

ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: UM OLHAR A PARTIR DA OBSERVAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Renato Carneiro da Silva¹

Jessica Nayane da Silva Barrozo²

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, RN, Brasil,

renato.carneiro@ufersa.edu.br

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, RN, Brasil,

jessica.barrozo@alunos.ufersa.edu.br

RESUMO:

Este estudo analisa as práticas pedagógicas no ensino de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir de observações realizadas em escolas públicas do município de Angicos/RN. Fundamentado em uma abordagem qualitativa e descritiva, o trabalho utiliza a observação de aulas como instrumento central para compreender as dinâmicas de ensino, as estratégias adotadas pelos docentes e as formas de participação dos estudantes no processo educativo. Os resultados evidenciam a predominância de práticas tradicionais, marcadas pela centralidade do professor, uso recorrente da lousa e ênfase na resolução mecânica de exercícios. Observa-se também baixa participação discente, pouca contextualização dos conteúdos e limitações nas interações em sala de aula, que assumem predominantemente caráter avaliativo. Tais características indicam um distanciamento entre as práticas observadas e as perspectivas contemporâneas da Educação Matemática, que defendem a construção ativa do conhecimento e o protagonismo dos estudantes. A análise sugere que essas práticas estão relacionadas a processos formativos que pouco promovem a articulação entre teoria e prática. Diante disso, o estudo aponta a necessidade de ressignificação das práticas docentes, com ênfase em metodologias que favoreçam o diálogo, a problematização e a participação ativa dos alunos (as) no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Práticas pedagógicas. Observação de aulas. Anos iniciais. Formação docente.

Introdução

A discussão sobre o ensino de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental tem ganhado destaque nas últimas décadas, especialmente diante dos desafios relacionados à aprendizagem dos(as) estudantes e ao desenvolvimento do pensamento crítico.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender como as práticas pedagógicas vêm sendo organizadas no cotidiano escolar, uma vez que tais práticas influenciam diretamente os modos de ensinar e aprender Matemática.

Apesar dos avanços teóricos e das orientações presentes em documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda se observa a permanência de práticas tradicionais, centradas na transmissão de conteúdos e na reprodução de procedimentos, o que pode limitar a participação ativa dos(as) estudantes e a construção significativa do conhecimento.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018), o ensino de Matemática deve promover o desenvolvimento de competências que envolvam raciocínio, argumentação e resolução de problemas, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem a mera reprodução de procedimentos.

Diante disso, investigar as práticas pedagógicas no ensino de Matemática constitui uma possibilidade de compreender como o ensino tem sido efetivamente desenvolvido nas escolas e quais desafios ainda persistem.

Estudos como os de Pimenta (2005) e Sampaio (2018) destacam que a prática docente é construída a partir de múltiplos saberes: da experiência, do conhecimento e do saber pedagógico, sendo fundamental que o docente mobilize esses elementos para promover uma aprendizagem com protagonismo discente.

Nessa direção, Maurice Tardif (2014) compreende os saberes docentes como plurais e construídos ao longo da trajetória profissional, envolvendo conhecimentos disciplinares, curriculares e experienciais, os quais influenciam diretamente a prática pedagógica.

Além disso, autores como Freire (1987) criticam o modelo de ensino bancário, no qual o (a) discente assume uma postura passiva, defendendo uma educação pautada no diálogo, na problematização e na construção ativa do conhecimento.

Essa perspectiva também se articula com discussões contemporâneas que defendem a centralidade do estudante no processo de aprendizagem, reconhecendo a necessidade de práticas que valorizem a participação ativa e o contexto sociocultural dos sujeitos (KNIJNIK et al., 2019).



No campo da Educação Matemática, Nacarato (2017) reforça a necessidade de práticas que incentivem o estudante a atuar como protagonista na construção do saber, estabelecendo conexões entre os conhecimentos prévios e os novos conteúdos.

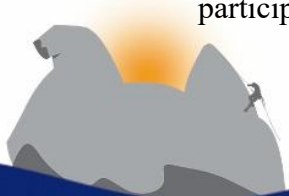
Reis (2011) destaca que a observação de aulas constitui um elemento central nos processos de desenvolvimento profissional docente, na medida em que possibilita analisar, compreender e aprimorar as práticas pedagógicas a partir de situações reais do contexto escolar. Nesse sentido, a observação não se limita a um instrumento avaliativo, mas se configura como uma estratégia formativa que favorece a reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem, contribuindo para a melhoria da ação educativa e para o sucesso dos (as) estudantes.

