

LUDICIDADE E A MATEMÁTICA: DADOS INICIAIS DE UM OLHAR ANALÍTICO PARA PUBLICAÇÕES DO ENEM

Ermita do Amaral Rocha ¹
Américo Junior Nunes da Silva ²

RESUMO

O presente trabalho descreve resultados iniciais de uma pesquisa, em andamento, que busca identificar o que se publicou acerca da Ludicidade no ensino da Matemática em edições do Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM) e entender que implicações tais publicações apresentaram para os movimentos de ensino e aprendizagem da Matemática. O lócus de pesquisa, nesse momento e para esse trabalho em particular, são os anais da X edição do ENEM, particularmente as comunicações científicas (CC) e relatos de experiência (RE) publicados. Do ponto de vista teórico, é realizada uma discussão que traz em seu cerne um olhar para a Ludicidade e suas interfaces. Os dados até então produzidos, mostram que a quantidade de RE que discutem sobre a Ludicidade é quase o dobro das CC; com isso, entendemos que os autores podem perceber a Ludicidade muito mais como dispositivo pedagógico utilizado para vivências em sala de aula, favorecendo as aprendizagens, do que lugar de pesquisa. Por fim, concluímos que a Ludicidade possui importante papel para a formação do professor que ensina Matemática e conseqüentemente para o desenvolvimento de práticas potencialmente lúdicas e que, por isso, é necessário pensar o seu lugar enquanto aspecto necessário para a formação, a formação lúdica.

Palavras-chave: Mapeamento, ENEM, Ludicidade, Matemática.

INTRODUÇÃO

A Educação Brasileira tem, historicamente, sofrido com descasos e ataques, com falta de investimento e políticas públicas que valorizem as escolas, os profissionais da educação e os movimentos educacionais. Percebemos, como destacado por Silva (2021), que esse contexto foi agravado pela pandemia e que, por isso, é importante repensar nossas ações em busca de mudar esse cenário.

A falta de políticas públicas, valorização e de investimentos na Educação, na formação e remuneração digna dos docentes, por exemplo, têm sido fatores que asseveram essa crise: temos vivido uma realidade de baixa procura pela docência e um cenário de problemas no que tange as aprendizagens, também relacionada à

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, ermitaamaral12@hotmail.com;

² Professor orientador: Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade do Estado da Bahia – UNEB, ajnunes@uneb.br.

Matemática. É preciso ressignificar a formação de professores e como se ensina essa ciência em nosso país.

Para que isso que apontamos anteriormente aconteça, de mudar a realidade do ensino de Matemática, temos percebido movimentos que sinalizam o uso de tecnologias digitais e outros dispositivos pedagógicos, que buscam aproximar os estudantes do matematizar. Nesse ínterim, lançamos luz à importância de, ao reconhecer o lugar desses recursos para o ensino e aprendizagem, entender da necessidade de os professores serem formados para essas vivências, sobretudo as reconhecendo enquanto potencialmente lúdicas.

A Ludicidade é citada na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) no decorrer de abordagens em componentes curriculares como Arte e Educação Física. Ao buscar as palavras “lúdico”, “lúdica”, “brincar”, por exemplo, não encontramos referência para a disciplina de Matemática. Logo, quando buscamos as palavras “jogo” e “brincadeira” ao longo do documento, esses são citados para a Matemática, referindo-se a recursos didáticos que devem ser utilizados durante o ensino, reconhecendo o seu potencial. Nessa discussão, evidencia-se que durante o desenvolvimento do letramento matemático, é importante “perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição)” (BRASIL, 2018, p. 266).

A presença dessa discussão em um documento orientador importante e base para a Educação Básica brasileira evidencia que o trabalho com a Ludicidade e as vivências com atividades potencialmente lúdicas iniciam-se desde a infância, como define Dantas (2014, p. 113), ao destacar que “toda a atividade da criança é lúdica, no sentido de que se exerce por si mesma”. Ao brincar a criança não define regras e nem almeja resultados, e é esse espírito que a Ludicidade requer durante o processo de ensino aprendizagem da Matemática.

