

## **Desafios da Formação Continuada de Professores de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental**

*Rosaline Bezerra de Oliveira<sup>1</sup>; Joseane Batista de Azevedo<sup>2</sup>; Marta Suely Madruga da Silva<sup>3</sup>; Almir de Farias Silva<sup>4</sup>; Marinaldo Pontes de Abreu<sup>5</sup>; Samuel Bezerra de Oliveira<sup>6</sup>; Jairo Rangel Targiino<sup>7</sup>*

**Resumo:** Com o objetivo de investigar os desafios das formações continuadas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental foi trabalhada a questão: Quais os desafios das formações continuadas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental? Realizou-se uma pesquisa exploratória contemplando uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semiestruturadas. As pesquisas empreendidas foram ancoradas por Freire (1975), Nunes (2000), Silva (2016), Aquino (2000), Perrenoud (1999). Dentre os desafios das formações continuadas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental detectou-se algumas necessidades segundo a percepção dos professores entrevistados nas quais faz-se ressalva: formação continuada ofertada de modo fragmentado, tendo em vista que só ocorrem no início do ano letivo; os formadores por não conhecerem a realidade dos professores em questão apresentam sugestões de práticas, temas para discussão pouco atrativa para estes profissionais, tornando os encontros monótonos para os participantes. Portanto, considera-se pertinente que a formação continuada para professores seja dada de modo contínuo, que ocorra baseada nas necessidades, anseios, desejos dos educadores, sendo realizado um trabalho considerado significativo para os docentes, onde possam fazer uso na sala de aula; é imprescindível realizar formações que de fato sejam contínuas e estas precisam ocorrer entre os próprios professores no chão da escola.

**Palavras-chaves:** Ensino Fundamental. Formação Contínua. Professores de Matemática.

## **Challenges of Continuous Training of Teachers of Mathematics of the Final Years of Fundamental Teaching**

**Abstract:** In order to investigate the challenges of continuous formation for Mathematics teachers in the final years of Elementary School, the question was asked: What are the challenges of continuous formation for Mathematics teachers in the final years of Elementary School? An exploratory research was carried out contemplating a qualitative approach, through semi-structured interviews. The researches were anchored by Freire (1975), Nunes (2000), Silva (2016), Aquino (2000), Perrenoud (1999). Among the challenges of continuing training for teachers of Mathematics in the final years of Elementary School, some needs were detected according to the perception of the interviewed teachers, in which there is a continuous training offered in a fragmented way, considering that they only occur at the beginning of the school year;

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- ULHT. Psicopedagoga. Professora da Rede Pública de Mamanguape-PB. E-mail: rosalineraiodesol@yahoo.com.br;

<sup>2</sup> Doutoranda em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências Jurídicas –Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Especialista em Fundamentos da Educação – Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Advogada. Professora. Mediadora Judicial e facilitadora de círculos de Justiça Restaurativa – MPPB. E-mail: josyadv2014@g-mail.com;

<sup>3</sup> Doutoranda em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Faculdade Atenas. Especialista Em Educação Infantil - Universidade Federal da Paraíba. Professora da Rede Pública Municipal de Curral de Cima e Pedro Régis-PB. E-mail: msmsuely@gmail.com;

<sup>4</sup> Doutorando em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Faculdade Atenas. Especialista Em Educação Infantil - Universidade Federal da Paraíba. Professor da Rede Pública Municipal de Curral de Cima e Pedro Régis-PB. E-mail: almirfarias36@gmail.com;

<sup>5</sup> Doutorando em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Faculdade Atenas. Professor da Rede Pública Municipal de Curral de Cima e Pedro Régis-PB. E-mail: pontesmarinaldo@g-mail.com;

<sup>6</sup> Especialista em Ensino de Matemática-IESP. Graduado em Matemática- Universidade Vale do Acaraú- UVA. E-mail: sbosamuel@gmail.com;

