



AS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ONLINE

Autor: Jociano Coêlho de Souza

Orientadora: Thelma Panerai Alves

Universidade Federal de Pernambuco - jocianoufpb@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco – tpanerai@gmail.com

Resumo: Este artigo traz um recorte de uma dissertação de mestrado em andamento. O objetivo aqui explorado foi o de identificar as concepções dos professores da modalidade de Educação Online sobre a formação continuada que se dá nesse contexto. Para atender ao referido objetivo, o estudo pretendeu dar resposta as seguintes indagações: quais as concepções dos docentes da graduação em torno da formação continuada que acontece nessa modalidade de ensino e o que pensam os professores sobre uma formação continuada tendo como foco a docência no ambiente online? Metodologicamente, este trabalho se insere nas bases da pesquisa qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. A pesquisa envolveu a aplicação de uma entrevista semiestruturada com os sujeitos participantes, isto é, os professores da graduação atuantes na modalidade Online. As análises realizadas mostraram que, mesmo aparecendo algumas concepções que vão de encontro à ideia de um processo de reflexão sobre a prática, a maioria das concepções detectadas está relacionada com a formação compreendida como conjunto de cursos realizados com o objetivo de capacitação para a apropriação e uso adequado das interfaces do ambiente online.

Palavras-chave: Formação continuada, Educação Online, Concepções Docentes.

Introdução

Existem políticas de formação continuada de professores cuja linha de atuação é a de acompanhar as mudanças estruturais vigentes, a fim de contribuir para uma valorização dos profissionais da educação, na procura pelo aumento da qualidade de ensino e da melhoria das políticas educacionais. Porém, há a necessidade de os órgãos e as políticas públicas levarem em consideração as práticas existentes; as divergências de caráter político, econômico e cultural; e as soluções para recriar os saberes e as identidades profissionais docentes. O planejamento de políticas públicas para educação deve ser contínuo e baseado na própria prática do professor, que deve ser ouvido em seus anseios sobre essa prática.



Na modalidade de Educação Online não é diferente. Percebemos que é absolutamente necessário um olhar especial para a importância da qualificação profissional do docente que está atuando no meio de tantas mudanças: espaços, tempos e relações professor-aluno-conteúdo-atividades-ambiente. Esse olhar é imprescindível para o processo de formulação de políticas públicas, visto que a oferta de cursos na modalidade online tem aumentado muito no país. Assim, devido a sua importância, as instituições precisam formular programas adequados e contextualizados de inserção e acompanhamento da formação continuada dos professores para atuação na modalidade online.

A relação entre formação continuada de professores e Educação no ambiente online exige este olhar mais cuidadoso, já que esta é uma modalidade de ensino relativamente recente e muitos dos docentes que ingressaram nesse campo não tiveram a oportunidade de vivenciar uma formação inicial neste ambiente.

Portanto, ao oferecer cursos na modalidade online, é indispensável que as instituições invistam na qualificação dos docentes, oferecendo-lhes meios necessários para o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para uma boa atuação. Exige-se do docente um perfil diferenciado, sendo necessário uma base pedagógica e metodológica específica para o ambiente online, que apresenta características e potencialidades diferentes do ambiente presencial. Ou seja, a exigência é a de que o perfil docente apresente habilidades e competências que atendam às especificidades desta modalidade de ensino, como por exemplo, o uso e o domínio das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) e a aptidão para potencializar a interação, a colaboração, a reflexão crítica e a cocriação no processo de ensino e aprendizagem.

Diante dessa situação, sentimos a necessidade de identificar as concepções de formação continuada existentes nas falas dos professores da modalidade online.

Processo histórico da formação continuada

Durante o estudo realizado, optamos por aprofundar mais o conhecimento sobre o processo histórico da formação continuada. Neste sentido, Imbernón (2010) mostra que houve um avanço no conhecimento teórico e prático da formação continuada de professores, comparado à preocupação que existe com a formação inicial. Esse avanço está relacionado a uma mudança de status, na qual os estudos sobre a formação continuada se moveram de uma fase descritiva e teórica para uma mais experimental e prática. Este autor assinala que, para compreender o discurso atual sobre a formação continuada de professores, é importante visualizar as etapas genealógicas da formação que são:



Até os anos de 19970: início
Anos de 1980: paradoxo da formação. O auge da técnica na formação e a resistência prática e crítica.
Anos de 1990: introdução da mudança, apesar de tímida.
Anos 2000 até a atualidade: busca de novas alternativas. (IMBERNÓN, 2010, p. 15)

Conforme Imbernón (2010, p. 16), na década de 70, foram realizados numerosos estudos com a intenção de conhecer as atitudes dos professores em relação aos programas de formação continuada. Eram estudos ligados à postura dos professores frente aos programas de formação continuada propostos pelas políticas governamentais e quase sempre preocupados em analisar a importância da participação professor nessas ações de formação.

