



6º SIPEMAT

Simpósio Internacional de Pesquisa
em Educação Matemática

6º INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON RESEARCH IN MATHEMATICAL EDUCATION

6º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA

6º SYMPOSIUM INTERNATIONAL SUR LA RECHERCHE EN ÉDUCTION
MATHÉMATIQUE

23 a 25 de maio de 2024 – CAMPINA GRANDE- PARAÍBA - BRASIL

ISSN xxx-xx-xxxxx-xx-x

ETNOMATEMÁTICA E AUTOFORMAÇÃO DOCENTE: um estado do conhecimento

Antonio Alison Pinheiro Martins¹

Isabel Cristina Rodrigues de Lucena²

Clara Alice Ferreira Cabral³

António Manuel Águas Borrallo⁴

RESUMO

O presente estudo é parte de uma investigação de tese da área de Educação Matemática do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM), da Universidade Federal do Pará (UFPA), vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática e Cultural Amazônica (GEMAZ). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estado do conhecimento, que tem por objetivo geral fazer um levantamento dos trabalhos que investigaram sobre a autoformação dos professores de matemática sob uma perspectiva etnomatemática, e identificar como têm sido desenvolvidas tais pesquisas. O levantamento foi realizado em cinco bases de dados e resultou na seleção de seis estudos, sendo um artigo, duas dissertações e três teses. A fundamentação teórica é centrada na etnomatemática e na autoformação docente, com base em autores como D'Ambrosio e D'Ambrosio (2006); Costa e Ghedin (2021); Domite (2006); Pineau e Galvani (2012), dentre outros. Diante dos dados apontados, observa-se que, mesmo diante de um número parcialmente elevado de investigações em etnomatemática, poucas se voltam para a autoformação dos professores de matemática sob a perspectiva da etnomatemática.

Palavras-chave: Autoformação. Etnomatemática. Professor de matemática.

¹ Universidade Federal do Pará – UFPA. E-mail: alisonp.martins@gmail.com.

² Universidade Federal do Pará – UFPA. E-mail: ilucena@ufpa.br.

³ Universidade Federal do Pará – UFPA. E-mail: clara.uepa@gmail.com.

⁴ Universidade de Évora– UE. E-mail: amab@uevora.pt.

INTRODUÇÃO

Desde o seu surgimento, em meados da década de 1970, diversos trabalhos em âmbito nacional (Brasil) e internacional têm sido desenvolvidos em etnomatemática em diferentes perspectivas e cenários.

Um dos pilares da etnomatemática alicerça-se no conhecimento da realidade dos alunos como possibilidade para o melhor desenvolvimento do ensino da matemática. Nesse ponto, e olhando para a formação de professores, D'Ambrosio e D'Ambrosio (2006) e Domite (2006) apontam, como uma vertente para a formação de professores sob a perspectiva etnomatemática, o ato de ouvir o aluno — dar-lhe voz. De acordo com D'Ambrosio e D'Ambrosio (2006, p. 79), acredita-se “que a formação de professores é o momento de começar a criar a disposição para ouvir os alunos e analisar o que se pode aprender dos mesmos”.

Não há como oferecer uma Educação Matemática sem pensar para quem, em que momento, em que contexto e com qual finalidade. O professor, alguém que lida com a diversidade de pessoas, lugares, objetos e situações, é levado a reinventar-se constantemente em sua prática para um ensino mais significativo e comunicativo. Pineau e Galvani (2012) sinalizam a oportunidade de um percurso de formação a partir da pesquisa sobre os problemas da ação. Segundo estes autores, “a formação consiste em transformar os problemas de ação vivenciados em projeto pessoal de pesquisa, onde o ensino torna-se, sobretudo, um suporte para o acompanhamento de autoaprendizagem” (Pineau; Galvani, 2012, p. 194).

A formação de professores, como um processo de construção de conhecimento, deverá ser concebida por meio das relações entre pessoas, objetos, culturas e experiências vividas. Contudo, esta formação deve extrapolar os espaços universitários: o docente vive em constante formação, sobretudo na sua prática profissional, que o leva a desenvolver frequentemente técnicas autoformadoras.

