

## **SABERES DOCENTES PRESENTES NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES VINCULADOS AO GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DA MATEMÁTICA**

### **KNOWING TEACHERS PRESENT IN THE PERCEPTION OF TEACHERS LINKED TO THE RESEARCH GROUP ON EDUCATION AND HISTORY OF MATHEMATICS**

Adriana Nogueira de Oliveira<sup>1</sup>; Dianara Figueirêdo Freire<sup>2</sup>, Claudiana Oliveira de Sousa<sup>3</sup>

#### **RESUMO**

A formação de professores para o ensino de Matemática é um campo que tem ganhado cada vez mais espaço no âmbito das pesquisas em Educação Matemática e para integrar esses estudos, encontramos temáticas como, por exemplo, os saberes docentes. Dentre os espaços que têm se dedicado a contribuir com a formação de professores, estão os grupos de pesquisa, tal como é o Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática (GPEHM). Formado por alunos da graduação, bolsistas, mestrandos, doutorandos e professores da educação básica e do nível superior, esse grupo tem buscado colaborar com a formação inicial e continuada dos docentes por meio de grupos de estudos ambientados ao grupo de pesquisa, sendo um desses o GPEHM Júnior, voltado para aqueles que estão iniciando pesquisas acadêmicas e investindo na construção de novos saberes. Desse modo, este estudo tem como objetivo conhecer a percepção de professores vinculados ao GPEHM Júnior sobre os saberes docentes emergidos a partir das discussões presentes no grupo de estudo. Metodologicamente, este trabalho está inserido no campo da pesquisa qualitativa, em que se utilizou o método do estudo de caso. Posto isso, concluímos que estudos realizados no ambiente do grupo de pesquisa têm proporcionado a emersão de saberes que contribuem para formação e prática docente.

**Palavras-chave:** Saberes docentes; Professor que ensina Matemática; Formação docente.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bolsista no Programa de Demanda Social da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Ademar de Castro, 57, Parque Iracema, Fortaleza, Ceará, Brasil, CEP: 60824-035. E-mail: [nogueira.oliveira@aluno.uece.br](mailto:nogueira.oliveira@aluno.uece.br).

 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1542-2452>.

<sup>2</sup> Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Endereço para correspondência: Serra do Vicente, 04, Pasmado, Capistrano, Ceará, Brasil, CEP: 62748-000. E-mail: [dianara.figueiredo07@aluno.ifce.edu.br](mailto:dianara.figueiredo07@aluno.ifce.edu.br).

 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5901-7478>.

<sup>3</sup> Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Endereço para correspondência: Joel Nunes, 28A, Rodoviária, Quixeramobim, Ceará, Brasil, CEP: 63800-000. E-mail: [claudiana.sousa06@aluno.ifce.edu.br](mailto:claudiana.sousa06@aluno.ifce.edu.br).

 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5186-1391>.



### ABSTRACT

The training of teachers for the teaching of mathematics is a field that has been gaining more and more space in the scope of research in mathematical education, and to integrate these studies we find themes, such as, for example, teaching knowledge. Among the spaces that has been dedicated to contributing to the training of teachers we find the Research Groups, one example is the Research Group on Education and History of Mathematics (GPEHM). Formed by undergraduate students, scholarship holders, master's students, doctoral students, and teachers of basic and higher education, this group has sought to collaborate with the initial and continuing training of teachers through study groups set in the Research Group, one of which, GPEHM Junior aimed at those who are starting academic research, and, investing in the construction of new knowledge. Thus, this study aims to know the perception of teachers linked to GPEHM Junior about the teaching knowledge that emerged from the discussions present in the study group. Methodologically, this work is inserted in the field of qualitative research in which the case study method was used. That said, we conclude that studies carried out in the Research Group environment have provided the emergence of knowledge that contributes to teacher training and practice.

**Keywords:** Teaching knowledge; Teacher who teaches mathematics; Teacher training.



## **Introdução**

O cenário no qual se gesta a educação, nos dias atuais, tem colocado os professores no centro das discussões, sendo que isso, por vezes, decorre das reformas educacionais que vêm ocorrendo nos últimos anos. Nesse contexto, pesquisadores do campo da Educação Matemática têm investido na perspectiva de mostrar que tanto na formação quanto na pesquisa é preciso conhecer o processo de formação de docentes que irão trabalhar com o ensino de Matemática em todos os seus níveis.