<sup>7</sup> Doutorando em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Informação- Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Especialista em Metodologia do Ensino Superior- UNIPÊ. Advogado. Professor. Psicólogo. E-mail: jrtargiino.jr@gmail.com.

the trainers for not knowing the reality of the teachers in question present suggestions of practices, topics for discussion that are not attractive for these professionals, making the meetings monotonous for the participants. Therefore, it is considered pertinent that continuing education for teachers should be given on an ongoing basis, based on the needs, wishes, desires of the educators, and a work considered significant for teachers where they can be used in the classroom; it is imperative to have formations that are in fact continuous and these must occur among the teachers themselves on the school floor.

**Key-words:** Elementary School. Continuous formation. Mathematics teachers.

## Introdução

A formação de professores vem ganhando destaque nos debates e nas pesquisas tendo em vista a oferta da qualidade da educação no país. As políticas educacionais contemporâneas são explícitas quanto às necessidades frente à crise que nos apresenta.

Professores (as) em exercício necessitam de formações continuadas, é uma forma de estarem sempre atentos ao que se tem de novo e a própria construção desse novo fazer pedagógico. Este artigo propõe investigar os desafios das formações continuadas de professores de Matemática das séries finais do Ensino Fundamental.

Esta pesquisa parte de inquietações diante das realidades e necessidades de formações contínuas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental. Já não cabe no campo de nossas ideias a aceitação de uma chamada formação contínua que só se é vista, considerada, trabalhada por empresas para escolas de forma solta, descontextualizada e acima de tudo fragmentada, descontínua proporcionada em geral pelo governo e Secretarias de Educação.

A formação contínua para os professores, enquanto direito, precisa materializa-se de modo afirmativo, sendo assim, segundo Silva, Lins e Silva quanto a formação continuada (2016):

... formação continuada não está restringida apenas a ações pontuais, ...Faltam políticas públicas que garantam a qualificação pessoal e profissional para seus educadores. Pensar a formação é assegurar o direito a uma educação de qualidade, com profissionais capazes de atender as exigências oriundas das demandas... (SILVA, LINS E SILVA, 2016, p.90)

É necessário que os docentes reflitam quanto as necessidades pontuais de sua formação. É relevante ações pedagógicas permanentes em que o professor faça uma análise de seus

procedimentos didáticos-metodológicos, avalie os seus resultados alcançados. Constitui-se num entrelaço permeado entre suas reflexões no construir de uma nova prática.

Diversos pesquisadores como Freire (1993), Pérez (1996) destacam a pertinência de se repensar a formação contínua por parte dos profissionais da educação de forma mais autônoma e autêntica.

Para construção deste trabalho foi realizado uma pesquisa do tipo exploratória contemplando uma abordagem qualitativa. Por meio de entrevistas semiestruturadas, colhemos dados suficientes para responder à questão levantada: Quais os desafios das formações contínuas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental?

Estamos intencionados em colaborar com o fomento à pesquisa de outros estudantes, professores (as), pesquisadores (as) de um modo geral a refletirem, discutirem, planejarem e constituírem uma formação contínua que atenda às necessidades cada vez mais emergentes para a constituição de uma educação de qualidade, significativas, necessária.

Outros estudos, questionamentos e percepções sobre a formação continuada de professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental deverão ser construídos. Sugerimos alguns: Como promover formação contínua para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental? Quais as contribuições para a aprendizagem dos educandos quando professores de Matemática promovem realizações de formações contínuas para discutir as situações vivenciadas no espaço escolar? As formações contínuas existentes vêm atendendo as necessidades e expectativas dos professores de Matemática na contemporaneidade?

### **Formação continuada: pontos e contrapontos à refletir**

Em época de crise precisamos construir um coletivo de forças sociais, políticas e educativas emergentes, trata-se da construção e fortalecimento de uma opção de força contrária aos efeitos da economia capitalista. Nesse sentido, “as políticas e as estratégias adotadas voltadas para a melhoria da qualidade educativa, devem estar estritamente adaptadas ao contexto local, serem flexíveis no sentido de incorporar as mudanças necessárias requeridas pelo contexto e pela cultura local” (MORAES, 2011, p. 196).