Segundo Galvani e Pineau (2012), autoformação é um duplo movimento de consciência (de si sobre si, subjetividade) e de retroação reflexiva sobre o meio ambiente social e cultural e/ou natural. A autoformação “é um processo de emancipação e de descondicionamento pela tomada de consciência reflexiva do que forma o sujeito” (Galvani; Pineau, 2012, p. 209). De modo geral, é a tomada de

consciência, de compreensão e de transformação do indivíduo a partir de sua relação consigo mesmo, com os outros e com o meio físico e social (Galvani, 2002).

A autoformação apresenta-se como dimensão reflexiva de formação docente, ao investir em uma atitude profissional fundada na consciência e no controle do educador, que se manifesta e se desenvolve na relação entre suas necessidades do dia a dia de sala de aula e sua proposta pedagógica, constituindo-se em práticas ativas e flexivas (Santos, 2013). É um processo que coloca o docente como agente central de sua própria formação e que o impulsiona rumo ao que Aliança (2011, p. 48) chama de “engajamento político-pedagógico”.

A partir de tal cenário, a autoformação surge como uma possibilidade para o processo formativo do professor sob a perspectiva etnomatemática. Diante disso, e levando em consideração o leque de investigações desenvolvidas no campo de pesquisas em etnomatemática, questiona-se: há pesquisas voltadas à autoformação dos professores de matemática sob uma perspectiva etnomatemática? Como essas pesquisas têm sido desenvolvidas?

Assim, este estudo objetiva fazer um levantamento dos trabalhos que investigaram sobre a autoformação dos professores de matemática sob uma perspectiva etnomatemática, e identificar como vêm sendo desenvolvidas tais pesquisas.

METODOLOGIA

O presente estudo consiste em uma pesquisa qualitativa, do tipo estado do conhecimento, a qual se centra na “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (Morosini; Fernandes, 2014, p. 154), na intenção de discutir uma determinada temática.

Com tal vertente metodológica, um levantamento de artigos, dissertações e teses desenvolvidas por pesquisadores da Educação Matemática foi levantado. Isto se deu nas seguintes bases de busca: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento

de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no repositório *on-line* da Revista Latinoamericana de Etnomatemática.

No Portal da CAPES e na SciELO, a busca se deu com as mesmas palavras-chave em três idiomas (português, espanhol e inglês): (Etnomatemática) e (Autoformação); (*Ethnomathematics*) AND (*Self-training*); (*Etnomatemáticas*) y (*autoformación*); (Matemática) e (Autoformação); (Math) AND (*Self-training*); (Matemáticas) y (Autoformación); (Etnomatemática) e (Formação de professores); (*Ethnomathematics*) AND (*Teacher training*); (*Etnomatemáticas*) y (*Formación professor*); (Etnomatemática) e (Professor-pesquisador); (*Ethnomathematics*) AND (*Teacher-researcher*); e, (*Etnomatemáticas*) y (Profesor-investigador).

Na BDTD, utilizou-se apenas as mesmas palavras-chave em português do Portal da CAPES e da SciELO: (Etnomatemática) e (Autoformação); (Matemática) e (Autoformação); (Etnomatemática) e (Formação de professores); e, (Etnomatemática) e (Professor-pesquisador).

O levantamento dos estudos foi realizado de janeiro a março de 2022 e resultou na obtenção de 863 trabalhos.

A primeira etapa de seleção dos estudos consistiu na leitura do título e do resumo dos 863 resultados. As pesquisas foram selecionadas com os seguintes critérios de inclusão: investigação voltada à formações de professores de matemática com uma abordagem de autoformação, e; investigação (direta ou indiretamente) dentro do campo teórico do programa de etnomatemática. Também foi aplicado o critério de exclusão de trabalhos repetidos. Nessa etapa, foram selecionados treze estudos: cinco artigos, cinco dissertações e três teses.

