APROXIMAÇÕES DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA ATRAVÉS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO

Mário Keniichi Gushima Moura[1]

GD 07 – Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo: Considerando o contexto das mudanças legais promovidas na relação que a extensão universitária tem com a estrutura curricular dos cursos de graduação (incluindo a Licenciatura em Matemática), esta pesquisa tem o objetivo de explorar a viabilidade e o potencial da extensão universitária para atender a uma demanda da formação inicial de incluir mais a discussão sobre a prática docente e seus saberes relacionados, valorizando a participação direta do professor de Matemática da Educação Básica na Licenciatura em Matemática. O alinhamento teórico se orienta a partir de NÓVOA (2017), TARDIF (2000) e COCHRAN-SMITH; LYTLE (1999). A metodologia se baseia na proposta de estudo de caso, em que será promovido um cenário de investigação no contexto extensionista com a participação de licenciandos, professores da educação básica e professores universitários. Os dados serão registrados através de questionários e gravação em vídeo dos encontros promovidos com temática determinada pelo grupo, na linha de CYRINO et al (2014). Pretende-se assim colaborar com o debate acerca da curricularização da extensão, respeitando as especificidades potenciais da formação de professores de matemática.

Palavras-chave: Extensão universitária. Formação de professores. Ensino de Matemática. Saberes docentes.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aqui apresentada está em fase inicial de desenvolvimento, e possui como temática central a extensão universitária em diálogo com a formação inicial de professores de Matemática no contexto do estado do Rio de Janeiro. A escolha desse tema se relaciona com pelo menos três motivações: o fato de que o autor, no período da sua graduação, foi extensionista e teve essa experiência como integrante de destaque em sua formação; a Resolução Nº 7/2018 (BRASIL, 2018), que tem estimulado as instituições de ensino superior a repensar seus cursos de graduação considerando a extensão universitária como componente formativa obrigatória; e o contato do autor com referenciais teóricos que podem ser incorporados a reflexões desse contexto.

[1] Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática; Doutorado em Ensino e História da Matemática e da Física; e-mail do autor: ken1.mario@gmail.com; orientador(a): Claudia Coelho de Segadas Vianna / co-orientador: Cleber Dias da Costa Neto.

O objetivo da pesquisa é explorar a viabilidade e o potencial da extensão universitária para atender a uma demanda da formação inicial de incluir mais a discussão sobre a prática docente e seus saberes relacionados, valorizando a participação direta do professor de Matemática da Educação Básica na Licenciatura em Matemática, em proposta consonante à defendida por NÓVOA (2017). Assim, essa investigação se materializa na pergunta inicial: como a extensão universitária pode contribuir para a valorização da presença do professor da educação básica na Licenciatura em Matemática?

Na estrutura dos cursos de graduação no Brasil, a extensão universitária é regulamentada por um conjunto de determinações legais e tem passado por transformações significativas nos últimos 10 anos. Considerando a legislação vigente, podemos defini-la assim:

> A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. (BRASIL, 2018, Cap. I, Art. 3º)

A Resolução Nº 7/2018 do Ministério da Educação (MEC) estabelece diretrizes para a extensão universitária, com destaque à obrigatoriedade de composição mínima de 10% do total da carga horária dos cursos de graduação, estipulando o prazo de três anos após a publicação da resolução para que as instituições de ensino superior implantem essas diretrizes. Essa diretriz regimenta o disposto na estratégia 12.7 da Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei Nº 13.005/2014), em que se busca "assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social" (BRASIL, 2014).

Além disso, a Resolução CNE/CP Nº 2/2019 (que revoga a Resolução CNE/CP Nº 2/2015), ao definir as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica, busca promover "a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes" (BRASIL, 2019, Cap. II, Art. 6º). Essa resolução estipula o prazo de dois a três anos após sua publicação para que as instituições de ensino superior implantem essas diretrizes.