Em 1980, ocorreram diversas mudanças no cenário do trabalho docente. Naquele momento, os professores passavam por um processo de aquisição de novas formas de trabalho e de novas habilidades que eram exigidas. O autor confirma o surgimento de outros elementos técnicos no trabalho docente, como o planejamento e a programação que, neste momento, fizeram com que as ações de formação continuada tomassem outro rumo e começassem a ser pensadas para essa demanda, isto é, organizadas para atender às necessidades técnicas e práticas.

Na década de 90 a formação continuada passou a ser alvo das estratégias de renovação e reconfiguração do perfil do profissional docente. Em alguns países, a formação continuada chegou a institucionalizar-se com o objetivo de adequar os professores aos tempos atuais. Em outros países, como os latinoamericanos, apareceram novas modalidades, as quais foram denominadas por Imbernón (2010) de “formação de escolas” ou “seminários permanentes”.

A partir da década de 90, no Brasil, iniciou-se a construção de diversos modelos educacionais, com a finalidade de aprimorar a formação continuada de professores, dando ênfase aos instrumentos de avaliação educacional. Para isso, foram elaboradas e aprovadas as seguintes legislações: em 1996, a LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); em 1997, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais); e, em 1999, os Referenciais para a Formação de Professores.

Finalmente, do ano 2000 até os dias atuais, a formação continuada de professores vem sofrendo mudanças devido aos contextos sociais que foram surgindo, como o aparecimento de uma nova economia, a cultura digital e a visibilidade da mundialização, o que implicou numa série de conflitos ligados à crise institucional da formação.



Uma outra forma de se analisar essa perspectiva histórica é resgatar a base reflexiva da atuação docente. Shön (1992), por exemplo, reconhece que, no dia a dia, os docentes realizam atividades espontâneas ligadas ao conhecimento tácito e implícito e que esse tipo de análise é definida pelo autor como o conhecimento da própria ação. Já a ideia de reflexão seria o rompimento de uma situação cotidiana, levando o professor a pensar e refletir sobre o que faz, compreendendo, assim, a ação que ele realizou.

Sem nenhuma dúvida, houve um avanço significativo neste tipo de formação, mas, agora, no diante das mudanças tecnológicas, é imprescindível olhar para trás e aproveitar o que foi bom, descartando o que não funcionou. É momento de construir novas alternativas que melhorem a formação continuada, contribuindo para a qualidade da formação docente no contexto geral.

Alguns conceitos e concepções de formação continuada

Ao tentarmos conceituar a expressão “formação continuada de professores”, devemos ter em mente o cerne do debate instituído em torno desse tipo de formação.

Destacamos, inicialmente, as divergências em torno dos conceitos e terminologias utilizadas nos discursos dos profissionais da educação, nas políticas públicas, nas ações docentes, nos programas implantados pelas diferentes esferas administrativas.

Até a década de 90, ano em que o modelo de treinamento era considerado sinônimo de formação continuada, os termos utilizados eram voltados para uma ideia de aprendizado vertical e cumulativo como *treinamento*, *capacitação* e *reciclagem*.

Para alguns pesquisadores, como Marin (1995), o termo *reciclagem* não é adequado para referir-se à formação de pessoas, pois está associado à ideia de modificação de objetos ou materiais. Para a autora, o uso do termo *treinamento*, mesmo comumente utilizado nos dias atuais quando relacionado às finalidades puramente mecânicas, também seria inadequado, pois leva a uma ideia de formação padronizada.

Em contrapartida, Nóvoa (1995) afirma que esse tipo de formação não deve ser construída apenas pelo acúmulo de cursos ou técnicas, sendo, logo, necessário um trabalho de formação que foque a construção da identidade docente através, por exemplo, da reflexão crítica. Porém, como salienta Pimenta (2002), também não podemos cometer o equívoco de pensar que apenas a reflexão na prática e sobre a prática será suficiente para o encaminhamento adequado de todas as situações problemáticas enfrentados na prática docente.



Nessa mesma linha de pensamento, Tardif (2002) destaca que a formação docente deve revelar os saberes docentes dentro de um quadro epistemológico da prática profissional, o que possibilita compreender a natureza dos saberes e as suas influências no processo de trabalho docente. Também seria possível entender a relação entre a identidade docente e as diversas interações no campo epistemológico da docência.