Ponte (2005, p.3) discorre sobre “o protagonismo do professor no processo de formação, a importância da reflexão sobre a experiência e a importância de que o trabalho de formação seja informado e apoiado por estudos”.

As ações educativas deverão ocorrer num processo de reflexão da ação outrora vivenciada num entrelaçamento reflexivo do que se propõe a fazer. A formação contínua do professor deverá ser feita buscando-se o papel ativo do professor que por meio de seus reflexos amplie conhecimentos críticos de sua ação docente, podendo a partir daí reconstruir os condicionantes de sua ação, os pressupostos de suas escolhas cotidianas.

Raposo e Maciel (2007, p. 594) dizem: dessa forma, poderão contribuir para que o professor desenvolva a capacidade de investigar a própria atividade, para, a partir dela, constituir e transformar os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de sua identidade de professor.

Segundo Perrenoud (1999, p. 53) destaca a relevância de “uma considerável transformação da relação dos professores com o saber, de sua maneira de dar aulas e, afinal de contas, de sua identidade e de suas próprias competências profissionais”. E ainda acrescenta Meirieu (1990) apud Perrenoud (1999, p.53) “estamos a caminho de um ofício novo, cuja meta é antes fazer aprender do que ensinar”.

Profissionais da educação precisam construir dispositivos que se direcionem a construção significativa da aprendizagem, trazendo à tona outro sujeito que de veras ser participante: o aluno.

De acordo com Morin (2011), a apropriação da identidade do sujeito no seu espaço é contundente:

O reconhecimento do sujeito exige uma reorganização conceptual que rompa com o princípio determinista clássico... precisa-se das noções de autonomia/dependência; noção de individualidade, da noção de autoprodução, da concepção de um elo recorrente, onde estejam ao mesmo tempo, o produto e o produtor... É preciso conceber o sujeito como aquele que dá unidade e invariância a uma pluralidade de personagens, de caracteres, de potencialidades. Isso porque, se estamos sob a dominação do paradigma cognitivo, que prevalece no mundo científico, o sujeito é invisível, e sua existência é negada. (MORIN, 2011, p.128).

Docentes precisam se reconhecer no espaço onde atuam, conhecer quem são seus alunos, suas realidades, necessidades, história. É preciso refletir sobre as práticas desenvolvidas, baseá-las conforme os sujeitos envolvidos: escola-família-comunidade.

Na dimensão de reconhecimento do espaço do educador, Aquino (2000, p.95), apresenta:

O lugar do educador é imediatamente relativo ao do educando, e vice-versa. Vale lembrar que guardadas as esfericidades das atribuições de gente e clientela, ambos são parceiros de um mesmo jogo. E o nosso rival é a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo diante do mundo.

A formação continuada do professor dá-se num processo dinâmico, permitindo a análise da teoria na prática, além de desenvolver o senso reflexivo sobre a sua atuação. Professores precisam estar atentos para não se negarem dentro dos seus espaços e atribuições bem como não negarem os direitos do educando quanto a uma aprendizagem que condigam com suas respectivas realidades.

Como alerta Freire (1975, p.66):

Educadores e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

O que reforça a pertinência de se entender que a educação e formação docente se faz numa dinâmica infinda, onde é necessário criar e recriar estratégias de ensino, percepções, realizações.

## **Procedimentos metodológicos**

É relevante construir caminhos direcionados a uma prática pedagógica inovadora, que dê sustentação a uma aprendizagem de qualidade na construção de uma boa prática de ensino, é preciso pensar a formação de professores e seus contributos para o sucesso escolar.

Trata-se de uma investigação exploratória na qual contempla uma abordagem qualitativa com metodologia adequada para alcançar o objetivo e responder à questão levantada: Quais os desafios das formações contínuas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental? Por meio de uma temática baseada na Formação Contínua de Professores de Matemática.

