante?

Quadro – 02: Avaliação Matemática

Como você avalia a sua aprendizagem em Matemática quando era estudante?	
Conceito	Quantidade
0	1
1	0
2	0
3	0
4	1
5	2
6	1

7	6
8	4
9	7
10	1

A maioria dos formadores considera que a sua aprendizagem em matemática enquanto era estudante bem satisfatória. Dos 23 formadores que responderam ao questionário, 18 consideram sua aprendizagem maior ou igual a 7.

04. Você acha que a Matemática é uma disciplina fácil ou difícil de ensinar? Por quê?

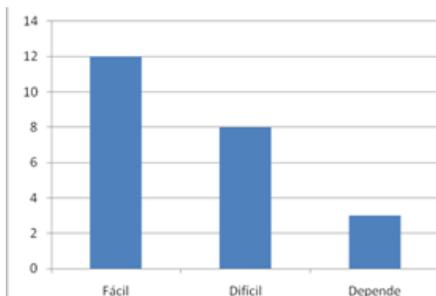


Gráfico 3: Matemática fácil ou difícil

12 formadores acreditam que a matemática é uma disciplina fácil de ser ensinada, quando perguntados o porquê, responderam a maioria das respostas está centrada na necessidade do domínio dos conteúdos, suas respostas são: “Fácil, tendo domínio do conteúdo; “Fácil, só precisa de dedicação e esforço para aprender; Fácil para quem domina o conteúdo.”

Diante das respostas, percebe-se que nenhum dos formadores informou que a Matemática é fácil de ser ensinada porque eles gostam da disciplina, uma vez que a maioria informou ter uma boa relação com a mesma na questão anterior.

05. Você acredita que todas as pessoas podem aprender Matemática? Por quê?

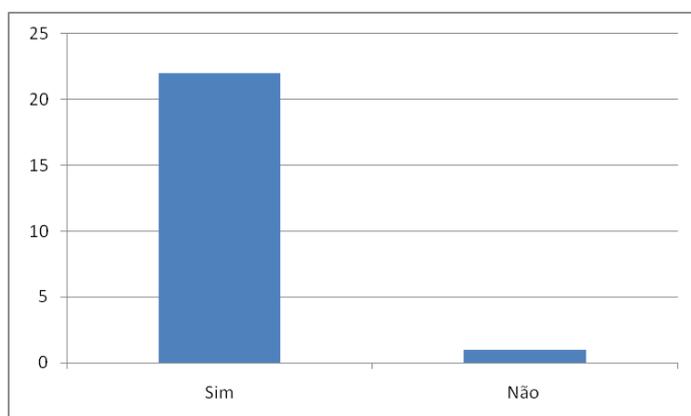


Gráfico 4: Todas as pessoas podem aprender Matemática

Dos 23 formadores, 22 acham que todas as pessoas podem aprender Matemática, Porém atribuem essa aprendizagem ao esforço individual de cada sujeito aprendente. Respostas como: “Por decisão individual; Sim, aprende de forma inconsciente; Sim, apesar dos limites de concentração; Sim, basta estudar; Sim, é uma ciência exata e desde que vc acredite; Sim, quando há fome de aprendizagem; Sim, já nascemos fazendo cálculos” identificam uma ausência de conhecimento por parte dos formadores de metodologias e de desenvolvimento do sujeito e suas formas de aprendizagem característicos da disciplina que podem auxiliar na aprendizagem do conhecimento matemático.

06. Quais são os maiores desafios que você enfrenta para ensinar Matemática para os professores do município?

Quando indagados sobre os desafios que enfrentam para ensinar Matemática para os professores dos municípios, a maioria dos formadores informou ser resistência dos professores às novas propostas o principal entrave durante as formações. Segundo os formadores, o abandono de antigas práticas e a ausência da vontade de aprender representam um desafio, pois alguns participam da formação, porém não a aplicam em sala de aula com as crianças.

07. Na qualidade de formador, quão confiante você se sente em relação a ensinar Matemática?

Em uma escala de 0 a 10, a maioria dos formadores, 13, responderam que se sentem com nota 8 para ensinar matemática; 4 sentem-se 9 e um formador sente-se totalmente seguro assinalando a resposta 10. Os demais não responderam a essa questão.