Diante dos levantamentos na primeira etapa, a seleção na segunda etapa se fez pela leitura completa dos treze estudos e pela aplicação dos mesmos critérios de inclusão e exclusão da fase anterior. Foram selecionados, então, seis trabalhos, sendo um artigo, duas dissertações e três teses.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de se ter uma visão geral dos trabalhos selecionados, foi construído um quadro-síntese para cada um deles, com os seguintes tópicos: título, objetivo geral e resultados (ver Quadros 1, 2, 3, 4, 5 e 6).

Quadro 1: Síntese do estudo I.

Título	Itinerários e marcas na formação do sujeito formador: reflexões acerca de um caminho na Educação Matemática.
Objetivo Geral	Investigar, mediante o método biográfico, o percurso pessoal, acadêmico e profissional que se constitui na autoformação de formadores que se formam e são formadores na Educação Matemática, com vistas a propor um novo processo reflexivo-formativo para a formação de professores de matemática.
Resultados	Os resultados apontam que as narrativas das histórias de vida são relevantes para redirecionamento da prática docente nos cursos de formação de professores de matemática, abrindo espaços para que docentes, especificamente os de matemática, reflitam e se posicionem sobre seu processo formativo para serem formadores. O estudo também propõe quatorze paragens na Estação que são princípios orientadores emergentes das investigações da trajetória de vida do Professor Ubiratan D'Ambrosio, com o fim de ressignificar os processos formativos na educação e na Educação Matemática (Paris, 2009, p. 8).

Fonte: Os autores (2022), com base em Paris (2009).

O estudo de Paris (2009) buscou, com investigações em livros, entrevistas, arquivos, inventários do arquivo pessoal, palestras, conferências, dentre outras fontes, construir a história de vida pessoal, formativa e profissional do professor Ubiratan D'Ambrósio. A partir da construção de narrativas formativas, pelo método biográfico pretendeu-se conhecer, entender e analisar como este professor se fez, em seu percurso formativo, um formador na Educação Matemática. Pretendeu-se, através dos conhecimentos, das experiências e aprendizagens acumuladas na trajetória de vida do professor D'Ambrósio, construir princípios orientadores para um processo de formação e de autoformação de professores na educação e na Educação Matemática, com a abordagem do método autobiográfico.

Quadro 2: Síntese do estudo II.

Título	Eu, uma professora de matemática em jornada narrativa em busca de meus eus-professores em autoformação.
Objetivo Geral	Explicitar eus-professores, que se apresentam em minhas práticas docentes e que se tornaram o meu <i>eureka</i> .

Resultados	<p>Diante do formato da pesquisa, onde as reflexões são desenvolvidas no decorrer da história narrada, destaco alguns dos resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que escritas de si (como a narrativa de vida, que escrevi) são um instrumento poderoso para a reflexão e pesquisa por parte do professor. E que este movimento cria teorias educacionais vivas (Brião, 2017, p. 295); • A investigação vem adicionar conhecimentos, com uma postura epistemológica, sobre a formação de professores de matemática a partir da produção de significado das experiências de uma formadora de professores (Brião, 2017, p. 10).
------------	---

Fonte: Os autores (2022), com base em Brião (2017).

Brião (2017), a partir de narrativas formativas de sua vida, analisa como ela, uma professora de matemática e formadora de professores de matemática, tornou-se professora, formadora e pesquisadora em Educação Matemática. Durante as narrativas, a autora reflete e investiga seus processos autoformativos e identitários para construir um corpo teórico e de possibilidade para a formação de professores. É um trabalho em que a pesquisadora analisa suas próprias narrativas formativas, com o intuito de buscar identidades.

Quadro 3: Síntese do estudo III.