Portanto, a pesquisa qualitativa e exploratória possibilitou compreender e interpretar o objeto em estudo, com base na perspectiva dos sujeitos envolvidos. O trabalho foi realizado com professores de Matemática de escolas da Rede Pública dos anos finais do Ensino Fundamental oriundos do Vale de Mamanguape-PB.

Como instrumento de coleta de dados fizemos uso de um inquérito aplicado a 5 professores de Matemática de municípios diferentes do Vale do Mamanguape-PB, pós entrevistas foi feita uma análise dos dados mediante as falas registradas quanto às formações continuadas.

Podemos dizer que a formação significa mudança de postura, de comportamento, de ação e de prática. Entendemos que a formação é preparação para o trabalho, para a luta e para a vida, onde as pessoas são desafiadas a se construir pessoalmente e coletivamente, é um espaço de socialização e de produção dos saberes. (CALDART; PALUDO; JOHANNES, 2006, p.149).

Os educadores, dentro dos espaços escolares devem vivenciar uma formação contínua que os direcionem ao refletir de suas práticas, os instigando-os a criarem novas práticas, podendo simultaneamente refletir sobre essas novas experiências num ciclo infundável de produção do saber.

Estamos a defender uma formação contínua promovida pelos docentes em seu ambiente de trabalho com base nas suas realidades/necessidades e não numa formação outrora fragmentada ofertada por um governo que na verdade só tem interesse mercadológicos, capitalistas.

É pertinente considerarmos a necessidade de desconfiar das políticas governamentais que nos são impostas, é preciso que construamos políticas mediante o que acreditamos em meio as vivências de que necessitamos e não apenas ficar a mercê do que nos é oferecido. Precisamos emergente constituir uma teia de saberes com base nas nossas necessidades/realidades/contextos de um modo muito bem articulada, planejada ancorada em propostas à nós significativas.

## **Resultados e Discussões**

Professores (as) precisam construir de modo cooperativo formações contínuas contextualizadas considerando suas vivências. O aluno (a), a família, as comunidades precisam ser consideradas na hora de acolher a prática educativa.

Foram feitas entrevistas com 5 professores de Matemática de municípios diferentes oriundos das cidades que constituem o Vale do Mamanguape-PB. Após fazer análise de suas

falas pudemos destacar alguns entraves que fomentam a desconstrução de uma boa formação contínua: os entrevistados comentaram quanto as vivências em formações continuadas:

*Toda a conversa que a formadora disse é muito bonita mais só serve para estar no papel, porque lá na minha sala de aula tudo é diferente. (Entrevistado 1)*

*Eu aprendi muita coisa aqui. A doutora está bem preparada. Mas quem disse que essa aprendizagem serve para eu aplicar com os meus meninos? (Entrevistado 4)*

Nota-se que os professores entrevistados 1 e 4 não encontram sentido entre a formação recebida e seu espaço de trabalho. Constata-se, pois, não haver uma conexão significativa profissionalizante entre formadora formandos.

De acordo com Pérez (1996, p.77) “A estratégia de formação continuada potencialmente mais produtiva consiste em inserir os professores na pesquisa dos problemas de ensino-aprendizagem em que se baseia sua atividade docente”.

É relevante que as formações continuadas ofertadas para docentes estejam intimamente relacionadas com as suas realidades, desafios existentes, necessidades, desejos e que ao mesmo tempo possa contemplar uma base teórica para que a ação pedagógica se conceba de modo contundente.

Já os entrevistados 2 e 3 destacaram quanto as formações contínuas recebidas:

*Tudo o que a professora falou é bom, tudo não, mais alguma coisa ou outra vai servir para eu usar na escola. (Entrevistado 2)*

*Achei muito interessante a formação que recebi, pena que só é dada de ano em ano. Se tivesse mais vezes talvez pudéssemos saber mais e passar mais para nossos alunos. (Entrevistado 3)*

Ressaltamos neste ponto da fala a falta de conectividade entre o que fala (a formadora) e a realidade (vivenciada pelo professor em formação). Devido a este fato, a fala do formador causa desinteresse por parte do formando.

