



## INVESTIGAÇÃO DA PRÁTICA REALIZADA DE FORMA COLABORATIVA EM UMA TURMA DE 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO PÓS-COVID19

### RESEARCH OF THE PRACTICE PERFORMED IN A COLLABORATIVE WAY IN A 7th GRADE CLASS OF ELEMENTARY SCHOOL IN THE POST-COVID19 CONTEXT

Karina Zolia Jacomelli-Alves<sup>1</sup>

**Resumo:** A crise sanitária ocasionada pela Covid-19 provocou transformações significativas na sociedade e estas refletem nas escolas. Como consequência, afetam a prática dos professores, resultando em mudanças na própria identidade profissional. Como, então, estes vêm desenvolvendo o seu trabalho nesse novo contexto pós-crise sanitária? Objetiva-se neste texto, a partir dessa questão, relatar elementos identificados na atuação de uma professora de uma turma de 7º ano do ensino fundamental, colaboradora de uma pesquisa doutoral em andamento. A professora propõe realizar uma investigação da própria prática, em colaboração com a pesquisadora, a fim de compreender quais são os motivos pelos quais essa turma não avança em suas aprendizagens, com vistas a realizar planos de ação para atender essas necessidades. Os resultados não foram conclusivos, apesar de apresentarem elementos positivos no desenvolvimento das atividades propostas, o que sugere a continuidade da atividade de investigação da própria prática.

**Palavras-chave:** Identidade profissional docente. Investigação da própria prática. Trabalho colaborativo.

**Abstract:** The health crisis caused by Covid-19 has led to significant transformations in society and these are reflected in schools. As a consequence, they affect the practice of teachers, resulting in changes in their own professional identity. How, then, have teachers been developing their work in this new post-sanitary crisis context? Based on this question, this text aims to report elements identified in the performance of a teacher of a 7th grade elementary school class, collaborator in an ongoing doctoral research. The teacher proposes to carry out an investigation of her own practice, in collaboration with the researcher, in order to understand the reasons why this class does not advance in their learning, with a view to carrying out action plans to meet these needs. The results were not conclusive, despite presenting positive elements in the development of the proposed activities, which suggests the continuity of the investigation activity of the practice itself.

**Keywords:** Teacher professional identity. Investigation of the practice it self. Collaborative work.

---

<sup>1</sup>Programa de Educação Científica e Tecnológica – PPGECT/UFSC. Email: kzjacomellialves@gmail.com.

## 1. INTRODUÇÃO

O ano de 2020 entrou para a história da humanidade em virtude da crise sanitária ocasionada pela COVID-19. Crises como esta afetam a forma de nos organizarmos, trabalharmos, nos relacionarmos, aprendermos e, conseqüentemente, refletem nas escolas (MARCELO, 2009b). Sendo assim, considera-se que durante a pandemia, de alguma forma, os professores também foram afetados e que essa experiência vivenciada provocou mudanças significativas em suas identidades profissionais. À vista disso, questiona-se então, como esses professores vêm desenvolvendo o seu trabalho nesse novo contexto pós-crise sanitária?

Questões como essa motivaram a autora deste texto a desenvolver sua pesquisa doutoral, ainda em andamento, a qual conta com a colaboração de um grupo de professores efetivos de Matemática, de uma rede municipal de ensino. Neste relato, buscar-se-á elementos parciais que contribuam para responder a questão referente ao trabalho de uma professora pertencente a esse grupo, a partir do desenvolvimento de uma proposta colaborativa. Esta possui formação em Matemática e exerce a profissão há 30 anos. Atualmente, em 2022, leciona para 7 turmas, todas do 7º ano do ensino fundamental, de uma escola municipal.

Ao compartilhar suas vivências iniciais, a professora destaca uma dessas turmas como a mais desafiadora de toda a sua carreira. Trata-se de uma turma composta por alunos que apresentam defasagem de conteúdo em relação ao ano em que estão inseridos, como também dificuldades de aprendizagem, problemas de relacionamento com os colegas e com os professores, que demonstram desinteresse pelos estudos e pelas aulas, são indispostos e não têm expectativas para seu futuro próximo.