De acordo com André (2011), a pesquisa pode contribuir para ajudar a reforçar a necessidade de se pensar sobre os saberes que devem estar presentes na formação de professores. Como suporte à promoção desse pensamento, temos a universidade, que é um ambiente onde as pesquisas científicas buscam a construção de conhecimentos e saberes para serem socializados com a comunidade acadêmica, de modo a contribuir para a superação de problemas identificados nos diversos contextos da sociedade.

Segundo Brandão, Warde e Ianni (1992, p.72), a função social da universidade é “[...] gerar saber comprometido com a ruptura e a inovação e, nesse sentido, sua característica dominante é a busca do desconhecido, do inédito [...]”. Com isso, uma contribuição central da universidade é a promoção de grupos de pesquisa interessados em conhecer caminhos que levem à construção de fundamentos científicos que estimulem a transformação dos múltiplos processos educativos.

Na trajetória da criação de grupos de pesquisa, está o Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática – GPEHM. Criado em 2013 e vinculado ao curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Ceará – UECE, sua gênese partiu do interesse da Profa. Dra. Ana Carolina Costa Pereira, que identificou a necessidade de professores e alunos de dedicarem-se a estudos sobre a relação entre história da Matemática e educação Matemática no Brasil (PEREIRA, 2020)<sup>4</sup>.

Atualmente, o GPEHM é formado por dez (10) pesquisadores, oito (08) professores da educação básica e do nível superior, onze (11) alunos de mestrado e doutorado e, também, por dezesseis (16) alunos da graduação em Licenciatura em Matemática, dentre eles, cinco (05) bolsistas de iniciação científica<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Para um maior aprofundamento sobre a trajetória do GPEHM, consultar Pereira (2020).

<sup>5</sup> Para maiores informações sobre o GPEHM, consultar o Diretório de Grupo de Pesquisa no Brasil, na plataforma CNPq.



Os membros que integram o GPEHM, em sua maioria, são professores de Matemática que lecionam em todos os níveis de ensino aos quais estão habilitados, bem como alunos da graduação em Licenciatura em Matemática. Contudo, há também professores dos anos iniciais, licenciados em Pedagogia, que participam dos grupos de estudos vinculados ao GPEHM.

Após sua efetivação, o GPEHM começou a tomar outras proporções, crescendo como um grupo de pesquisa que incorporava discussões sobre a formação inicial de professores nos cursos de Licenciatura em Matemática e sobre a formação continuada de docentes Licenciados em Matemática, procurando apoio em estudos que relacionassem a história com o ensino de Matemática, de modo a promover a socialização de saberes emergidos da relação entre a experiência prática do ensino e os conhecimentos científicos.

Desse modo, no ambiente do GPEHM, foram criados grupos de estudos em que se organizam reuniões com objetivos específicos, sendo assim, em 2019, teve a criação do GPEHM Júnior e do GPEHM Avançado. Posto isso, este estudo se deu no ambiente do GPEHM Júnior, que é formado por professores que já concluíram sua formação inicial e, também, por aqueles que estão no início de sua formação.

A base de estudos do GPEHM Júnior é voltada para aqueles que estão iniciando pesquisas acadêmicas, tal como para os que procuram aprofundar seus conhecimentos em detrimento da construção de novos, que podem contribuir para a prática docente.

Considerando a importância do GPEHM Júnior, construímos a problemática deste estudo, conduzida pela seguinte questão: que percepções professores de Matemática do GPEHM Júnior têm sobre os saberes docentes explicitados no ambiente do grupo de estudo?

Essa pergunta instiga a refletir sobre os saberes docentes necessários ao exercício da prática do ensino de Matemática. Portanto, nosso objetivo é conhecer a percepção de professores vinculados ao GPEHM Júnior sobre os saberes docentes emergidos a partir das discussões presentes no grupo de estudo.

Desse modo, o texto está organizado em quatro sessões. Na primeira delas, expomos reflexões sobre a formação de professores e pressupostos teóricos envolvidos na base de conhecimentos para o ensino. Já na segunda sessão, apresentamos a metodologia adotada no estudo. Na terceira, iniciamos mostrando um breve histórico sobre o Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática e analisamos os dados



coletados. Na quarta e última sessão, concluímos esta pesquisa com as considerações finais seguidas das referências.

### **A distinção entre saber e conhecimento e suas implicações para a docência**

É comum encontrarmos, nas pesquisas em educação, o emprego dos termos ‘saber’ e ‘conhecimento’, todavia, o uso dessas palavras é aplicado sem nenhuma distinção, representando somente um sinônimo (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998).