Título	Vivências autoformativas no ensino de matemática: vida e formação em escolas ribeirinhas.
Objetivo Geral	Analizar como práticas formativas, mobilizadas em processos de formação continuada de professores que ensinam matemática, podem viabilizar um ensino que considere, além da ciência, o contexto, a experiência, o conhecimento produzido e as formas vigentes de se ensinar e aprender em comunidades ribeirinhas, como elementos inerentes à formação de um sujeito local e global, simultaneamente.
Resultados	Quando a formação continuada se realiza de modo reflexivo e dialógico, situado no contexto aonde [sic] a ação docente acontece, alarga as possibilidades de fortalecimento de relações com o saber matemático, viabilizando sua corporificação em ações didáticas, [o que] possibilita o desenvolvimento de práticas transdisciplinares e proporciona uma autoformação ao professor formador (Costa, 2015, p. 4).

Fonte: Os autores (2022), com base em Costa (2015).

A investigação por Costa (2015) foi realizada com oito professores que ensinam matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas ribeirinhas, sendo quatro no estado do Pará e quatro no Amazonas. A pesquisa se deu pela história de vida e formação profissional dos professores dessas escolas. Para a análise, os dados foram coletados com a inserção da investigadora no contexto escolar dos oitos docentes, e foi dividida em quatro momentos: escuta e diálogos, roda de diálogos, elaboração de desenhos (narrativas pictóricas) e práticas formativas no contexto de trabalho dos professores.

Quadro 4: Síntese do estudo IV.

Título	Olhares sobre a formação do professor de matemática. Imagem da profissão e escrita de si.
Objetivo Geral	Descrever e analisar o processo de formação do professor de matemática aluno da licenciatura em Matemática pelo Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy (IFESP), em Natal-RN.
Resultados	A análise revelou que as reminiscências da trajetória estudantil dos doze participantes influenciaram sua formação profissional, pois as imagens que eles tinham do que era ser professor de Matemática estavam intrinsecamente relacionadas ao modelo de mestres que tiveram. Na voz dos atores, a (trans)formação de si mesmos e de suas práticas docentes aconteceu gradativamente, à medida que ampliavam seus conhecimentos na licenciatura em Matemática e refletiam sobre a maneira como aprenderam matemática. A escrita de suas (auto)biografias favoreceu a construção de novos saberes, propiciou o autoconhecimento, a autoformação e contribuiu para a construção de um novo modo de ver e viver a profissão. Assim, tornar-se professor de Matemática, no caso dos atores desta investigação, se fez na interface dos contextos familiar, escolar, profissional e na formação superior no IFESP, pela escrita reflexiva sobre a trajetória de formação, as vivências e a relação com o outro (Melo, 2008, p. 7).

Fonte: Os autores (2022), com base em Melo (2008).

Melo (2008) focou-se na formação inicial de professores de matemática. Sua investigação consistiu na análise de narrativas autobiográficas de 12 estudantes de licenciatura em Matemática de uma Instituição de Ensino Superior do município de Natal, no estado do Rio Grande do Norte. Para isso, a investigadora utilizou 48 ensaios autobiográficos, 12 autobiografias (memórias de formação), 12 fichas de

contextualização, além de um diário de pesquisa. Os dados foram colhidos durante a formação dos colaboradores entre novembro de 2003 e dezembro de 2006.

Quadro 5: Síntese do estudo V.

Título	"A gente tem a experiência do barro": entre artesãs, Joana, Rafaéis e (quem sabe?) uma etnomatemática junto à decolonialidade.
Objetivo Geral	Analisar como se dá a constituição de uma matemática no encontro entre narrativas de vida e de trabalho de mulheres ceramistas com idades de até 70 anos, das comunidades de Campo Buriti e Campo Alegre, no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, e o solo cultural de um professor de matemática.
Resultados	Diante do formato de elaboração da tese, o autor não aponta resultados: o que se observa são perguntas e inquietações em relação às reflexões desenvolvidas. A seguir, destacamos algumas dessas inquietações e perguntas: <ul style="list-style-type: none"> • É bonito porque é simétrico! Isso seria um pensamento antes da FaE⁵ e, especialmente, antes do campo. Problemas dessa frase: bonito para quem? Que beleza? Em qual campo de conhecimento a simetria faz sentido? (Machado, 2021, p. 102); • Não pretendo apagar de mim ou de minhas práticas tudo o que foi categorizado, disciplinarizado e catalogado como Matemática, aquela da tribo europeia. Não gastarei suor para isso e nem [sic] acho que ninguém deva se empenhar nisso. Meu intuito é prestar maior atenção em outras vozes que não são a minha nem [n]aqueelas que eu repito (Machado, 2021, p. 107).