É importante termos como base a ideia de que o professor ao levar uma atividade potencialmente lúdica para a sala de aula, seja ela por meio das diferentes tecnologias, precisa ter conhecimentos específicos que contribuam com o lidar de diferentes dispositivos. Por isso, é fundamental, além do conhecimento do conteúdo, pedagógico e pedagógico do conteúdo, uma formação lúdica que o prepare para

perceber a Ludicidade como um aspecto importante para a formação humana e, sobretudo, para a formação de professores, como evidenciado por Silva (2014; 2020).

Muitas pesquisas estão sendo realizadas na intenção de entender o que os professores e futuros professores concebem como lúdico e o que esse movimento resulta para o ensino de Matemática. É importante destacar, como sinalizam Silva, Souza e Cruz (2020), que a utilização de atividades potencialmente lúdicas por si só, não garante uma aprendizagem com significado, e por esse motivo que além da importância da presença em sala de aula desse tipo de dispositivo metodológico, é fundamental o planejamento com um objetivo claro a ser alcançado com a vivência dessa atividade.

Objetivamos com esta pesquisa, portanto, identificar o que se publicou acerca da Ludicidade no ensino da Matemática em algumas edições do Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM) e entender que implicações tais publicações apresentaram para os movimentos de ensino e aprendizagem da Matemática. O *locus* de nossa pesquisa, nesse momento e para este trabalho em particular, são as publicações da X Edição do ENEM, realizado em 2010; particularmente as comunicações científicas e relatos de experiência. Salientemos, mais uma vez, que se trata de uma investigação em andamento e que apresentaremos aqui os dados iniciais desta pesquisa.

Este trabalho é fruto de leituras e reflexões realizadas pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (LEPEM/CNPq), espaço de formação de professores que ensinam Matemática, vinculado ao Campus VII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), assim como, faz parte de um projeto de pesquisa vivenciada por uma bolsista e financiado pelo Programa Afirmativa de Pesquisas e Extensão, via edital número 064/2020.

Com isso, são *locus* desta investigação os anais do Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM), onde se apresentarão resultados de um olhar para um evento de amplitude nacional e que possui grande impacto na educação Matemática; ou seja, o maior evento que discute a Educação Matemática do Brasil, onde estão presentes professores pesquisadores e futuro professores das diversas áreas da Matemática.

Como forma de organizar este texto de pesquisa e permitir a compreensão dos dados aqui produzidos, o estruturamos da seguinte forma: i) inicialmente, na introdução, apresentaremos a temática de pesquisa, os objetivos e problemática de investigação; ii) em seguida, será abordado o caminho metodológico desenhado para que alcancemos os

objetivos propostos; iii) uma discussão teórica que traz em seu cerne um olhar para a Ludicidade e suas interfaces; iv) apresentaremos os resultados iniciais do trabalho e, por último; v) algumas considerações de fim de texto.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa, como asseveraram Silva e Oliveira (2020), possui papel significativo no meio educacional e demais áreas, por levantar problemas e buscar respostas para diversas situações que contextualizam as vivências educacionais. Para a Educação Matemática, ainda segundo os autores anteriormente referenciados, a pesquisa proporciona o intercâmbio de experiências e o constituir-se professor-pesquisador de sua própria prática, envolvendo as diversas questões que contextualizam a prática e o desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática. É por meio da pesquisa, portanto, que se buscam interpretações e respostas de uma determinada interrogação rigorosamente formulada e que nasce dos anseios do docente e do contexto em que ele está inserido, como expõe Bicudo (1993).