Discussões mais recentes sobre a formação docente e o ensino de Matemática, como as de Nóvoa (2019), reforçam a necessidade de práticas pedagógicas reflexivas e contextualizadas, em diálogo com os desafios contemporâneos da escola. No campo da Educação Matemática, abordagens como as de Knijnik et al. (2019) evidenciam a importância de considerar os contextos socioculturais na construção do conhecimento matemático.

A observação de aulas, quando articulada à reflexão sistemática sobre a prática, favorece o desenvolvimento de competências profissionais e o aperfeiçoamento contínuo do professor. Por meio da análise de evidências recolhidas em sala de aula, torna-se possível identificar potencialidades e fragilidades do trabalho docente, orientando a definição de metas e a implementação de melhorias nas práticas pedagógicas, especialmente quando esse processo está vinculado a discussões estruturadas e intencionais sobre o ensino (REIS, 2011).

O autor destaca ainda que a observação de aulas deve estar inserida em um processo colaborativo e contínuo, baseado na interação entre professores, supervisores e demais atores da comunidade escolar. Ao favorecer o diálogo, a partilha de experiências e a reflexão conjunta, essa prática contribui para a construção de comunidades de aprendizagem e para o fortalecimento de uma cultura profissional voltada à melhoria do ensino, desde que realizada em um ambiente de confiança e com foco formativo.

Nesse sentido, emerge a seguinte questão de pesquisa: como as práticas pedagógicas no ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental vêm sendo desenvolvidas nas escolas do município de Angicos/RN e em que medida elas favorecem (ou limitam) a participação ativa e a construção do conhecimento pelos estudantes?



Metodologicamente, o estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, realizada por meio da observação direta de aulas de matemática em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, em escolas públicas do município de Angicos/RN.

A coleta de dados ocorreu a partir de registros sistemáticos das práticas docentes e das interações em sala de aula, possibilitando a análise das estratégias de ensino adotadas e das formas de participação dos estudantes no processo educativo.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas no ensino de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da observação de aulas em escolas públicas de Angicos/RN.

A construção da docência em Matemática: reflexões sobre formação e prática

A formação docente em Educação Matemática se constitui como um processo complexo e contínuo, marcado pela articulação entre saberes teóricos, experiências vividas e práticas pedagógicas.

Nesse contexto, discutir a construção da identidade docente implica compreender as influências provenientes da trajetória escolar e das vivências profissionais que moldam concepções sobre o ensino e a aprendizagem da Matemática. À luz das contribuições de Carvalho (2011), Nacarato, Mengali e Passos (2009) e Silva (2012), este tópico problematiza os desafios e possibilidades da formação de professores que atuam nos anos iniciais, destacando a necessidade de práticas reflexivas, significativas e alinhadas às demandas contemporâneas da educação matemática.

Carvalho (2011), portanto, defende que o ensino de Matemática deve ser acessível a todos os estudantes, rompendo com a ideia de que o conhecimento matemático é privilégio de poucos considerados mais aptos. A autora critica práticas que reduzem a aprendizagem à execução de tarefas escolares sem a devida compreensão, destacando a importância de atribuir significado ao processo de construção do conhecimento.

A pesquisadora também compreende o fazer educativo como um processo contínuo de ação-reflexão-ação, no qual o ensino não se baseia em receitas prontas, mas na análise constante das situações vivenciadas em sala de aula. Nesse contexto, o trabalho docente exige uma postura investigativa, em que as práticas são constantemente revistas e reelaboradas a partir das experiências e interações estabelecidas no ambiente escolar.

Carvalho (2011) destaca ainda a relevância da interação no processo de ensino e aprendizagem, apontando que o trabalho em sala deve favorecer a discussão, a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento. Ao propor situações-problema, o professor cria condições para que os estudantes participem ativamente, elaborem soluções e avancem na compreensão dos conceitos matemáticos, articulando a linguagem cotidiana com a linguagem formal da Matemática.

Nacarato, Mengali e Passos (2009) discutem que a formação matemática da professora polivalente ocorre nos cursos de Pedagogia, os quais se constituem como os principais espaços de preparação para a atuação nos anos iniciais do ensino fundamental.

Entretanto, as autoras problematizam que essa formação nem sempre se articula de modo consistente com as orientações curriculares contemporâneas, levantando questionamentos sobre o quanto tais documentos têm sido considerados tanto para a compreensão quanto para a análise crítica no processo formativo.

A constituição da identidade docente não se inicia apenas na formação inicial formal, mas é fortemente influenciada pelas experiências vividas ao longo da trajetória escolar, o que contribui para a reprodução de modelos de ensino internalizados pelas futuras professoras durante sua escolarização básica (NACARATO; MENGALI; PASSOS, 2009).