Por isso, considerando o interesse dos pesquisadores em estudar os múltiplos saberes e conhecimentos da formação e da prática dos professores, carecem algumas reflexões, pois existem distinções entre o saber e o conhecimento que precisam estar claras para que se possa compreender a importância de cada um dos termos para a formação docente. Então, evidencia-se que

[...] ‘conhecimento’ aproximar-se-ia mais com a produção científica sistematizada e acumulada historicamente com regras mais rigorosas de validação tradicionalmente aceitas pela academia; o ‘saber’, por outro lado, representaria um modelo de conhecer/saber mais dinâmico, menos sistematizado ou rigoroso e mais articulado a outras formas de saber e fazer relativos à prática, não possuindo normas rígidas formais de validação (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998, p.312).

Assim, compreendemos que saber e conhecimento têm conotações distintas, contudo, uma contribuição central, que se percebe, é que ambos têm relevância para a formação e a prática docente. O saber se fortalece com o exercício do trabalho dos professores, que é expresso por interações e experiências, cujo produto é a construção de saberes, que contribuem para o desenvolvimento da identidade profissional docente e, também, para o fortalecimento de processos educativos, que ressignificam o ensino e a aprendizagem.

Ao mesmo tempo, os professores precisam do conhecimento que é fruto da produção científica e deve estar presente no processo de formação inicial desses profissionais, garantindo a eles uma base que se constitui de conhecimentos disciplinares, pedagógicos e curriculares.

É notório que tanto o saber quanto o conhecimento são importantes para os professores, seja na formação inicial, contínua ou continuada, isso justifica o fato de que, diante da complexidade do ensino, muitos pesquisadores, nas últimas quatro décadas, têm



buscado compreender os conhecimentos necessários ao ensino, como também os saberes construídos a partir dele, para mostrar as especificidades da formação docente e a sua importância.

Essa constatação nos leva a dois autores: Maurice Tardif e Lee Shulman, ambos se dedicaram a estudos que buscam contribuir com a formação de professores, porém as pesquisas realizadas por esses dois estudiosos adotam perspectivas diferentes, pois Shulman (1986) propõe um estudo baseado em categorias do conhecimento, enquanto Tardif (2010) procura estudar o saber dos professores. Sobre isto, o autor diz que “a minha perspectiva procura, portanto, situar o saber do professor na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo” (TARDIF, 2010, p.16).

A abordagem, com base nessa perspectiva apontada por Tardif (2010), que tem como foco as experiências do professor, permitiu a formulação de categorias que têm sido usadas em tantos outros estudos com a mesma preocupação do referido autor. Nesse contexto, organizamos o Quadro 1, que mostra a classificação tipológica proposta por Tardif (2010).

**Quadro 1** – Tipologias dos saberes docentes

Saberes da formação profissional	Saberes disciplinares	Saberes curriculares	Saberes experienciais
Pode-se chamar de saberes profissionais o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação) (TARDIF, 2010, p.36).	São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos (TARDIF 2010, p.38).	Estes saberes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita (TARDIF, 2010, p.38).	Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser (TARDIF, 2010, p.38-39).

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, com base nas contribuições de Tardif (2010).

A proposta de Tardif (2010) mostra que o saber do professor é diverso e é resultado de uma multiplicidade de fatores que fazem parte do processo de formação e prática docente. É pertinente destacar que o professor, como ser social incluído em um



contexto em que emergem diferentes experiências, pode, assim, construir o seu repertório de saberes.

Outra concepção já citada é a de Shulman (1986). Ao procurar revelar a base de conhecimentos para o ensino, o autor apresenta sua elaboração, que se constitui de conhecimentos que devem estar presentes na formação dos professores, para que o ensino seja possível e efetivo. Desse modo, organizamos também o Quadro 2, que sintetiza as tipologias propostas por Shulman (1986).