Estamos no século XXI e ainda nos deparamos com um modelo de formação contínua para professores (as) em exercício dados de forma contraditória à dialogicidade. Outra situação que nos chama a atenção é quanto a descontinuidade da oferta das formações contínuas também evidenciadas pelo entrevistado 3. Neste sentido, Nunes (2000, p.61) faz ressalva: “A formação caracteriza-se: pela oferta de cursos esporádicos, de curta duração trabalhados isoladamente”.

Relata o entrevistado 5:

*Essa formação é boa mais não serve para mim. Essas coisas que ela sugere para eu usar na escola são inviáveis tendo em vista, a falta de material, suporte, apoio. É muito fácil falar, vir aqui e depois ir embora. (Entrevistado 5)*

A oferta de formação anual, geralmente no início do ano letivo, é comum. Convida-se um formador para abordar uma determinada temática sem que ao menos essa pessoa conheça a realidade de quem está no espaço escolar. Por se tratar de uma fala isolada, não remete aos docentes um refletir de suas práticas pedagógicas, sendo ausente a tomada de iniciativa quanto à ações inovadoras.

Docentes precisam se colocar na condição de seres reflexivos quanto as suas práticas, vivências e não se posicionarem como reprodutores de ideologias dominantes. Nesta direção Araújo e Silva (2011, p. 31) enfatizam quanto ao papel da conscientização do formador (a) enquanto se forma (a):

A formação tem como principal maneira de acontecer a tomada de consciência de classe como elemento político, e consequente organização da sociedade para transformar as condições de vida da população, como maneira política de começar o processo de transformação da realidade... Ao se conscientizar de sua condição de classe, os sujeitos históricos sociais começam a se organizar para escrever com suas próprias mãos o novo modelo social desejado para gerar bem estar a todos os habitantes do lugar, e não apenas para os mais abastados, rompendo com modelos sociais alienadores. (ARAÚJO E SILVA, 2011, p.31)

As formações contínuas promovidas pelo governo e/ou Secretarias de Educação de um modo geral tratam geralmente, temas pertinentes, entretanto, sem voltar-se para um olhar necessário, real, vivenciado pelos (as) professores (as) em exercício. Sem efetivamente constituir relações com suas práticas, ideias, anseios, desafios.

Os resultados alcançados levam-nos a perceber que os docentes de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental precisam se posicionar enquanto formadores de seus próprios pares, ao mesmo tempo buscarem sua auto formação, precisam refletir sobre suas práticas, pesquisar sobre o que se tem de proposta de trabalho para sua área, ousar em termos de práticas, criar, desenvolver propostas únicas que atendam suas necessidades.

## Considerações finais

O foco principal deste artigo se insere na formação continuada de professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental. Objetivou-se investigar os desafios das formações continuadas de professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental. Tendo como questão norteadora: Quais os desafios das formações continuadas para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental?

Como resultado da análise dos dados obtidos por meio de entrevistas com professores de Matemática no Vale do Mamanguape-PB, em sintonia com a parte teórica desta pesquisa elencamos que os desafios vivenciados pelos docentes estão pautados na oferta de formação continuada de modo fragmentado, tendo em vista que só ocorrem no início do ano letivo; os formadores por não conhecerem a realidade dos professores em questão apresentam sugestões de práticas, temas para discussão pouco atrativas para estes profissionais, tornando os encontros monótonos para os participantes.

Portanto, considera-se pertinente que a formação continuada para professores seja dada de modo contínuo, que ocorra baseada nas necessidades, anseios, desejos dos educadores, sendo realizado um trabalho considerado significativo para os docentes, onde possam fazer uso na sala de aula; é imprescindível realizar formações que de fato sejam contínuas e estas precisam ocorrer entre os próprios professores no chão da escola.