É nesse contexto, partindo da problemática de investigação apresentada, que entendemos ser esta pesquisa qualitativa, pois utiliza da interpretação e análise de significados dos dados produzidos de modo detalhado e criterioso, no qual não é possível quantificar (GIL, 2012). Complementando essa discussão, Minayo (2010, p. 22) apresenta esse tipo de pesquisa como sendo de uma abordagem em que “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Destarte, em busca de ampliar o olhar acerca do objetivado, utilizaremos o delineamento documental, que de acordo com Silva et al (2009, p.4555) é “aquele que busca compreendê-la de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem”, pois analisará um acervo remoto científico e escrito, disponível para todos os interessados e que exige do pesquisador uma análise reflexiva, cuidadosa e crítica das fontes documentais, como ainda asseveram os autores.

Nesse ínterim, utilizamos o mapeamento desses documentos, em que Fiorentini et al (2016, p.18) define como sendo um “processo sistemático de levantamento e descrição de informações acerca das pesquisas produzidas sobre um campo específico

de estudo, abrangendo um determinado espaço (lugar) e período de tempo”, que se faz de modo detalhado e organizado por etapas, como mostra Biembengut (2009).

O *locus* de nossa pesquisa são os anais do Encontro Nacional de Educação Matemática. O ENEM é um evento nacional importante para a área de Educação Matemática e que envolve professores da Educação Básica, professores e estudantes das Licenciaturas em Matemática e em Pedagogia, estudantes da Pós-graduação e pesquisadores. É organizado pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática – SBEM, e teve a primeira edição realizada em 1987; onde a partir de 1995 passou a acontecer de forma triannual, em diferentes lugares do país.

Para este trabalho, particularmente, olharemos para a edição X, ocorrida em 2010 na capital baiana, Salvador. Nessa direção, percebemos ser esse um evento que percorre de norte a sul do Brasil, interligando particularidades de cada estado e agregando pesquisadores da área de Matemática de diferentes regiões do país.

Buscamos, nessa edição, o acesso aos trabalhos completos nos anais, presentes no site do evento. No site encontramos informações referentes à modalidade da publicação [se Pôster (PO), Comunicação Científica (CC) ou Relato de Experiência (RE)], informações como título do trabalho e autores, e o arquivo do texto completo para acesso/baixar. Nosso foco serão somente aqueles na modalidade de CC e RE, por se tratar de pesquisas, em andamento e concluídas, e experiências relacionadas às diferentes práticas de professores de Matemática da Educação Básica e Superior, com textos mais robustos que permitem um ampliado olhar acerca das questões aqui objetivadas.

Após quantificar as produções da edição, por modalidade, selecionamos os trabalhos a partir da leitura do título, resumo e palavras-chave, percebendo a presença dos seguintes descritores: Ludicidade, lúdico (a), jogo (s), brincar, brincadeira (s), baseando-se na definição de Ludicidade apresentada por Silva (2014) e Luckesi (2014).

Com esse primeiro momento concluído, realizaremos a análise nas produções selecionadas, buscando entender o que essas produções escritas sinalizarão quanto a Ludicidade no ensino de Matemática na Educação Básica, construindo um panorama da frequência de trabalhos em cada edição e em cada ciclo escolar. E por fim, verificar que implicações esses trabalhos apresentarão quanto a Ludicidade no ensino de Matemática para o ambiente escolar, nos diferentes ciclos. Vale destacar que o tempo verbal está no futuro, nesse parágrafo, por se tratar de um objetivo que abordaremos em outro

momento e não neste texto. Aqui, vale considerar, apresentaremos os resultados parciais desta pesquisa.

A LUDICIDADE E SUAS INTERFACES

O movimento de aprender Matemática inicia-se antes mesmo da criança se inserir no espaço escolar. Desde antes da Educação Infantil, a partir da relação com outras crianças e com o seu meio, elas têm contato com os números e com os processos de matematizar. Esse movimento, portanto, se estende ao longo da Educação Básica e tem na alfabetização matemática ponta pé inicial. Importa salientar que esses ciclos de ensino, embora diferentes, são igualmente responsáveis pela formação do ser matemático. Nesse percurso, a Ludicidade possui papel fundamental por sua contribuição significativa na prática pedagógica e no desenvolvimento da criança, como ressalta Kishimoto (2014) e Silva (2014).