Com base nesse cenário legal, faz-se necessário refletir sobre a extensão universitária na integração dos cursos de graduação do Brasil. Aqui, propomos o foco mais específico para a Licenciatura em Matemática, que corresponde à formação inicial de professores dessa disciplina na Educação Básica a partir do 6º ano do ensino fundamental. É importante salientar que, ao considerarmos essas leis na discussão, não temos o intuito de simplesmente fazê-las serem cumpridas, mas sim analisar como elas impactam as instituições de ensino superior, transformando (ou não) suas ações extensionistas, e buscar potenciais especificidades da extensão no contexto da graduação em Licenciatura em Matemática.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao se considerar a formação do professor da Educação Básica, alinhamo-nos com a concepção de NÓVOA (2017), em que a formação profissional precisa do contato com a profissão. Em resumo: "não é possível formar professores sem a presença de outros professores e sem a vivência das instituições escolares" (NÓVOA, 2017, p. 1122). Além disso, TARDIF (2000) e NÓVOA (2017) apontam para a importância da atuação do professor da Educação Básica na formação inicial, este último defendendo que "é necessário atribuir aos professores da educação básica um papel de formadores, a par com os professores universitários, e não transformar as escolas num mero 'campo de aplicação'" (NÓVOA, 2017, p. 1124). Consideramos essa perspectiva particularmente interessante para desconstruir a dicotomia entre teoria e prática na formação docente, sendo pertinente para o contexto da Licenciatura em Matemática no Brasil.

Tal contexto se sustenta desde a constituição do curso, que tem forte herança do Bacharelado em Matemática, com o modelo 3+1 (resumidamente, três anos de Bacharelado mais um ano de Pedagogia), e acaba por "deixar ao licenciado, como indivíduo, a tarefa que a instituição formadora e certificadora não consegue realizar: organizar os saberes da formação num corpo de conhecimentos orgânico, consistente e instrumental para a prática docente escolar em matemática" (MOREIRA, 2012, p. 1141). Assim, destaca-se a importância de relacionar melhor os aspectos teórico e prático da formação inicial dos professores de Matemática.

COCHRAN-SMITH; LYTLE (1999) apresentam uma concepção sobre os saberes docentes que tem esse propósito: o conhecimento-da-prática, que busca fundir o conhecimento "formal" e "prático". Para elas,

> o conhecimento de que os professores precisam para ensinar bem é gerado quando os professores tratam suas próprias salas de aula e escolas como locais para investigação intencional, ao mesmo tempo que tratam o conhecimento e a teoria produzida por outros como material gerador para questionamento e interpretação. Nesse sentido, os professores aprendem quando geram conhecimento local da prática, trabalhando dentro dos contextos das comunidades de investigação para teorizar e construir seu trabalho e conectá-los a questões sociais, culturais e políticas maiores. (COCHRAN-SMITH; LYTLE, 1999, p. 250, tradução nossa)

Essa ideia de comunidade de investigação é desenvolvida pelas autoras como uma forma de trazer os professores da Educação Básica para uma "postura investigativa" (idem, p. 289), associada ao conhecimento-da-prática. Em abordagem similar, CYRINO et al (2014) cita sua experiência com uma comunidade de prática (CoP-PAEM, da UEL, que inclui professores em formação) para

> romper com o modelo de formação vigente, baseado em cursos nos quais os conteúdos e a gestão já são pré-determinadas pelo formador ou pela instituição responsável, e trabalhar com uma formação na qual o poder não estivesse centralizado, que os interesses fossem mediados de modo atender aos desejos e necessidades da comunidade com vistas à constituição e desenvolvimento da identidade profissional de seus membros. (CYRINO et al, 2014, p. 16)

Ainda no mesmo movimento, destaca-se o potencial de aprendizado docente e desenvolvimento profissional relacionado aos "grupos colaborativos" (FIORENTINI; CRECCI, 2013, p. 9). Por fim, aproximando as duas temáticas (extensão universitária e formação inicial de professores), temos o exemplo do Projeto Fundão – Matemática (projeto de extensão universitária da UFRJ atuante na formação continuada de professores desde 1983), em que "os alunos da universidade […], estando ao mesmo tempo próximos dos alunos das escolas e em contato com a academia, são rica fonte de crítica e de apoio ao trabalho coletiva" (SEGADAS; NASSER; TINOCO, 2014, p. 270). Além disso, "a equipe do PF [Projeto Fundão] tem plena consciência de que tem conseguido desenvolver o 'saber pedagógico de conteúdo' (SHULMAN, 1986) em todos os membros da sua equipe, contribuindo por um ensino de Matemática eficaz e uma aprendizagem significativa" (idem, p. 284).