**Quadro 2** – Tipologias das Categorias da Base de Conhecimentos

Conhecimento da Matéria do Conteúdo	Conhecimento Pedagógico do Conteúdo	Conhecimento do Currículo
O professor não deve apenas ser capaz de definir para os estudantes as verdades aceitas em um conteúdo. Eles também precisam ser capazes de explicar porque uma dada proposição pode ser justificada, porque vale a pena ser conhecida, como se relaciona com outras proposições, dentro e fora da disciplina, tanto na teoria quanto na prática (SHULMAN, 1986, p.9).	É uma forma particular de conhecimento do conteúdo, que incorpora os aspectos de conteúdo mais pertinente para ser ensinado. São as formas mais úteis de representação das ideias, as analogias mais poderosas, ilustrações, exemplos, explicações e demonstrações através de uma palavra, de formas de representação e formulação sobre o assunto para torná-lo compreensível para os outros. Uma vez que não existe uma única forma de representação, o professor deve ter em mãos um verdadeiro arsenal de formas alternativas de representação, alguns dos quais derivam da investigação, enquanto outros se originam na sabedoria da prática (SHULMAN, 1986, p.9).	O currículo é representado por toda a gama de programas concebidos para o ensino de determinados assuntos e tópicos em um determinado nível, a variedade de materiais de instrução disponíveis em relação a esses programas e o conjunto de características que servem como indicações e contra-indicações para o uso de currículo específico ou materiais de programa em circunstâncias específicas (SHULMAN, 1986, p.10).

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, com suporte nas contribuições de Shulman (1986).

Ao realizar seu estudo, Shulman (1986) configura, em nossa opinião, uma estrutura que mostra preocupação não só com o conteúdo que o professor deve ensinar, mas também com o modo como esse conteúdo se transforma em ensino. Essa preocupação do autor nos traz interesse, pois o mesmo não separa o conhecimento do conteúdo e o conhecimento pedagógico do conteúdo, o que contribui para o entendimento de que esses conhecimentos juntos são importantes para que o ensino seja possível.

É explícito que saber e conhecimento têm distinções, mas, a partir da socialização do estudo de Tardif (2010) e Shulman (1986), fica claro que também existem congruências e estas são em prol da formação de professores e do exercício de sua prática,



portanto, independente do termo, é relevante conhecer esses múltiplos aspectos que fazem parte da formação e da prática docente.

Nesse contexto, nosso objetivo não é esgotar a discussão sobre saber, conhecimento e diferentes tipologias acerca desses termos, visto que há muita produção sobre a temática que envolve a perspectiva de outros estudiosos, além de Shulman (1986) e Tardif (2010), que se encontram nas discussões apresentadas até aqui.

Nesse sentido, a base teórica, aqui apresentada, traz elementos que contribuem para o debate da importância do saber e do conhecimento para a formação de professores e nos ajuda a identificar os saberes que emergem e são percebidos pelos professores nas discussões presentes nos estudos do Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática.

### **Aspectos metodológicos e sujeitos da pesquisa**

A Educação Matemática concebe a relação entre educação e Matemática, portanto, deve ser entendida como uma prática social que envolve as relações humanas. A produção de conhecimentos decorre da interação dos sujeitos com o meio no qual estão inseridos, estando inclusas pesquisas científicas que promovem a comprovação e a socialização de novos conhecimentos.

Assim, precisamos considerar que, para a realização de estudos científicos e investigações, é atribuída uma metodologia que orienta a direção que o pesquisador deve seguir para chegar aos resultados, desse modo, “entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2015, p.14).

Posto isso, a metodologia deste estudo, como anunciado anteriormente, foi baseada em uma abordagem qualitativa, tendo como método o estudo de caso associado ao levantamento bibliográfico. De acordo com Gil (1988, p. 58), o estudo de caso é “o estudo profundo exaustivo de um ou poucos objetos, com contornos claramente definidos, permitindo seu amplo e detalhado conhecimento”. O objeto a ser investigado deve ser definido pelo pesquisador, sobre isso, é preciso esclarecer ainda que

O caso não significa apenas uma pessoa, grupo de pessoas ou uma escola. Pode ser qualquer “sistema delimitado” que apresente algumas características singulares e que façam por merecer um investimento investigativo especial por parte do pesquisador (FIORENTINI; LORENZATO, 2007, p.110).





A partir desse entendimento, o caso estudado foi um grupo de quatro professores do GPEHM Júnior, que aceitou o convite das pesquisadoras para participar do estudo. Atualmente, esse grupo é formado por vinte e oito (28) membros, sendo dezoito (18) alunos da graduação em Licenciatura em Matemática, seis (06) professores da educação básica e quatro (04) docentes do nível superior.

Dessa maneira, nosso olhar voltar-se-á para profissionais da educação que já concluíram a formação inicial e lecionam na educação básica. Esses sujeitos participam do GPEHM Júnior na busca por conhecimentos que contribuem para a constituição da identidade profissional e que, também, podem ser aplicados no exercício da prática em sala de aula.