Na LDB, a formação continuada é entendida como um direito de todos os profissionais que trabalham em qualquer estabelecimento de ensino, deixando claro que esse tipo de formação não só possibilita a progressão funcional, baseada na titulação e qualificação, mas também possibilita uma formação continuada baseada na articulação entre os professores, o estabelecimento e os seus projetos.

Modelos de formação continuada

Desde o processo histórico da formação continuada de professores no Brasil, vários especialistas e teóricos começaram a propor e pesquisar inúmeros modelos de formação que foram surgindo. Esses modelos formaram-se a partir da situação educacional de cada período em que a educação se encontrava. Candau (1999), por exemplo, ao pesquisar o modelo clássico de formação continuada que dá ênfase ao processo de “reciclagem” ou renovação pedagógica em ciclos, discorda das atribuições que esse modelo dá à formação continuada, pois não acha condizente tais termos para a atual discussão sobre a formação docente.

Alguns desses termos são utilizados até hoje para rotular ou definir a formação continuada de professores. Prada (1997), em seus estudos, apresentou termos que apresentam uma dominação filosófica e são concebidos de acordo com as linhas ideológicas dos formadores, dos países, das instituições e até mesmo das diferentes regiões do país.

Quadro 04: Termos empregados para formação continuada de docentes

Capacitação	Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante um curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais; usualmente referente à recuperação do lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar os professores para manter a atualidade dos acontecimentos; recebe críticas semelhantes à educação bancária.
Formação continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem.
Formação permanente	Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa, sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.



Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico.
Aprofundamento	Tornar mais profundos alguns dos conhecimentos que os professores já têm.
Treinamento	Adquirir habilidades por repetição; utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais. Os professores interagem com pessoas.
Retreinamento	Voltar a treinar o que já havia sido treinado.
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores.
Superação	Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.
Desenvolvimento profissional	Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor.
Profissionalização	Tornar profissional. Conseguir, para quem não tem, um título ou diploma.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior.

Fonte: Prada (1997, p.88 - 89).

O que percebemos com esse quadro é que, embora existam inúmeros termos empregados, a formação continuada aparece como um processo integrador na ação docente, empregando valores reflexivos e transformadores à vida do professor em sociedade. Os termos também remetem à ideia de qualidade educacional voltada para a construção da cidadania.

Metodologia

No nosso estudo, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. Essa abordagem teve base em Triviños (1987), pois quando se pretende investigar temáticas na educação, ela permite o confronto de distintas perspectivas para entender o real.

O contexto da pesquisa se deu na Universidade Federal da Paraíba e nossa amostra foi constituída por 10 (dez) professores distribuídos da seguinte maneira: 4 (quatro) do curso de licenciatura em Matemática, 2 (dois) do curso de Licenciatura em Letras-Inglês, 2 (dois) do curso de Licenciatura em Computação, 1 (um) do curso de Letras-Libras e 1 (um) do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Para salvaguardar a identidade dos professores que participaram desta pesquisa, identificá-los-emos de Professor 1 (P1), Professor 2 (P2) e Professor 3 (P3), Professor 4 (P4), Professor 5 (P5), Professor 6 (P6), Professor 7(P7), Professor 8 (P8), Professor 9 (P9) e Professor 10 (P10) números esses que correspondem à sequência em que foram entrevistados.

Como instrumento da pesquisa, optamos pela entrevista semiestruturada, pois, de acordo com Triviños (1987, p. 146), esse tipo de instrumento apresenta questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam com o objeto e tema do estudo.

Considerando a natureza da pesquisa e as características dos instrumentos utilizados para coleta dos dados, percebemos que seria necessário eleger um método de análise que pudesse



fornecer as informações imprescindíveis para uma interpretação clara, confiável e eficaz. Assim optamos pela utilização da Análise de Conteúdo que, de acordo com Bardin (2009, p.42) é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Para facilitar a visualização e a análise das unidades de registros aplicamos a técnica de elaboração de nuvens de tags, que categorizou as palavras dos textos e hierarquizou de maneira proporcional por incidência. Isso foi possível porque de acordo com Lemos (2013) a nuvem de tags permite uma categorização visual e oferece uma possibilidade de classificação hierárquica quantitativa.

Lembramos que, nesse tipo de técnica, a compreensão das figuras pode parecer um pouco individual, porém, é importante considerar o contexto no qual a nuvem de palavras está ligada.