Para a professora, essas características impossibilitam avanço da aprendizagem e, por diversas vezes, seu planejamento, mesmo levando em conta tais características, não tem surtido resultados efetivos no sentido de modificar tal situação. Isso tudo tem a incomodado e preocupado, provocando questionamentos sobre sua prática: *O que fazer? Como motivar esses estudantes? Aulas mais lúdicas? Liberar a calculadora? Fazer algo diferente? Será que o diferente pode motivar os estudantes? O que poderia ser considerado diferente para eles?*

Para Ponte (2002; 2004), nem sempre enfrentar um problema emergente da prática com boa vontade, bom senso e com a experiência que o professor possui, resulta em soluções satisfatórias. Ainda, acrescenta o autor, para que a professora possa buscar compreensão, a fim de minimizar ou até mesmo solucionar esses problemas, faz-se necessário considerar uma

investigação da própria prática, e considerar para essa investigação, se possível, a colaboração de outros profissionais.

A procura coletiva de soluções “pode desenvolver uma ação conjunta de promoção de boas condutas e, por essa via, conduzir ao desenvolvimento da identidade profissional” (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016, p. 380). Essa identidade evolui e se desenvolve não somente na dimensão pessoal, mas também na dimensão coletiva, em um processo de interpretação de si mesmo dentro de um determinado contexto (MARCELO, 2009b), nesse caso o pós-crise sanitária ocasionado pela COVID-19.

A partir do exposto, surgiu a ideia de desenvolver um trabalho colaborativo entre a pesquisadora e a professora na turma acima em comento. Na colaboração, o trabalho é realizado conjuntamente, com apoio mútuo e visa atingir objetivos comuns negociados. As relações tendem a não ser hierárquicas, havendo liderança compartilhada e co-responsabilidade pela condução das ações. (FIORENTINI, 2019)

Nessa colaboração relatada, o compartilhamento das responsabilidades com o trabalho de investigação da prática da professora se faz presente em todos os momentos: na escolha do problema de investigação; no planejamento, organização e desenvolvimento das aulas; nos diversos momentos de replanejamento; na análise do processo e dos resultados obtidos; bem como nos momentos de divulgação desse movimento para os gestores responsáveis da escola, e por meio da escrita de textos e da participação em eventos.

## **2. INVESTIGAÇÃO DA PRÓPRIA PRÁTICA SEGUNDO JOÃO PEDRO DA PONTE**

O insucesso dos estudantes concernente às suas aprendizagens, bem como a falta de interesse e as dificuldades de socialização, identificados pela professora, são alguns dos numerosos problemas pelos quais passam os professores. Por mais que se acredite que esses problemas foram acentuados nesse novo contexto social, ocasionado pela COVID-19, é fato que eles sempre existiram.

Esperar que as soluções surjam de algum lugar, não parece ser uma boa estratégia. Ao invés disso, sugere-se que o professor realize uma investigação da sua própria prática com vistas a compreender a natureza desses problemas e obter subsídios que melhor norteiem a elaboração de uma nova estratégia de ação. Inclusive, percebida a necessidade de mudança, pode-se visar

a alteração de algum aspecto dessa prática.

A pesquisa dos profissionais sobre a sua própria prática é muitas vezes realizada em colaboração. Muito mais do que cooperar, colaborar exige que os diversos participantes da investigação trabalhem “em conjunto com relativa igualdade e numa relação de ajuda mútua, procurando atingir objetivos comuns” (PONTE, 2004, p. 39).

Um aspecto muito importante a ressaltar, é o fato de que o professor não precisa estar vinculado a uma instituição de ensino superior para realizar uma pesquisa da própria prática. Porém, é muito importante que conheça e considere os três requisitos mínimos para que ela seja considerada válida. O primeiro deles se refere à produção de conhecimentos novos, o que não parece ser muito complexo, “pois as situações da prática profissional tendem a ser únicas e irrepetíveis” (PONTE, 2002, p. 4). Sendo assim, mesmo que o problema a ser investigado seja semelhante a algum já trabalhado por outros profissionais e que as escolhas pedagógicas feitas surjam de adaptações de experiências realizadas, o que garante a atividade de investigação é a produção de conhecimentos que emerge de soluções originais, por parte do professor investigador, resultantes dessa realidade única.

O segundo requisito refere-se à rigorosidade da metodologia a ser utilizada na investigação. Esta “tem de assumir uma natureza minimamente metódica e sistemática, permitindo, desse modo, a sua possível reprodução” (PONTE, 2002, p. 4). Não é necessariamente preciso seguir um procedimento nos moldes de investigação acadêmica, mas é fundamental encontrar um equilíbrio entre esse procedimento formal e os procedimentos informais característicos da cultura profissional dos professores.

Por último, tem-se o requisito da publicidade. Uma investigação deve ser comunicada a fim de ser apreciada e avaliada. Essa divulgação pode acontecer em diferentes espaços e não precisa estar necessariamente finalizada. É comum que um trabalho ainda em desenvolvimento seja objeto de divulgação.