Os dados coletados são produto de um questionário, que, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 201), é “[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Devido ao cenário pandêmico, instaurado em decorrência da Covid-19, o questionário foi aplicado por meio da plataforma digital Google Formulários. Em relação ao formulário, este foi enviado ao grupo dos quatro professores por meio do WhatsApp, o mesmo era formado por cinco (05) perguntas abertas elaboradas pelas pesquisadoras, assim, os dados resultantes dessas perguntas serão apresentados na sessão a seguir. Para manter incógnita a identidade dos participantes deste estudo, os docentes foram identificados, neste artigo, como P1, P2, P3 e P4.

### **Grupo de Pesquisa Espaço de Compartilhamento e Construção de Saberes e Conhecimentos**

Olhando com mais atenção para o GPEHM Júnior, ambientamos nossa pesquisa no mesmo, tendo como caso quatro professores, três deles são licenciados em Matemática, atuando como professores na educação básica e um deles é docente do curso de graduação em Licenciatura em Matemática, todos participam das reuniões que compõem o estudos do grupo. A pesquisa aconteceu no mês fevereiro de 2021, a partir do interesse das pesquisadoras em conhecer a percepção desses professores sobre os saberes docentes emergidos nas discussões do grupo.

O convite, para fazer parte da pesquisa, foi lançado aos dez professores que participam das reuniões de estudo do GPEHM Júnior, contudo, somente quatro deles se



disponibilizaram para participar respondendo ao questionário enviado por meio do WhatsApp.

No início deste estudo, já explicitamos nosso objetivo, assim, a partir dele, formulamos cinco questionamentos, que foram aplicados a esses quatro professores por meio da Plataforma Google Formulários. As perguntas que compõem esse formulário estão organizadas no Quadro 3.

**Quadro 3** – Perguntas aplicadas aos sujeitos da pesquisa

Número	Perguntas
1	Qual sua área de formação?
2	Que percepções você considera ter sobre os saberes da docência?
3	Como é abordada a formação docente no Grupo de estudo GPEHM Jr.?
4	Quais saberes você considera necessários para a prática do ensino de Matemática?
5	Você considera que o Grupo de estudo GPEHM Jr. contribuiu para construção de saberes próprios às necessidades do ensino?

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

Dentre os dados coletados, vamos destacar alguns pontos analisados a partir das respostas enviadas pelos participantes da pesquisa. A primeira pergunta trouxe como resultado a formação dos participantes, em que se constatou que todos os sujeitos têm Licenciatura em Matemática.

Por meio desse primeiro dado, chegamos à pergunta dois (02), que indicou a percepção que esses professores têm sobre os saberes da docência, revelando que todos consideram que os saberes são construídos através da relação entre as experiências, conhecimentos científicos e pedagógicos. Essa constatação pode ser comprovada na fala em destaque:

“Os saberes da docência vão sendo construídos ao longo do tempo à medida em que realizamos leituras, participamos de cursos, eventos ou mesmo das situações vivenciadas em sala de aula. Trata-se de um saber que nunca está pronto” (P4, 2021).

Olhando com mais atenção, podemos perceber que a resposta apresentada evidencia que os professores sempre estão construindo novos saberes. Assim, chegamos à pergunta três (03), cujas respostas mostraram que o GPEHM Júnior aborda a formação de professores, que vemos representada pela seguinte fala:



“A formação docente no GPEHM Jr é abordada de forma continuada, através de análise, reflexões e discussões de artigos e alguns pensamentos de autores importantes na área de educação” (P3, 2021).

Dentre as falas dos sujeitos, foi possível perceber ainda que, além das discussões realizadas nas reuniões, o GPEHM Júnior propicia a vivência de palestras temáticas, que contribuem para a construção de novos saberes. Em sequência, temos a pergunta quatro (04), em que buscamos conhecer os saberes que os sujeitos participantes da pesquisa consideram necessários ao ensino de Matemática, obtendo os discursos destacados:

“Os saberes do conteúdo e pedagógicos são de extrema importância para o ensino de Matemática, pois além da propriedade quanto à área do conhecimento, é preciso ademais, o tratamento didático e pedagógico destas informações para explanação e experimentação em sala de aula” (P2, 2021).

“Além dos saberes científicos, já que ninguém pode ensinar aquilo que não sabe, eu diria que os saberes pedagógicos são fundamentais na difícil tarefa de motivar esse aluno a compreender os principais conceitos matemáticos e vir a gostar dessa ciência” (P3, 2021).