Fonte: Os autores (2022), com base em Machado (2021).

Machado (2021), a partir de dados levantados com seis artesãs de barro de duas comunidades do município de Turmalina, em Minas Gerais, e de reflexões a partir de teóricos da Educação Matemática e etnomatemática, busca refletir e pensar a sua prática enquanto professor de matemática durante a investigação e escrita da dissertação. Ele analisa sua concepção de matemática por meio de questionamentos e inquietações, com elementos gerados no contato e diálogos com as colaboradoras artesãs.

⁵ Faculdade de Educação.

Quadro 6: Síntese do estudo VI.

Título	Mobilização de experiências narrativas como processo de reflexão e transformação da prática pedagógica de um professor de matemática do Ensino Superior.
Objetivo Geral	Mostrar possíveis compreensões das experiências de um formador de professores na relação com processos autoformativos e reflexões transformadoras da prática.
Resultados	Evidenciou-se que o formador passou a refletir sobre as experiências ao revelar lacunas da formação e da prática desenvolvida, e passou a realizar novas estratégias avaliativas com base em reflexões e interações vivenciadas. Concluiu-se que a participação do formador na pesquisa provocou mobilização de experiências e permitiu-lhe vivenciar movimentos de reflexão e de transformação da prática, [um] caminho para se pensar novos modelos formativos (Belo <i>et al.</i> , 2021).

Fonte: Os autores (2022), com base em Belo *et al.* (2021).

Belo *et al.* (2021) desenvolveram um estudo com um professor de formação inicial de professores de matemática de uma universidade pública brasileira. A investigação consistiu nas seguintes etapas: assistir às aulas do professor colaborador; construir questões norteadoras pelos registros das aulas observadas, para realização de diálogos com o professor, e; realizar seções de diálogos com o colaborador baseadas nas questões norteadoras construídas anteriormente. Aqui, o intuito foi permitir ao professor refletir e olhar para sua prática como formador de professores de matemática. De modo geral, a pesquisa buscou mostrar possíveis compreensões das experiências de um formador de professores na relação com processos autoformativos e reflexões transformadoras da prática formadora.

Dante dos seis estudos levantados, observa-se uma relação entre ambos no tocante à autoformação e transformação dos saberes dos docentes de matemática. Em todos, há reflexões e diálogos com base no olhar do educador para sua prática enquanto professor de matemática ou em relação a sua concepção de matemática.

Nos estudos de Paris (2009), Brião (2017), Costa (2015), Melo (2008) e Belo *et al.* (2021), observa-se somente uma aproximação com o programa de etnomatemática. Eles não se voltam diretamente para esse campo da Educação Matemática, visto serem pesquisas relativas à formação do professor com uma abordagem de autoformação, e estas não levam em consideração a construção de saberes matemáticos a partir do encontro entre matemáticas de outras culturas que estão além do contexto escolar. São investigações onde a autoformação do

docente é moldada por narrativas de formação do si ou do outro, este outro também professor (sujeito de um mesmo contexto cultural — o do professor de matemática).

No entanto, Machado (2021) traz um exame dentro do campo teórico da etnomatemática e sob a perspectiva da autoformação docente. O mesmo, através do contato com os saberes matemáticos das artesãs, questiona e reflete sobre sua concepção de matemática e de professor da Educação Básica. O estudo constrói uma relação entre saberes matemáticos escolares e não escolares, na busca de transformação do saber do docente. As reflexões e o direcionamento da investigação de Machado (2021) focam em questionar construções de uma nova forma de ver a matemática na transformação do sujeito professor; porém não discute a formação do educador a partir da sua inserção no meio cultural estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados apontados, observa-se que, mesmo diante de um número parcialmente elevado de investigações em etnomatemática, poucas se voltam para a autoformação dos professores de matemática sob uma perspectiva etnomatemática. Tal vertente é observada em apenas uma dissertação (Machado, 2021) realizada e defendida no Brasil. Apresenta-se, assim, um campo com lacunas investigativas e de oportunidades de construção de resultados significativos para a formação de professores sob a perspectiva etnomatemática.