Nesse sentido, compreende-se que a prática docente carrega marcas de vivências anteriores, que antecedem a formação universitária e influenciam diretamente o modo como o ensino é concebido e realizado.

Nacarato, Mengali e Passos (2009) argumentam que, embora as reformas educacionais tenham proposto novas perspectivas para o ensino de Matemática, especialmente a partir das últimas décadas do século XX, tais mudanças não foram plenamente incorporadas à formação das professoras. Assim, mesmo tendo vivenciado esse contexto de transformações, muitas futuras docentes apresentam uma formação que ainda se distancia das tendências curriculares atuais.

As experiências vividas ao longo da escolarização também produzem impactos na dimensão afetiva relacionada à Matemática, gerando, em muitos casos, sentimentos negativos que se refletem em inseguranças e dificuldades tanto para aprender quanto para ensinar a disciplina, influenciando diretamente as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula (NACARATO; MENGALI; PASSOS, 2009).

As autoras afirmam que o distanciamento entre os princípios presentes nos documentos curriculares e as práticas ainda vigentes nas escolas contribui para a consolidação de crenças arraigadas sobre a Matemática, seu ensino e sua aprendizagem. Tais crenças, por sua vez, influenciam significativamente a constituição da prática docente das professoras que atuam nos anos iniciais.

Silva (2012) destaca que o ensino de Matemática deve considerar os conhecimentos prévios dos estudantes como elemento fundamental no processo de aprendizagem. A autora enfatiza que, mesmo quando não expressam toda a complexidade dos conceitos, esses saberes construídos no cotidiano precisam ser valorizados pelo professor, pois constituem ponto de partida para a elaboração de propostas pedagógicas mais significativas e contextualizadas.

A autora argumenta que o desafio didático consiste em promover a transformação do saber cotidiano das crianças em saber escolar, mais sistematizado e formalizado.

Esse processo implica conduzir os estudantes da lógica do senso comum para formas mais elaboradas de pensamento, por meio de práticas que envolvam questionamento, problematização e experimentação. Dessa forma, o trabalho docente assume um papel mediador na construção do conhecimento matemático.

Silva (2012) ressalta ainda que é necessário partir do que a criança já sabe, ainda que esse conhecimento seja parcial, organizando situações didáticas que possibilitem novas experiências de aprendizagem. A proposição de atividades intencionalmente estruturadas favorece o avanço na elaboração de conceitos mais precisos, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento matemático de forma progressiva e significativa.

Diante das discussões apresentadas, fica o ponto de atenção de que a constituição da identidade docente em Educação Matemática resulta de um processo dinâmico que envolve a reflexão crítica sobre as próprias práticas, a superação de crenças arraigadas e a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes.

METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva, uma vez que busca compreender e analisar práticas pedagógicas no contexto real de sala de aula, sem a intenção de generalização dos resultados.

O objetivo da pesquisa consiste em analisar as práticas pedagógicas no ensino de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da observação de aulas em escolas públicas do município de Angicos/RN.

A produção de dados ocorreu por meio da observação direta de aulas, realizada de forma sistemática ao longo do ano de 2023, no contexto de um projeto de pesquisa vinculado ao LabEduc+. As observações foram registradas em instrumento estruturado, contemplando aspectos como: descrição das atividades desenvolvidas, atitudes do(a) professor(a), participação dos(as) estudantes, organização da aula e interações em sala.

O campo de pesquisa compreende escolas públicas do município de Angicos/RN, envolvendo turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. A inserção no cotidiano escolar possibilitou a construção de dados contextualizados, permitindo uma análise mais aprofundada das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Para análise dos dados, adotou-se uma abordagem qualitativa interpretativa, buscando identificar padrões, recorrências e sentidos nas práticas observadas, em diálogo com referenciais teóricos da Educação Matemática.

Observações de aula como espaço formativo

As aulas observadas neste estudo foram acompanhadas ao longo de 2023, no contexto de um projeto de pesquisa em Educação Matemática vinculado ao LabEduc+. A inserção no cotidiano escolar, por meio de registros sistemáticos e análise das práticas, permitiu olhar para a sala de aula não apenas como espaço de ensino, mas também como campo de investigação e formação.

Nesse percurso, a observação assumiu um papel que ultrapassa a descrição dos acontecimentos, contribuindo para a compreensão das dinâmicas pedagógicas, das interações estabelecidas e das escolhas didáticas realizadas pelos professores, em diálogo com discussões teóricas sobre o ensino de Matemática.