### **3. OS MOVIMENTOS DO TRABALHO COLABORATIVO**

Para compreender o que estava acontecendo com a turma do 7º ano, o primeiro movimento foi organizar uma roda de conversa. *Os estudantes não identificaram como um problema a minha atuação nas aulas e nem mesmo a dificuldade em Matemática que estão*

*demonstrando, mas o comportamento deles nas aulas, relatou a professora. Eles falaram que estavam agindo errado, que queriam melhorar e manifestaram interesse por alguma atividade diferenciada. Mas, que atividade poderia motivar os estudantes a ponto de fazê-los trabalharem e aprenderem Matemática? O que seria uma atividade diferenciada para esta turma?*

Nessa mesma época, acontecia uma Feira Municipal de Matemática, do mesmo município da turma. A professora mostrou encantamento e interesse pelo trabalho denominado “Ciência empreendedora”, apresentado por uma estudante, também de 7º ano, de outra escola. O que mais chamou sua atenção foi o envolvimento dessa estudante na proposta desenvolvida por sua professora de Ciências. *Será que a turma do 7º ano também se envolveria desta maneira?* pensou. Isso a inspirou e, dessarte, ela decidiu que essa seria a atividade diferenciada, com as devidas adaptações para encaixá-la na sua realidade.

Para a professora, são quatro as características que fazem essa proposta ser diferenciada. A primeira delas está relacionada à temática. Por mais que a professora tenha receio da palavra “empreendedorismo”, essa seria uma oportunidade de conversar sobre algo real e possível aos estudantes. A segunda característica é o tipo de atividade, uma vez que não se refere a um problema fechado, previsível, permite desenvolver conteúdos de Matemática de uma forma menos tradicional, aproveitando o que os estudantes trazem em relação a estratégias de resolução. Como terceira e quarta características, tem-se o desenvolvimento das atividades em grupo e a utilização da sala informatizada onde podem fazer suas consultas.

Levando em conta essas características, elaborou-se o planejamento das aulas e a investigação a ser realizada que traz a questão: A atividade diferenciada vai motivar os estudantes a trabalharem nas atividades e aprenderem Matemática? Para análise posterior com vistas a responder essa questão, assim como sugere Ponte (2004), decidiu-se registrar as observações através de escritos elaborados após as aulas e realizar conversas reflexivas frequentes entre a professora e a pesquisadora.

### **3.1. A proposta**

A proposta de atividades foi apresentada para a turma na primeira aula do segundo semestre de 2022, após a volta do recesso escolar. Cabe mencionar aqui que conteúdos

curriculares previstos nessas atividades são porcentagem, frações e números decimais, atendendo assim às orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

A professora iniciou com a explicação acerca das suas intenções e com um convite: *Vamos tentar fazer algo que ainda não tentamos: trabalhar em grupos*, falou. *Dependendo de como isso vai acontecer, nós continuamos pensando nessa proposta*, completou. Mesmo com receio de trabalhar com esses estudantes em grupos, estava disposta a tentar. Sendo assim, propôs: *todos farão isso de um jeito mais interessante, ou seja, todos vão imaginar que são empresários e que precisam produzir, ou planejar a produção de um produto. Algo que vocês mesmos vão escolher*. Em seguida ela acrescentou:

*Para produzir um produto é preciso fazer conta. Vamos fazer contas, pois teremos de saber qual é o custo desse produto, dos materiais necessários para sua produção. Para isso, todos irão fazer pesquisas de preço na sala de informática, para que trabalhem com dados reais. Assim que finalizarem o produto, o grupo terá que criar uma propaganda para que ele seja vendido.*

As informações pesquisadas na sala de informática, após a escolha do produto, foram organizadas em dois quadros, ambos disponibilizados em cópias impressas. Para os estudantes compreenderem melhor a tarefa, foi trabalhado um exemplo no qual se considera como produto a confecção de “Bombons” (Figura 1).