Entretanto, é saliente enfatizar que, no presente estudo, tem-se os olhares de sujeitos específicos a partir de algumas bases de dados, dentre uma diversidade de possibilidades existentes. Sabe-se que outros olhares e lentes investigativas podem trazer resultados relevantes na perspectiva de complementar o que aqui foi levantado e discutido. No entanto, esperamos, com tal estudo, trazer contribuições importantes para o programa de etnomatemática, sobretudo para as discussões destinadas à formação de professores de matemática.

REFERÊNCIAS

ALIANÇA, P. S. Pesquisa (auto)biográfica e (auto)formação crítica do professor de língua inglesa. **HOLOS**, ano 27, v. 4, 2011. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/673>. Acesso em: 15 mai. 2023.

BELO, E. V; GONÇALVES, T. O; MANFREDO, E. G. Mobilização de experiências narrativas como processo de reflexão e transformação da prática pedagógica de um professor de matemática do Ensino Superior. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 27, e21009, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/tstqxpJqwWVLtg3wZN5sZzm/?lang=pt>. Acesso em: 26 maio 2022.

BRIÃO, G. F. **Eu, uma professora de matemática em jornada narrativa em busca de meus eus-professores em autoformação**. 2017. 322 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150911>. Acesso em: 23 mai. 2022.

COSTA, L. de F. M. da. **Vivências autoformativas no ensino de matemática: vida e formação em escolas ribeirinhas**. 2015. 179 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8507>. Acesso em: 24 maio 2022.

D'AMBRÓSIO, B, S; D'AMBRÓSIO, U. Formação de professores de matemática: professor-pesquisador. **Atos de pesquisa em educação**, v.1, n.1, p. 75-85, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2006v1n1p75-85>. Acesso em: 18 de jun. de 2023.

DOMITE, M, do C. Da compreensão sobre formação de professores e professoras numa perspectiva etnomatemática. In: KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, C., J. de. (Orgs.) **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p. 419-431, 2006.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: SOMMERMAN, A., MELLO, M., F., de., BARROS, V., M., de. (Orgs.) **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, p.93-122, 2002.

MACHADO, R. A. **"A gente tem a experiência do barro"**: entre artesãs, Joana, Rafaéis e (quem sabe?) uma etnomatemática junto à decolonialidade. 2021. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38250>. Acesso em: 26 maio 2022.

MELO, M. J. M. D. de. **Olhares sobre a formação do professor de matemática: imagem da profissão e escrita de si.** 2008. 323 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14143>. Acesso em: 25 mai. 2022.

MOROSINI, M. C; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v.5, n.2, p. 154-164, jul-dez. 2014. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação.** Portugal: Dom Quixote, 1992.

PARIS, S. L. **Itinerários e marcas na formação do sujeito formador:** reflexões acerca de um caminho na Educação Matemática. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14333>. Acesso em: 22 maio 2022.

PINEAU, G; GALVANI, P. Experiências de vida e formação docente: religando os saberes – um problema paradigmático mais do que programático. In.: MORAES, M., C.; ALMEIDA, C. de. (Orgs.). **Os sete saberes necessários à Educação do Presente:** por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak editora, p.185-204, 2012.

SANTOS, E, M, da L. **A autoformação docente no ensino tecnicoprofissional na interface com a prática pedagógica:** significados e potencialidades. 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4091>. Acesso em: 15 mai. 2023.

TEIXEIRA, F, dos S. **Narrativas de autoformação docente: desvelando modos de ser e de fazer-se professor.** 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br>. Acesso em: 15 de mai. de 2023.