Resultados e Discussão

As falas dos (as) professores (as) entrevistados (as) permitiram a identificação da concepção de formação continuada para atuação na modalidade online que eles carregam. Seguindo o procedimento adotado, elaboramos também um quadro-síntese composto pelas categorias, subcategorias, unidades de registro e unidades de contexto encontradas nas falas dos sujeitos. Optamos por montar o quadro, com o objetivo de organizar melhor os resultados encontrados, além de facilitar a análise das unidades de registros.

Quadro 10 - Mapeamento Temático por meio da análise de conteúdo das concepções sobre a formação continuada de professores para atuação no ambiente online.

Categoria	Concepções de formação continuada para atuação na modalidade online.		
Subcategorias	Significado/conceito/percepção/concepções sobre formação continuada		
Unidades de registro	Conjunto de formações	Pensar e agir	Ação reflexão
	Refletir sobre a prática	Aperfeiçoamento	Qualificação
	Uso de ferramentas	Cursos	Desenvolvimento profissional



	Capacitação	Atualização	Busca continua
Unidades de contexto	<p>Qual a sua concepção sobre formação continuada para atuação na modalidade Online?</p> <p><i>P1 [...] é preciso falar da modalidade de formação continuada no conjunto de formações de professores [...] momento em que o professor possa pensar sobre a sua prática revendo sua prática no sentido de aperfeiçoamento e atualização [...].</i></p> <p><i>P2 [...] é um preparo e uma qualificação mais ampla [...].</i></p> <p><i>P3 [...] uma formação voltada para produção de material didático, para o uso de ferramentas e capacitação [...].</i></p> <p><i>P4 [...] são cursos básicos para saber operar a plataforma e se atualizar [...].</i></p> <p><i>P5 [...] é o desenvolvimento profissional, é pesquisar, atualização, é uma busca continua do ensino, [...] também são cursos de capacitação.</i></p> <p><i>P6 [...] Acredito que sejam cursos voltados para parte tecnológica.</i></p> <p><i>P7[...] uma forma de atualização e capacitação, onde se busca novos conhecimentos, estudando e aprimorando meus saberes.</i></p> <p><i>P8 [...] processo contínuo de aprendizagem sobre as ferramentas, métodos e metodologias para no ensino a distância.</i></p> <p><i>P9 É uma preparação para o uso das novas tecnologias. São cursos, encontros, palestras e leituras que devem ser feitas continuamente.</i></p> <p><i>P10 Entendo como cursos, reuniões de preparação que esses professores devem estar fazendo.</i></p>		

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao observar e analisar mais detalhadamente o conteúdo das falas dos entrevistados na categoria de concepção sobre a formação continuada de professores para atuação no ambiente online, localizamos a unidade de registro “atualização”, que apareceu três vezes. Esse termo, pelo conjunto semântico, pode estar relacionado à ideia de continuidade e pode ser refletido na ideia do professor necessitar dar continuidade a sua formação. Seguindo esse pensamento, a ideia de continuidade é reiterada nas seguintes unidades “busca”, “não tem fim” e “sempre” também encontramos nas falas dos sujeitos.

Também encontramos a palavra “aperfeiçoamento”, que pode ser aproximada da palavra “capacitação”, com duas ocorrências. Essas unidades demonstradas por meio dos seus relatos é uma mistura de tendências emergidas ao longo da história da formação docente, difundidas, sobretudo nas décadas de 70 e 80, onde de acordo com Imbernón (2010) havia nitidamente a separação entre os que pensavam a formação (professores) e os que executavam a formação (técnico formado).

Continuando com o conceito “atualização”, é interessante destacar que uma formação continuada de professores para o uso das tecnologias digitais, nesse caso, que promova o ensino online, é imprescindível saber que, para atuar nessa nova situação docente, o professor precisará



atualizar-se constantemente, tanto na área da sua formação específica, quanto em relação às metodologias de ensino e novas tecnologias digitais.

É importante destacar que a unidade “cursos” e o “desenvolvimento profissional” apareceram como sinônimo ou conceito de formação continuada de professores para atuação na modalidade online.

P4- São cursos básicos para saber operar a plataforma, as ferramentas básicas e se atualizar nesse contexto, onde, inicialmente, deveria ser apenas prático[...]

P5- É o desenvolvimento profissional, é pesquisar, atualizar-se, é uma busca contínua do ensino.

Essas falas refletem as ideias contidas no processo histórico da formação continuada de professores, pois, em certo momento, a formação continuada de professores era tida tanto como um conjunto de cursos que eram realizados após a graduação, como a realização de capacitações que eram concretizadas após o ingresso na carreira docente. Ou ainda nas concepções de Prada (1997), ao afirmar que esses termos empregados para nomear os programas de formação continuada de professores estão carregados de uma concepção filosófica que orienta o processo, recebendo também influências da região, da instituição, da formação ou ainda da forma que foi apresentada o processo.