Desejamos abordar o potencial formativo da extensão universitária na formação inicial sob uma perspectiva diferente, mais pautada no entendimento de NÓVOA (2017) e COCHRAN-SMITH; LYTLE (1999), incluindo uma formação profissional universitária e o conhecimento-da-prática, respectivamente. Consideramos que esta pesquisa pode contribuir para alimentar o debate relacionado às demandas legais associadas à extensão universitária, abrangendo a literatura de pesquisa como elemento que possa compor essas reflexões para traçar ações extensionistas formativas, considerando as realidades dos ambientes e recursos disponíveis que as circunscrevem.

Vale mencionar que a aproximação entre universidade e escola acontece de outras maneiras na Licenciatura em Matemática. Citamos como exemplo a tese de SILVA (2019), que aponta influências do estágio supervisionado da Licenciatura em Matemática, considerando os depoimentos de licenciados recém-formados. Assim, o estágio supervisionado se mostra como um cenário de aproximação entre a universidade e a escola (incluindo a participação do professor supervisor da escola na Licenciatura). Por outro lado, apontando essa aproximação relacionada com a extensão, OLIVEIRA (2016) apresenta em sua tese como o Projeto Fundão – Matemática promove desenvolvimento profissional dos professores da Educação Básica e como sua presença nos grupos de trabalho do projeto

> garante que o trabalho seja de fato *de professores para professores*, o que faz com que suas propostas sejam bem recebidas pelos professores de todos os níveis de ensino. Os estudantes [da graduação] enriquecem os trabalhos trazendo seu dinamismo, desenvoltura no uso de tecnologias da informação e comunicação, crítica das atividades elaboradas, além do apoio prestado a todo o trabalho coletivo. (OLIVEIRA, 2016, p. 238, grifo da autora)

Além disso, a autora apresenta o Projeto Fundão como um grupo de trabalho colaborativo que pode "fomentar novos projetos em outras universidades, nos quais os professores da Educação Básica sejam convidados a colaborar no papel de corresponsáveis" (OLIVEIRA, 2016, p. 241). Nesse sentido, MANO (2018), em sua dissertação, faz uma análise do projeto Práticas Docentes Compartilhadas (PDC) implementado na Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e destaca que esse projeto pode contribuir para a construção de saberes profissionais pelos licenciandos. A saber, o PDC surgiu em 2016 e se caracteriza pela atuação

conjunta entre um professor universitário e um professor da Educação Básica para a condução de disciplinas da graduação.

Consideramos uma outra forma de aproximação da teoria e prática na Licenciatura em Matemática pela atuação dos professores da Educação Básica quando SANTOS (2019) destaca em sua dissertação um cenário pertinente aos institutos federais: eles "oferecem aos seus formadores a possibilidade de desenvolverem um trabalho na graduação, na pós-graduação e na Educação Básica" (SANTOS, 2019, p. 49). Isso promove um tipo de (form)ação docente em que "a possibilidade de verticalidade de atuação nos institutos federais pode proporcionar uma mobilização na identidade profissional docente dos formadores - considerando sua prática na educação básica, foco da atividade profissional dos professores em formação" (idem, ibidem). Tal cenário não é possível nas universidades públicas, que não preveem seus docentes universitários atuando na Educação Básica.

Retomando a questão da extensão universitária, há trabalhos como as dissertações de SILVA (2017), MARTINS (2017) e COSTA (2017) que mostram como cursos de extensão (com participação de licenciandos e professores da Educação Básica) contribuem para a mobilização e desenvolvimento de saberes docentes (relacionados à análise da escrita matemática, ensino de matemática para alunos com deficiência visual e para surdos, respectivamente). Nesses casos, a temática de interesse é pré-definida na concepção do curso, da qual não participam os licenciandos e professores da Educação Básica.

Outro exemplo relacionado a essa temática é o Complexo de Formação de Professores da UFRJ, iniciativa dessa instituição dentro das perspectivas de NÓVOA (2017) com o propósito de integrar o trabalho de formação docente inicial e continuada de professores envolvendo os diferentes cursos de licenciatura e setores relacionados dessa instituição.