Esse processo investigativo foi organizado de forma sistemática, envolvendo momentos de acompanhamento das aulas, registro de evidências e posterior análise das práticas observadas, compreendendo a observação como um instrumento que vai além do registro descritivo e se configura como possibilidade de reflexão sobre o ensino.

Reis (2011) destaca que a observação de aulas, quando orientada por objetivos claros e por focos previamente definidos, permite analisar aspectos específicos da prática pedagógica, como estratégias de ensino, interações em sala e organização do ambiente educativo. Nesse sentido, as observações realizadas buscaram contemplar tais dimensões, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das práticas docentes no contexto investigado.

O projeto tem como objetivo analisar práticas pedagógicas no ensino de Matemática nos anos iniciais, articulando ensino, pesquisa e extensão. As observações ocorreram em escolas públicas do município de Angicos/RN, envolvendo turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, a partir de uma inserção sistemática no cotidiano escolar, o que possibilitou a coleta de dados relevantes e contextualizados sobre o trabalho docente.

Para o registro das observações, foi utilizado um instrumento estruturado que organizava informações relativas à duração das atividades, descrição dos eventos em sala de aula, atitudes do(a) professor(a), atitudes dos estudantes e comentários da equipe observadora.

O instrumento também contemplava o registro dos conteúdos trabalhados e das anotações realizadas no quadro, possibilitando uma análise mais detalhada das práticas pedagógicas e das dinâmicas de interação estabelecidas em sala de aula.

A sistematização dos registros permitiu identificar um conjunto de variáveis recorrentes nas aulas observadas, conforme apresentado na tabela a seguir:

Tabela 1 – Síntese das variáveis observadas nas aulas de Matemática nos anos iniciais

Variável observada	Frequência nos registros	Descrição sintética
Centralidade do professor	Alta	Aula conduzida majoritariamente por exposição e explicação direta
Uso predominante da lousa	Alta	Principal recurso didático utilizado
Baixa participação discente	Alta	Participação limitada a respostas quando solicitadas
Ênfase em exercícios mecânicos	Alta	Foco na repetição de procedimentos
Ausência de contextualização	Alta	Conteúdos pouco relacionados ao cotidiano

Pouco uso de recursos didáticos	Alta	Ausência de materiais concretos ou estratégias diversificadas
Organização tradicional da sala	Média	Carteiras dispostas em fileiras
Interação predominantemente avaliativa	Alta	Perguntas voltadas à resposta correta
Dificuldade de acompanhamento por alunos (as)	Média	Parte dos estudantes não acompanha o ritmo da aula

Fonte: pesquisa dos autores

Para além da identificação dessas variáveis, a análise dos registros evidencia uma organização didática centrada na lógica da execução de tarefas, estruturada em ciclos repetitivos de explicação–resolução–correção. Nesse movimento, o professor apresenta o conteúdo, propõe exercícios e valida as respostas, geralmente reproduzindo no quadro o procedimento considerado correto.

Tal dinâmica reduz as possibilidades de exploração de diferentes estratégias de resolução e limita o erro como elemento formativo, restringindo o desenvolvimento do pensamento matemático.

Nessa perspectiva, Carvalho (2011) defende que o ensino deve romper com práticas centradas apenas na execução de tarefas, propondo um fazer educativo baseado no movimento contínuo de ação-reflexão-ação.

Outro aspecto relevante refere-se à fragmentação dos conteúdos trabalhados. Observou-se a apresentação de temas distintos sem articulação conceitual ou relação com o cotidiano dos estudantes, o que contribui para a compreensão da matemática como um conjunto de regras isoladas. Essa ausência de conexões dificulta a construção de sentidos mais amplos e compromete a compreensão dos conceitos.

Em contraposição, Silva (2012) destaca que o ensino deve partir dos conhecimentos prévios dos (as) estudantes, promovendo a articulação entre o saber cotidiano e o saber escolar como condição para a construção significativa do conhecimento matemático.

No que se refere às interações em sala de aula, o diálogo assume predominantemente um caráter avaliativo, voltado à verificação de respostas corretas, em detrimento de uma abordagem investigativa. As perguntas realizadas pelo professor não exploram o raciocínio dos estudantes, nem favorecem a elaboração de hipóteses ou a problematização.

Essa configuração se aproxima do que Freire (1987) denomina de educação bancária, na qual o conhecimento é transmitido de forma unilateral, limitando o desenvolvimento de práticas dialógicas. Tal cenário se distancia da perspectiva de Carvalho (2011), que enfatiza a importância da interação e da construção coletiva do conhecimento no processo de ensino.