De acordo com Silva, Souza e Cruz (2020, p.04), realizando uma análise etimológica percebe-se que a palavra “lúdico vem do *latim ludus* e significa brincar. Nesse brincar incluem-se os jogos, brinquedos e divertimentos”. Nesse caso, embora o jogo seja um dispositivo em que muitos percebem o espírito da brincadeira, não significa que o jogo seja lúdico em qualquer situação, como ressalta Silva (2014); essa posição, concordando com Luckesi (2014), só o sujeito dirá.

Acrescentando nessa tentativa de definição, Leal e d’Avilla (2013, p.43) cita que o “lúdico deriva também do radical latino “*In lusio*” que quer dizer ilusão, em jogo. Talvez essa característica explique a ideia de simulacro que reside por detrás do conceito”. Consideremos que uma atividade seja prazerosa e divertida para um grupo, ou seja, ela é lúdica para eles ao momento que a tomam como lúdico.

Uma atividade por si só não é lúdica ou “não-lúdica”, como assevera Luckesi (2014, p. 15), ela “pode ser, ou não, a depender do estado de ânimo de quem está participando, assim como da circunstância em que participa da atividade”. Nesse contexto, é utilizado a expressão “potencialmente lúdico”, para referir-se a ideia que uma atividade possui potencial a ser lúdico para alguns sujeitos, como também não ser para outros, mas ela por si só não pode ser considerada por elementos externos a ela (SILVA, 2014).

Nesse sentido, é importante pontuarmos o que compreendemos como lúdico, que por sua vez já foi explorado anteriormente, considerando que o uso de um objeto/jogo ou a realização de uma atividade, será lúdico se o sujeito julgar dessa forma. Isso, corroborando ao que aponta Luckesi (2014, p. 14), evidencia que o lúdico se trata de “um estado interno do sujeito”.

Espera-se que a Matemática e a Ludicidade andem juntas e que sejam indissociáveis, resultando em uma aprendizagem divertida e prazerosa, como referencia Silva, Souza e Cruz (2020). Para isso, a formação lúdica, ausente em alguns cursos da licenciatura, é essencial para que esse movimento aconteça de forma linear e significativa, para o docente e alunos.

Nessa direção, ao pensar na formação lúdica de professores e futuros professores, não podemos nos furtar de evidenciar um espaço importante para as licenciaturas e escolas: o Laboratório de Educação Matemática (LEM). O LEM é um espaço de construção do conhecimento lúdico, que contribui para a formação docente e ressignificação do conceito de Ludicidade, por vezes distorcido e confundido, como apresenta Silva (2020, p.40). Ainda segundo o autor, esse ambiente

assume dentro do espaço da formação de professores de Matemática esse lugar de (re)pensar a sala de aula e seu currículo, construir sequências didáticas, produzir e validar materiais didáticos, constituir grupo de estudos e construir propostas de extensão e pesquisa que, consoante a D’Ambrósio (1993) e Bortoni-Ricardo (2008), promove o perfil de professor pesquisador, aquele que tem como objeto de investigação a sua própria prática.

Dentro dessa discussão, o espaço lúdico possui importante papel neste processo da formação lúdica do ser humano, onde o laboratório é um ambiente relevante e fundamental nessa construção, como é discutido por Silva (2014, 2020) e Santos e Cruz (2011).

ANALISANDO OS DADOS INICIAIS

Como já citado, tivemos o acesso aos anais de cada edição do evento pelo site da SBEM e por ele foi possível identificar as edições, os trabalhos alocados por modalidade. Esse movimento nos permitiu quantificar os trabalhos e, sobre eles, abordaremos neste artigo. Em uma próxima produção ampliaremos a discussão e

traremos para os dados o olhar para a XI, XII e XIII edições do evento, conjecturando sobre uma década de publicações. Vejamos o quadro abaixo, com os dados da X edição:

Quadro I – Trabalhos por modalidade

	CC	RE	TOTAL
ENEM 2010	542	324	866

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Como podemos observar no Quadro I, foram em sua totalidade 866 trabalhos mapeados na X edição do ENEM. Na modalidade de CC tivemos um número maior de publicações; isso, em nossa percepção, pode ser resultado do crescimento da pesquisa no meio acadêmico, escolar e científico e o seu reconhecimento constante como importante para a formação de professores que ensinam Matemática, como destacado por Silva e Oliveira (2020).