É preciso que haja a participação efetiva de todos no fazer pedagógico, as formações precisam ser pensadas conforme realidade e necessidades de professores baseadas no contexto dos educandos, nas situações-problemas que circundam a comunidade. Educadores precisam ter espaços onde possam refletir sobre seu fazer pedagógico, precisam oportunizar a construção desse espaço de reflexão, discussão, construção de sua prática.

Com esta pesquisa, entendemos que uma formação continuada deve ser realizada, e tão logo deve ser implementada em todas as instituições educacionais que priorizem uma aprendizagem de qualidade.

Segundo Araújo e Yoshida (2009, p.3) “O educador do século XXI deve ser um profissional da educação que elabora com criatividade os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade, tendo o mesmo que centrar-se numa prática pedagógica de êxito, com uma aprendizagem satisfatória e significativa”.

Ressalta-se a pertinência do docente na condição de se formar, se tornar ao mesmo tempo: formador e formando. O docente deverá buscar mecanismos para construir uma educação mais humana, igualitária, justa, que acolha a diversidade e as diferenças.

É direito dos discentes aprender, entretanto precisamos nos posicionarmos quanto ao modo como vem sendo oportunizado estratégias para que estas aprendizagens ocorram. A reflexão das práticas, a compreensão da identidade do professor, o reconhecimento da cultura local dos educandos são pontos pertinentes a se considerar quando se pensa em formação de professores.

## Referências

ARAÚJO, Ismael Xavier de; SILVA, Severino Bezerra da. **Educação do Campo e a formação sociopolítica do educador**. Editora Universitária da UFPB: João Pessoa, 2011.

ARAÚJO, Paulyanne Leal de; YOSHIDA, Sônia Maria Pinheiro Ferro. Professor: Desafios da prática pedagógica na atualidade. **Revista Educação e Linguagem (ICE)**, V. 3N.1, P1-20, 2009.

AQUINO, Julio Groppa. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus, 2000.

CALDART, Roseli Salete. PALUDO, Conceição. JOHANNES, Dool. (orgs). **Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças, educadores**. Brasília: PRONERA:NEAD, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. PAPIRUS, Campinas-SP, 2011.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2011.

NUNES, Cely do Socorro Costa. **Os sentidos da formação continuada de professores. O mundo do trabalho e a formação de professores do Brasil**. 152f. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.

PÉREZ, Daniel Gil. Orientações didáticas para a formação continuada de professores de ciências. In: MENEZES, Luís Carlos de (Orgs.). **Formação continuada de professores de ciências no contexto ibero-americano**. Campinas/SP: Autores Associados: NUPES, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **CONSTRUIR AS COMPETÊNCIAS DESDE A ESCOLA**. Artmed, Porto Alegre, 1999.

PONTE, João Pedro da Ponte. **A formação do professor de Matemática: Passado, presente e futuro**.

RAPOSO, Mírian B. T.; MACIEL, Diva. **A formação de professores para o início da escolarização: uma reflexão a partir da abordagem sociocultural construtivista**. Estudos RBEP, v.88, n.220, p.592-620, 2017.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da Silva; LINS, Evelin Carolyne de França e SILVA, Kalídia Costa da. **Ações de Formação Continuada para Professores da EJA no Agreste Paraibano**. João Pessoa: EDITORA UFPB, 2016.



**Como citar este artigo (Formato ABNT):**

OLIVEIRA, Rosaline Bezerra de; AZEVEDO, Joseane Batista de; SILVA, Marta Suely Madruga da; SILVA, Almir de Farias; ABREU, Marinaldo Pontes de; OLIVEIRA, Samuel Bezerra de; TARGINO, Jairo Rangel. Desafios da Formação Continuada de Professores de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, 2019, vol.13, n.45, p. 773-783. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 21/04/2019

Aceito 07/05/2019