**Figura 1 – Tabelas para o custo de 50 bombons**

PREÇOS DOS INGREDIENTES			CUSTO PARA 50 BOMBONS		
INGREDIENTE	QUANTIDADE DE CADA EMBALAGEM	PREÇO	INGREDIENTE	QUANTIDADE	CUSTO
Chocolate Blend	1 kg=1000g	R\$ 15,00	Chocolate Blend	700 g	
Leite condensado	Lata (395 ml)	R\$ 3,00	Leite condensado	2 latas (395 ml cada lata)	
Chocolate em pó	200 g	R\$ 3,75	Chocolate em pó	80 g	
Margarina sem sal	250 g	R\$ 1,90	Margarina sem sal	150 g	
Leite	11 = 1000 ml	R\$ 2,50	Leite	500 ml	
Coco ralado	50 g	R\$ 1,21	Coco ralado	150 g	
Papel alumínio 8cmx8cm	300 unidades	R\$ 7,70	Papel alumínio 8cmx8cm	50 unidades	
			Subtotal		
			Custos extras (energia, gás, água, etc.)	15% do subtotal	
			Custo total		
			Custo unitário		

Fonte: Planejamento

Ao término desse planejamento, isto é, após a escolha do produto e todos os cálculos realizados, os estudantes tinham como tarefa preparar uma propaganda visando a venda desse produto. A proposta de trabalho terminou com a apresentação dessas propagandas.

### **3.2. As observações da pesquisadora no desenvolvimento da proposta**

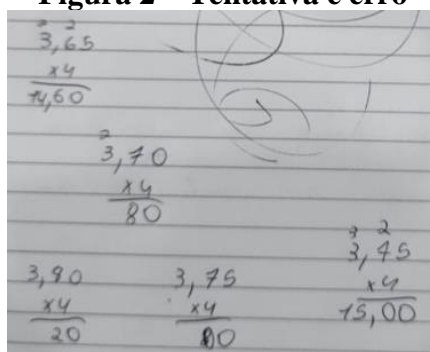
A professora apresentou a proposta aos estudantes e iniciou o trabalho com os cálculos dos custos do produto “Bombom” (Figura 1). Em seguida, fez a leitura de cada tabela com todos, e quando sentiu que conseguiam entender as informações nela contidas, perguntou: *O chocolate blend é vendido em embalagens de 1 kg ou 1000g, que custa R\$ 15,00. Para fazer os 50 bombons será preciso de 700g desse chocolate. Qual é o custo dessa quantidade de chocolate?*

Os estudantes puderam pensar na pergunta com calma, no seu tempo. À medida que tinham alguma ideia, comunicavam ao grande grupo e, juntamente com a professora, verificavam a possibilidade de utilizá-la. Foi necessário fazer perguntas para ajudá-los a pensar, mas em nenhum momento a resolução ou as escolhas para respondê-las foi feita pela professora.

Percebe-se nesse episódio relatado, características que estão constantemente presentes na atuação da professora e que, por isso, marcam sua identidade profissional. Estas se referem à sua relação com os estudantes: a resolução inicia somente quando todos afirmam que entenderam a tarefa; o ponto de partida dessa resolução é sempre uma sugestão informada por eles; e o tempo utilizado na resolução da atividade depende dos seus progressos.

A pergunta sobre o chocolate *blend* provocou, inicialmente, duas ideias diferentes de resoluções nas quais são utilizadas a mesma estratégia, a proporcionalidade. Para a primeira resolução, a ideia foi pensar os 1000g como 4 quantidades de 250g. Assim, os estudantes colocavam suas energias em descobrir qual o valor que multiplicado por 4 daria os 15 reais. Depois de alguns cálculos, concluíram que 250g custam R\$ 3,75 (Figura 2).

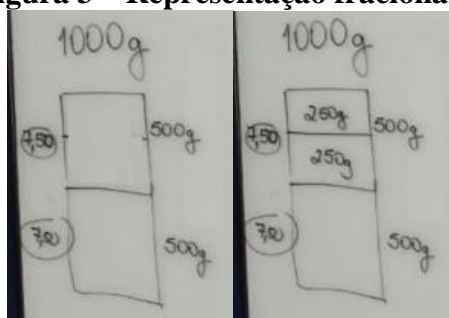
**Figura 2 – Tentativa e erro**



Fonte: Caderno do aluno

Na segunda resolução, considerou-se o valor referente à metade. *Se 1000g é R\$ 15,00, então 500g é R\$ 7,50*, falou um estudante. O cálculo foi feito por ele mentalmente. Simultaneamente às apresentações das ideias, a professora as traduzia por meio de um desenho (Figura 3).

**Figura 3 – Representação fracionária**



Fonte: Arquivos pessoais.

*Com essas informações, conseguimos descobrir o valor de 700g? Será?* Perguntou a professora. Não para o caso de termos 4 quantidades de 250g, perceberam os estudantes, pois as combinações possíveis com 500g e 250g possibilitam apenas o cálculo de 750g (500g + 250g ou 3 x 250g). Mas, com a informação de 500g, seria viável, já que se pode representar o 700g por 500g + 200g ou 500g + 100g + 100g (Figura 4).