Como se mostra no quadro síntese, dentre os dez entrevistados, apenas um professor demonstrou entender a formação continuada como um processo de reflexão sobre a prática mediante a análise e compreensão da sua própria realidade.

P1- conjunto de formações de professores compreendendo como possibilidade do pensar e agir da ação reflexão ação [...] pensar sobre sua prática, refletir sobre sua prática, não tem fim, por isso que é continuada.

Notamos, por meio dessa fala, que refletir sobre a prática é um processo de transformação e de redimensionamento a partir dessa reflexão. Essa ideia é também adotada por Tardif (2002), pois esse processo é dialético, no qual os professores constroem seu próprio conhecimento ao entrarem em contato com a ação abarcada com a carga teórica que o comporta.

Na categorização visual, por meio do tags, algumas unidades se destacaram pelas suas inferências quantitativas como se observa na figura 07. A unidade “prática”, cujo destaque foi bem evidenciado na nuvem, nas falas dos sujeitos foi exaltada em direção à questão de conceber a formação continuada como o momento de refletir, pensar, rever a prática pedagógica. Além do mais, esse processo de trocas de conhecimentos, a articulação da teoria com prática, bem como a reflexão crítica sobre a prática docente, são características de processos de formação continuada



Esses resultados mostram que, ao conceber a formação continuada como um conjunto de cursos que são realizados com a finalidade de apenas operar o AVA ou de certificação, confirma-se a convergência com uma concepção que perdurou na década de 90, ano em que a formação continuada era baseada em um modelo de treinamento voltado para uma ideia de aprendizado vertical e cumulativo.

Conclusão

Ao finalizar o presente estudo, pudemos perceber que, embora a formação continuada deva atender às necessidades do docente, podendo estar na forma de cursos ou capacitações, ela não pode ser entendida como uma receita, isto é, como um conjunto de técnicas metodológicas e conteúdos que, se seguidos a risca, serão a solução para os problemas da prática pedagógica.

As análises realizadas mostraram que, algumas das concepções encontradas vão de encontro à ideia de um processo de reflexão sobre a prática, porém a maioria está relacionada com uma formação compreendida como conjunto de cursos realizados com o objetivo de capacitação para o uso das ferramentas do ambiente online. Detectamos duas concepções principais sobre a formação continuada. Uma que chamamos de formal e que está relacionada à racionalidade técnica, ou seja, os professores acreditam que a formação continuada é o acúmulo de cursos e capacitações voltadas para área dos ambientes virtuais de aprendizagem e outra mais relacionada à racionalidade prática, a qual é vista como desenvolvimento humano, envolvendo a dimensão pessoal, o repensar sobre a prática e como um processo de reflexão e ressignificação.

Verificamos que a formação continuada que existe nas práticas desses professores está pautada nas concepções de formação continuada contidas nos documentos oficiais para formação dos professores que atuarão no ambiente online. Essas concepções partem da ideia de “capacitação”, isto é, o professor deve apenas adquirir competências e habilidades para o uso das tecnologias, ou seja, uma apropriação que faz parte do processo de aquisição dos saberes docentes de conhecimentos específicos.

As leituras teóricas dos autores supracitados da área de formação continuada de professores levaram-nos a compreender que, ao comungar ideias em conjunto, a chance de o professor contribuir para a emancipação de sua própria formação será bem maior que uma formação composta apenas de momentos práticos onde o recurso tecnológico é tido como o objeto norteador e definidor da formação.



Referências Bibliográficas

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

CANDAU, Vera Maria (org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 3ª Edição, 1999.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil nas últimas décadas. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED/UFRJ, v. 13, n.37, jan./abr.2008.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LE MOS, Ligia Maria Prezia. Nuvem de tags como ferramenta de análise de conteúdo – uma experiência com as cenas estendidas da telenovela Passione na internet. In. XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Manaus, AM. 2013.

MARIN, Alda. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. In: Cadernos CEDES, nº 36. Campinas, Papirus: CEDES: 1995.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.) Os Professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PÁDUA, E.M.M. de. Metodologia da pesquisa – abordagem teórico-prática. 10. ed. São Paulo: Papirus, 2004.

PARENTE, Francisca Francirene Tomaz, et al. Formação Continuada e Qualificação Profissional dos professores de Sobral–CE: múltiplos olhares. 2012.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PRADA, Luis Eduardo Alvarada. Formação participativa de docentes em serviço. Taubaté. Cabral Editora Universitária, 1997.

TARDIF, M. Saberes docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, A.N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.