Por sua vez, cabe-nos asseverar a importância dos Relatos de Experiência (RE) em eventos como esse, de amplitude nacional, sobretudo pelo direcionar do olhar para o “chão da sala de aula”, o reconhecendo como um lugar que articula o ensino e pesquisa, algo necessário para a formação e prática do professor e futuro professor, constituindo um perfil de docente que investiga a própria prática e, segundo Silva e Oliveira (2020), percebem nesse movimento de olhar para as diversas problemáticas que surgem de sua própria prática um lugar necessário para buscar respostas e ampliar o olhar para os diversos problemas do cotidiano escolar.

Depois de quantificados os trabalhos de acordo com as modalidades, iniciamos a leitura do título, resumo e palavras-chave de todos eles, para que baseados em nossos descritores fossem selecionados os trabalhos que atendessem a esses critérios. É nesse contexto, que apresentamos o Quadro II abaixo:

Quadro II – Trabalhos selecionados baseados nos descritores

	CC	RE	TOTAL
ENEM 2010	24	43	67

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Como podemos observar acima, o nosso segundo quadro apresenta a quantidade de pesquisas e relatos selecionados, após o mapeamento baseado em nossos descritores. Com isso, foram 43 a quantidade de RE e 24 CC. Vale ressaltar que não tivemos acesso a 02 CC e 05 RE, pois ao tentar abrir o arquivo no site do evento, ele apresentou erro na execução.

Realizando uma análise inicial quanto dos trabalhos publicados, percebemos a constante presença da palavra “jogo (s)” na modalidade RE, o que nós sinaliza, de certa forma, interesse pela discussão da Ludicidade como experiências em sala de aula e suas interfaces com atividades propostas para o ensino de Matemática, como um lugar de discussões e reflexões sobre Ludicidade e seus reflexos para os movimentos de ensinar e aprender Matemática.

Nesse contexto, podemos observar que o número de relatos que discutem sobre a Ludicidade é quase o dobro da quantidade de pesquisas. Esse comparativo, portanto, traz uma reflexão importante sobre a necessidade de figurar a Ludicidade enquanto um aspecto necessário para a formação de professores que ensinam Matemática, uma vez que o jogo, enquanto um dispositivo lúdico, é muito usado em sala de aula.

Outro ponto de discussão importante, baseado nesses dados, é que muitos dos trabalhos que refletem sobre esse conceito no meio escolar ou acadêmico, percebem a Ludicidade como lugar de ampliar as perspectivas metodológicas, enquanto vivência para a sala de aula, com seus diversos dispositivos, do que lugar de pesquisa, como assevera Silva (2020). Com isso, subentende-se que a presença do lúdico está ainda mais presente durante a prática profissional e, com isso, reforça ainda mais a necessidade de que se amplie o olhar acerca da necessidade de discutir a importância de uma formação lúdica, que respalde e oriente essas práticas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Buscamos, com esse trabalho, apresentar resultados iniciais de uma pesquisa em andamento, que teve como objetivo identificar o que se publicou acerca da Ludicidade no ensino da Matemática na X edição do ENEM e entender que implicações tais publicações apresentaram para os movimentos de ensino e aprendizagem da

Matemática, mostrando a quantificação dos trabalhos por modalidade e aqueles selecionados de acordo com os nossos descritores.