**Figura 4 - Decomposição**

Handwritten mathematical decompositions of 700:

$$700 = 500 + 200$$
$$700 = 500 + 100 + 100$$
$$700 =$$

Fonte: Arquivos pessoais.

Discutidas as possibilidades e decidindo considerar o 700g decomposto em 500g + 100g + 100g, a professora questionou: *como conseguir 100g a partir de 1000g?* Sem demora, uma estudante informou que é preciso dividir 1000 por 10, e em conjunto observou-se a necessidade de dividir 15 por 10 para obter o valor em reais referente aos 100g.

O registro para essa situação, feito pela professora no quadro, sugeriu um pensamento proporcional e o cálculo das 700g como 7 quantidades de 100g (Figura 5). Porém, a estudante citada acima, preferiu concluir a tarefa realizando  $7,50 + 1,50 + 1,50$ , consonante com a primeira ideia do grande grupo: 500g + 100g + 100g. Ambos os cálculos chegam no valor de R\$ 10,50 para 700g.

**Figura 5 - Proporcionalidade**

Handwritten proportional reasoning and calculations:

$$\begin{aligned} 1000g &= 15,00 \\ \div 10 & \quad \div 10 \\ 100g &= 1,50 \end{aligned}$$
$$\begin{array}{r} 15 \overline{)10} \\ -10 \quad 1,5 \\ \hline 50 \\ -50 \\ \hline 0 \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 150 \\ \times 7 \\ \hline \end{array}$$

Fonte: Arquivos pessoais

Observa-se nessas resoluções uma diversidade de estratégias contempladas e provocadas pelos estudantes, como tentativa e erro, frações da quantidade de 1 kg representadas por desenhos, decomposição numérica e proporcionalidade. Ainda, em outras atividades que se seguiram, foi possível perceber uma presença marcante da regra de três simples (Figura 6).

**Figura 6 - Porcentagem**

25% de 80?  
25% de 100 = 25  
80 = ?

Fonte: Arquivos pessoais

Para que os estudantes pudessem entender essa regra de três simples, a professora se referiu a 25% como 25 quantidades de 100. *Se tivéssemos 100 reais, 25% seriam 25 reais*, comparou a professora. Essa comparação permitiu que escrevesse no quadro a primeira igualdade: 25% de 100 = 25 (figura 6). E continuou: *Mas, se tivéssemos 80 reais, 25% não seriam os mesmos 25 reais, seria menos. Quanto seria?* Com essa pergunta ela registrou a segunda igualdade: 80 = ? (figura 6), sendo que o ponto de interrogação representa a quantidade desconhecida referente a 25% de 80 reais.

Como orientação didática para o ensino de porcentagens fazendo uso da regra de três, costuma-se encontrar a relação da parte do todo com o valor de 100%. Sendo assim, nessa situação da professora, a relação de 100% estaria com o valor de 80 reais e poderia ser registrado por ela da seguinte forma:  $80 = 100\% \text{ de } 80$ . Em detrimento da demanda apresentada pela turma naquele momento, isso não foi viável e, além disso, o foco não era o ensino de regra de três simples. O discurso ou a explicação utilizada pela professora, reforça essa afirmação, pois não se remetia a um discurso de um ensino mais tradicional ou sequencial, com passo a passo. Ou seja, não foi apresentada a ideia de razão, depois de proporção, não foi feita uma explanação focada nesse algoritmo de resolução de forma a resultar numa equação a ser resolvida.

Em nenhum momento, nesses excertos das aulas, para essa proposta de atividades, a professora impôs uma resolução única ou deixou de atender a uma sugestão, mesmo que com ela não fosse possível chegar na resposta procurada. Além disso, não demonstrou uma preocupação em contemplar todo o conhecimento que envolve um determinado conteúdo matemático. Assim dizendo, não houve aula expositiva que relatasse tudo sobre porcentagens, frações e números decimais, conteúdos curriculares previstos nessas atividades. A preocupação estava em aprender aquilo que era útil e necessário para aquele momento, para aquela atividade.