Ao analisar essas respostas, fica evidente que os professores participantes da pesquisa sabem da importância de se conhecer o conteúdo a ser ensinado e também destacam os saberes pedagógicos como essenciais para que o professor possa despertar o interesse do aluno em relação aos conceitos que estão sendo ensinados.

Por fim, chegamos à pergunta cinco (05), em que procuramos perceber como o GPEHM Júnior tem contribuído com a construção de saberes para a prática educativa, a partir disso, foi possível notar que o grupo tem se constituído como um espaço de colaboração, com reflexões que fazem emergir saberes que têm auxiliado o exercício da prática desses professores.

“Sim, principalmente para a construção de saberes que relacionam o conhecimento pedagógico e de conteúdo, através de possibilidades metodológicas para o ensino de matemática” (P1, 2021).

“Sim. O GPEHM Jr, tem contribuído significativamente na construção de saberes docentes, oportunizando e incentivando reflexões sobre o tratamento didático que podemos realizar no ensino dos conteúdos matemáticos” (P2, 2021).

Nota-se ainda que os debates empreendidos, no grupo, fazem-se presentes em variadas referências sobre a formação docente, os mesmos promovem a coesão entre ideias e concepções que favorecem o ensino de Matemática. As narrativas em todas as



perguntas, que foram ambientadas no formulário e enviadas aos sujeitos pesquisados, mostram que o GPEHM Júnior tem sido um espaço que contribui com a formação continuada dos docentes que participam dos estudos propiciados pelo grupo.

### **Considerações Finais**

A pesquisa apontou que os professores reconhecem os saberes docentes e a importância deles para formação e prática docente, há, entretanto, a necessidade de observar que os professores ainda não conhecem a distinção existente entre saber e conhecimento, o que fica explícito na fala dos sujeitos.

Esse fato retrata que, mesmo tendo percepções sobre os saberes docentes, até o momento, não tem sido trabalhada, nas discussões do grupo, a distinção entre as categorias propostas pelos autores que se debruçam no estudo do saber e do conhecimento.

Ressaltamos que, embora se tenha discutido sobre a distinção entre saber e conhecimento e tenham sido apresentadas as categorias propostas por Shulman (1986) e Tardif (2010), não é nossa intenção colocar as falas dos participantes agrupadas nessas categorias que foram destacadas.

Contudo, tomando a classificação de Tardif (2010) sobre os saberes docentes, é notável, pelos apontamentos destacados nas perspectivas dos participantes da pesquisa, que os saberes da formação profissional e os saberes disciplinares são considerados, por eles, os mais importantes.

Desse modo, retornamos ao nosso objetivo de conhecer a percepção de professores vinculados ao GPEHM Júnior sobre os saberes docentes emergidos a partir das discussões presentes no grupo de estudo. Nesse sentido, as considerações advindas da pesquisa evidenciam que os professores ainda desconhecem a importância dos saberes curriculares e experienciais.

Em maior detalhamento dessas percepções finais, pode-se afirmar que é palpável a necessidade de uma maior atenção aos estudos sobre a formação docente que envolvem os conhecimentos e saberes, pois consolidam a articulação entre conhecimentos científicos e saberes que são fruto da experiência prática do professor, em razão da importância da pluralidade de conhecimentos e saberes, que devem se fazer presentes na formação e prática docente.



## Referências

- ANDRÉ, Marli. Pesquisas sobre formação de professores: tensões e perspectivas do campo. In: FONTOURA, H. E.; SILVA, M. (Org.). **Formação de professores, culturas: desafios à pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: Anpede Nacional, 2011. p. 22-33. (E-book).
- BRANDÃO, Zaia; WARDE, Mirian Jorge; IANNI, Octávio. **Universidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, 1992.
- FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Coleção formação de professores. 2a edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. 335 p.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1988.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 34ª. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: VOZES, 2015. p. 9-30.
- PEREIRA, Ana Carolina Costa. Conhecendo a história do GPEHM e sua contribuição para Educação Matemática no Ceará. In: PEREIRA, Ana Carolina Costa; BATISTA, Antonia Naiara de Sousa; MARTINS, Eugeniano Brito. et al. (org.). **Ensino e História da Matemática: enfoque de uma prática**. Fortaleza: EdUECE, 2020, v.1, p. 15-40.
- SHULMAN, Lee. Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2. 1986, p. 4-14.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

*Recebido em: 25 / 02 / 2021*

*Aprovado em: 17 / 04 / 2021*