Com isso, foi possível identificar que na X edição foi publicada mais trabalhos na modalidade de CC do que RE, um resultado do crescimento da pesquisa, aspecto também importante para a formação do professor que ensina Matemática, sobretudo se considerarmos o perfil de um professor-pesquisador de sua própria prática. Por outro lado, as ricas e valiosas vivências, promovidas nos RE, trazem em seu cerne o caráter de ampliar o olhar acerca da aprendizagem Matemática, articulando o ensino e a pesquisa e com a reflexão da própria prática.

Além disso, a quantidade de trabalhos de RE que discutem sobre a ludicidade é quase o dobro de CC; com isso, entendemos que os autores podem perceber a Ludicidade muito mais como dispositivo pedagógico utilizado para vivências em sala de aula, favorecendo as aprendizagens, do que lugar de pesquisa.

Por fim, partindo dos dados que elucidamos até aqui, compreendemos que a Ludicidade possui importante papel para a formação do professor que ensina Matemática e conseqüentemente para o desenvolvimento de práticas potencialmente lúdicas, pelo potencial de contribuição significativa para a aprendizagem da Matemática. Ainda assim, partindo do que evidenciou Silva (2014), percebemos que muitos cursos de formação de professores tem um diminuto espaço que privilegie esse aspecto da formação. Em uma próxima produção, portanto, traremos as edições XI, XII e XIII, e ampliaremos o olhar sobre os reflexos dessas produções escritas, mais detidamente, para o ensinar e aprender Matemática.

AGRADECIMENTOS

Agredecemos ao Programa Afirmativa, da Universidade do Estado da Bahia, que pelo edital de número 064/2020 financiou a presente pesquisa; ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (LEPEM/CNPq) do Campus VII - da UNEB pelas constantes contribuições para a formação docente; e a todos que de forma direta ou indireta tem contribuído para que esta pesquisa torne-se realidade.

REFERÊNCIAS

BICUDO, M. A. V. Pesquisa em educação matemática. **Pro-posições**, Campinas, v. 4, n. 10, p. 18-23, 1993.

BIEMBENGUT, M. S. 30 Anos de Modelagem Matemática na Educação Brasileira: das propostas primeiras às propostas atuais. In: **ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.2, n.2, p.7-32, jul. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DANTAS, H. Brincar e trabalhar. In: Kishimoto, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

FIORENTINI, D.; PASSOS, C. L. B.; LIMA, R. C. R. **Mapeamento da pesquisa acadêmica brasileira sobre o professor que ensina matemática: período 2001 - 2012**. Campinas: FE/Unicamp, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed São Paulo. Atlas, 2012.

LEAL, L. A. B., D'ÁVILA, C. M. A Ludicidade como Princípio Formativo. **Interfaces Científicas - Educação**. Aracaju, V. 1. N. 2. p. 41 – 52. 2013.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio, Cruz; GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 2010, p. 9-29

SANTOS, S. M. P; CRUZ, D. R. M. O. **O lúdico na formação do educador**. 9ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SILVA, A. J. N. S. **A ludicidade no laboratório**: considerações sobre a formação do futuro professor de matemática. Curitiba: Editora CRV, 2014.

SILVA, A. J. N. DA. Professores de matemática em início de carreira e os desafios (im)postos pelo contexto pandêmico: um estudo de caso com professores do semiárido baiano. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, p. 17-17, 2021.

SILVA, A. J. N. da; OLIVEIRA, C. M. de. A pesquisa na formação do professor de matemática. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 5, p. e020015, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/41>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SILVA, A. J. N. da; SOUZA, I. S. de; CRUZ, I. S. O ensino de Matemática nos Anos Finais e a ludicidade: o que pensam professora e alunos?. **Educação Matemática Debate**, v. 4, n. 10, p. e202018-e202018, 2020.



SILVA, L. R. C.; DAMACENO, A. D.; MARTINS, M. C. R.; SOBRAL, K. M.;
FARIAS, I. M. S. Pesquisa documental: alternativa investigativa na Formação docente.
In: **III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. PUCPR, 2009. Disponível em:
https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf. Acesso em: Jan 2021