Pode-se dizer que essas são características de uma professora que está mais preocupada com os conhecimentos que os estudantes possuem e com a possibilidade de ampliá-los fazendo uso da Matemática em atividades mais realistas, como ela mesmo afirma. Nada garante que essa proposta não pudesse ser desenvolvida com uma turma antes da pandemia, mas com certeza ela foi pensada para estudantes inseridos nesse novo contexto que influenciou nas escolhas e no desenvolvimento das aulas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As respostas para a questão de investigação da própria prática (A atividade diferenciada vai motivar os estudantes a trabalharem nas atividades e aprenderem matemática?) não foram conclusivas. Pode-se afirmar que os estudantes se envolveram bastante com as atividades, mostraram que conseguem pensar matematicamente, que possuem seus próprios ritmos e suas dificuldades. Porém, percebe-se que não há uma regularidade nesses comportamentos e a falta de interesse em estudar ainda é visível.

De acordo com Ponte (2002), muitas vezes, as questões que se colocam e o olhar que ela proporciona sobre uma dada realidade são fundamentais em uma investigação, mais do que apenas respostas. Sabe-se agora que envolver os estudantes em atividades não rotineiras e ouvir o que eles pensam pode ser uma boa estratégia. Com isso, e a partir de novos questionamentos, decidiu-se que essa investigação terá continuidade. A fim de, então, dar seguimento à pesquisa e com intuito de entender o que seria uma atividade diferenciada para essa turma, os estudantes foram questionados sobre como eles gostariam de aprender Matemática. A resposta majoritária foi a de que gostariam de aprender Matemática com jogos.

Atender a essa solicitação é, mais uma vez, mudar a própria prática a partir do que foi observado e negociado com os estudantes. Tem-se, assim, uma professora que quando incomodada com as dificuldades, falta de interesse e insucesso relacionado às aprendizagens, busca caminhos para conseguir encontrar respostas. Dentre esses caminhos, encontram-se a procura e o desenvolvimento de uma proposta diferenciada, o conteúdo matemático abordado a partir do que os estudantes apresentam, o uso da sala informatizada e uma variedade de estratégias de resolução. Essas são características que fazem parte da sua identidade profissional.

Segundo Marcelo (2009a), a identidade profissional docente não depende apenas do contexto, mas também da pessoa. O diferencial dos professores se dá na importância que eles dão às características profissionais prescritas (conhecimentos e atitudes) e a forma como desenvolvem uma resposta própria ao contexto. Estamos em um contexto pós-crise sanitária. A forma como a professora responde a essa realidade em sala de aula, com estudantes mais desafiadores, a torna uma pessoa singular.

A professora vem desenvolvendo o seu trabalho nesse novo contexto pós-crise sanitária, de maneira que em todas as aulas busca lembrar o que já fizeram, apresentar quais são e como farão as atividades, e de que forma serão avaliados. Ainda, mesmo quando os posicionamentos dos estudantes pareciam não fazer sentido, a professora se colocava na posição de escuta, de respeito e de negociações.

Por fim, segundo a professora, talvez o que mais tenha chamado a atenção por ser uma característica adquirida nesse momento pós-crise sanitária, foi dar o tempo que os alunos precisavam para realizar a tarefa. Até então, ela se preocupava em conseguir atender ao máximo o que era solicitado no currículo e, para tanto, nem sempre era possível esperar o tempo dos estudantes. Agora, a preocupação da professora concerne mais em fazer com que o estudante se envolva com as atividades do que com o vencer o currículo em si.

## REFERÊNCIAS

CARDOSO, M. I. S. T.; BATISTA, P. M. F.; GRAÇA, A. B. S. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. *Revista Brasileira de Educação*. v. 21, n. 65, p. 371-390, abr/jun, 2016.

FIORENTINI, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara de Loiola. *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática*. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, n. 08. p. 7-22, jan/abr, 2009a. Disponível em: [http://www.unitau.br/files/arquivos/category\\_1/MARCELO\\_\\_\\_Desenvolvimento\\_Profissional\\_Docente\\_e\\_passado\\_e\\_futuro\\_1386180263.pdf](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_e_passado_e_futuro_1386180263.pdf). Acesso em: 19 de nov. 2021.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*. Autêntica. v. 01, n. 01, p. 109-131, ago/dez 2009 (b). Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8/6>. Acesso em: 27 nov. 2021.

PONTE, J. P. Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM. 2002. p. 5-28.

PONTE, J. P. Pesquisar para compreender e transformar a nossa própria prática. *Educar em Revista*. ISSN 1984-0411. v. 20, n. 24, p. 37-66, 2004. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/er/a/vq3wfWQHPyL7ZSvWWpgNhGH/?format=pdf&lang=pt>.  
Acesso em: 11 ago. 2022.