08. Cite, com exemplos, uma semelhança e uma diferença entre ensinar para estudantes e para professores.

Quando perguntados sobre a diferença entre ensinar para estudantes e professores, os formadores assinalam que para os estudantes é mais fácil, pois eles ainda não sabem, estão aprendendo alguns conceitos, são mais interessados, atentos e participativos. Ensinar para os professores relatam ser difícil, já que alguns acreditam já saberem, não aceitam sugestões, porém, acham que não precisam aprofundar tanto quanto como precisa com os estudantes. Quanto à

semelhança, encontram dificuldades por ambos não gostarem da disciplina. Já quanto à diferença, informam que os professores são mais resistentes.

09. Quais são os seus sentimentos enquanto formador municipal?

De maneira geral, os formadores relatam preocupação por serem formadores municipais, devido à cobrança por índices de resultados. Quando perguntados sobre os sentimentos e a função que exercem, os mesmos relataram que se sentem: responsáveis, preocupados, ansiosos, satisfeitos, realizados, tristes, otimistas, alegres, angustiados e competitivos.

10. Desenhe abaixo uma cena cujo título é “Aprendizagem e Ensino de Matemática”.

Por fim foi solicitado aos formadores que desenhassem uma cena cujo título fosse: Aprendizagem e Ensino de Matemática.

Percebe-se que a maioria dos desenhos estão relacionados a aspectos da sala de aula, tendo os desenhos figuras de uma de aula clássica com papéis de professor e estudantes bem definidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da formação de professores é algo pertinente para as práticas formativas e políticas de formação vigente no Estado do Ceará.

Os formadores municipais de Matemática das CREDES 05 e 06 do Programa MaisPaic do Eixo do Ensino Fundamental I afirmam possuir um conhecimento existencial sobre a Matemática e a sua docência satisfatório dentro das variáveis que lhes foram indagadas, porém relatam que nem todos podem aprender a disciplina atribuindo essa aprendizagem, de maneira geral, ao estudante, responsabilizando-o pelo seu sucesso ou não na área.

Percebe-se que, de acordo com Barguil (2012), é preciso que tais crenças, percepções, sentimentos e valores, que caracterizam a sua subjetividade, sejam transformados de modo a impactar na sua prática pedagógica, sendo esse o desafio de quem forma tais formadores.

Por fim, a criação de Políticas de Formação e acompanhamento dos formadores faz-se necessária e urgente, uma vez que tal formação possibilita a transformação da prática pedagógica, provocando reflexão e diminuindo as resistências dos professores, principal entrave relatado.

REFERÊNCIAS

BARGUIL, Paulo Meireles. A Prova didática na formação do pedagogo que ensina Matemática. In: **3º SIPEMAT - Simpósio Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**. Fortaleza: UFC/UECE, 2012.

_____. **Há sempre algo novo!** – algumas considerações filosóficas e psicológicas sobre a avaliação educacional. Fortaleza: ABC Fortaleza, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB Lei nº 9394/96.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M. (Orgs.) **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática**. São Paulo: Musa Editora, 2005.

GATTI, Bernadete. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 191-204, julho 2003.

_____. **Formação de professores e carreira:** problema e movimentos de renovação. Campinas: Autores Associados, 2000.

GÓMEZ-CHACÓN, Inés Maria. **Matemática emocional:** os afetos na aprendizagem matemática. Tradução Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **O jogo do contrário em avaliação**. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

IBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MACCARINI, Justina Inês Carbonera Motter. **Contribuições da Formação Continuada em Educação Matemática à Prática do Professor**. 2007. 216p. Dissertação (Mestrado em Educação: Práticas Pedagógicas: elementos Articuladores) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2007.

MORAES, Francisco Ronald Feitosa. **História de Vida e Formação Docente:** o Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Regional do Cariri – URCA. 2016. 197p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

PRADA, Luís Eduardo Alvaro; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação Continuada de Professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Trabalho Docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.