A participação discente, por sua vez, ocorre de forma restrita e pouco significativa. Mesmo em situações de trabalho em dupla, não se observa a mediação de interações que favoreçam a construção coletiva do conhecimento, mas sim a execução de tarefas de forma compartimentada.

Tal cenário se distancia da perspectiva de Nacarato (2017), que compreende a aprendizagem matemática como um processo ativo, social e interativo, e das contribuições de Silva (2012), ao destacar a necessidade de propor situações didáticas que envolvam experimentação e participação dos estudantes.

Outro elemento que se destaca na análise é a forma como as dificuldades dos estudantes são tratadas. Os registros indicam que, diante de erros, a intervenção docente tende a retomar o mesmo procedimento já apresentado, sem diversificação metodológica. Em alguns casos, as dificuldades são atribuídas à falta de atenção discente, o que pode indicar uma compreensão limitada sobre os processos de aprendizagem.

Nesse sentido, Silva (2012) aponta que o ensino deve considerar os conhecimentos parciais dos estudantes como ponto de partida, propondo novas experimentações que favoreçam a construção progressiva dos conceitos.

À luz de Pimenta (2005), essa configuração pode estar relacionada à predominância de saberes da experiência não problematizados, que orientam a prática docente a partir da repetição de modelos consolidados.

A ausência de reflexão crítica sobre a prática dificulta a incorporação de novas estratégias pedagógicas. Em diálogo com essa perspectiva, Carvalho (2011) reforça que o trabalho docente exige uma postura investigativa e reflexiva, na qual as práticas são constantemente analisadas e reelaboradas.

Nesse sentido, Sampaio (2018) destaca que a formação docente em Educação Matemática deve promover a articulação entre teoria e prática, possibilitando ao professor desenvolver metodologias que favoreçam a participação ativa dos estudantes.

Os dados analisados apontam para a permanência de práticas ainda fortemente marcadas pela centralidade do professor e pela ênfase na repetição de procedimentos, o que limita a participação dos estudantes e a construção de sentidos para a aprendizagem matemática.

Ao mesmo tempo, evidenciam o potencial da observação como espaço formativo, na medida em que permite problematizar essas práticas e refletir sobre outras possibilidades de organização do ensino.

Conclusões

Ao considerar o objetivo de analisar as práticas pedagógicas no ensino de Matemática nos anos iniciais, o estudo toma como base a observação de aulas em escolas públicas de Angicos/RN. Nesse contexto, identifica a presença de práticas tradicionais, marcadas pela centralidade do professor e pela organização das aulas em torno da exposição de conteúdos. Tais características orientam o desenvolvimento das atividades e influenciam a forma como o ensino se concretiza no cotidiano escolar.

A análise dos dados evidencia o uso frequente da lousa e a ênfase na resolução mecânica de exercícios como estratégias predominantes. Aponta baixa participação dos estudantes e interações em sala de aula voltadas, em grande medida, à verificação de respostas. Indica também a ausência de contextualização dos conteúdos e a fragmentação dos temas trabalhados, aspectos que dificultam a construção de significados no processo de aprendizagem matemática.

Ao relacionar esses resultados com o processo formativo docente, o estudo analisa a fragilidade na articulação entre teoria e prática. Indica um distanciamento entre as práticas observadas e as perspectivas contemporâneas da Educação Matemática. Nesse sentido, destaca a observação de aulas como um espaço relevante de reflexão, capaz de contribuir para a compreensão e a problematização do fazer docente.

Diante desse cenário, o estudo aponta a necessidade de ressignificação das práticas pedagógicas no ensino de Matemática, com foco em metodologias que favoreçam o diálogo, a problematização e a participação dos estudantes. Indica a importância de novas investigações que aprofundem essas discussões em diferentes contextos e realidades. Como limitação, reconhece o recorte específico das escolas observadas, o que não permite generalizações, mas contribui para uma análise situada das práticas pedagógicas.



Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CARVALHO, Dione Lucchesi de. **Metodologia do ensino de matemática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática**. Campinas: Papirus, 2012.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sérgio. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores Associados, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KNIJNIK, Gelsa et al. **Etnomatemática em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NACARATO, Adair Mendes. **Educação matemática nos anos iniciais: saberes docentes e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

NACARATO, Adair Mendes; MENGALI, Brenda Leme da Silva; PASSOS, Carmen Lúcia Brancaglioni. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

REIS, Pedro. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Lisboa: Ministério da Educação, 2011.

SAMPAIO, Aline Rodrigues. **Saberes docentes e conhecimentos discentes sobre o sistema cifranáutico no 1º ano do Ensino Fundamental**. 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SILVA, Adriana Camejo da. **Interações: diálogos com a matemática**. São Paulo: Blucher, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