Com esse panorama, buscamos uma exploração da extensão universitária que agregue o professor da Educação Básica formalmente como integrante da formação inicial de professores para além do espaço restrito do estágio, e que alcance efetivamente os licenciandos, em alinhamento às ideias de NÓVOA (2017), COCHRAN-SMITH; LYTLE (1999) e CYRINO et al (2014), diferentemente da ação do PDC da UFRJ, que ocorre vinculada a disciplinas curriculares do curso de licenciatura.

METODOLOGIA

Para cumprir o objetivo proposto no pré-projeto, propõe-se um estudo de caso que deve se configurar como uma ação de extensão com licenciandos, professores da educação básica e professores formadores universitários inseridos no contexto de uma universidade pública. A princípio, a atividade deve ser de curta duração (possivelmente um evento, com encontros presenciais ou virtuais síncronos) entre tais sujeitos. A quantidade de participantes esperada é reduzida (até quinze licenciandos), uma vez que o estudo tem caráter qualitativo. Assim, pode ser necessário estabelecer alguns critérios para seleção dos licenciandos interessados, caso haja alta procura. No caso da participação de professores da educação básica, caso seja possível, é interessante haver uma integração da escola com a pesquisa e/ou a instituição de ensino superior de modo que se torne viável a participação do professor. Seguindo a proposta de CYRINO et al (2014), o desenho temático (os temas disparadores das discussões) do cenário extensionista será definido a partir das demandas dos participantes.

A metodologia escolhida para o desenvolvimento da presente investigação é o estudo de caso, pois “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (YIN, 2001, p. 13); além disso, os estudos de caso “representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2001, p. 11). É sob essa perspectiva que acredito haver ricas possibilidades de investigação relacionada à extensão universitária como componente da formação inicial de professores de Matemática, em que será necessário compreender a perspectiva legal, institucional, prática e dos sujeitos envolvidos nesse contexto (licenciandos, professores da educação básica, professores formadores universitários).

Para o registro de dados a serem analisados, o plano inicial é fazer uso de questionários abertos prévios e posteriores à ação de extensão, além da gravação em vídeo dos encontros. O objetivo dos questionários é sondar o que os participantes pensam e experienciaram sobre a extensão na formação inicial de professores, em particular possibilitando comparar tais concepções e experiências a partir do advento da ação extensionista (e identificar mudanças nos relatos, se for o caso). Tanto os questionários quanto a gravação em vídeo permitirão o

confrontamento com proposições teóricas (a serem desenvolvidas a partir do conjunto de referenciais relacionados à formação de professores e saberes profissionais docentes) para a adequação aos padrões (possibilidades de compreensão dos fenômenos, situações e cenários observados/registrados). Além disso, a presença de mais de um instrumento de registro viabiliza a triangulação de dados para análise (YIN, 2001).

Espera-se que tais confrontos permitam a estruturação de possíveis formas de conceber e implementar a extensão universitária, considerando a demanda trazida pelos licenciandos e, em especial, as contribuições dos professores de Matemática da educação básica na formação inicial. Nesse sentido, é possível levantar questionamentos como: tais considerações podem ser generalizadas para as diferentes licenciaturas em disciplinas específicas da educação básica? Que demandas os professores da educação básica têm frente ao desafio de se colocar como co-formadores de futuros professores, assim como os professores universitários? Que impactos a extensão pode trazer para a estruturação institucional do curso, como organização de carga horária, das disciplinas, do incentivo à participação de atividades extracurriculares, entre outros?

É importante esclarecer que o propósito não é incorrer na falha de desconsiderar o contexto universitário e propor uma formação pautada exclusivamente pelo professor da Educação Básica, aproximando-se da perspectiva de conhecimento-na-prática de COCHRAN-SMITH; LYTLE (1999). O propósito é “que todos tenham estatuto de formador, universitários e professores da educação básica” (NÓVOA, 2017, p. 1117) e, em sentido mais amplo, promover um “terceiro lugar” de formação (para além da escola e da universidade), em que há “fertilização mútua entre a universidade e as escolas, […] diálogo que reforce a presença da universidade no espaço da profissão e a presença da profissão no espaço da formação” (idem, p. 1116).

Destacamos que o que está sob análise não é apenas a experiência a ser desenvolvida pontualmente, mas também, e principalmente, o formato e a dinâmica de um cenário de extensão dentro dos parâmetros aqui apresentados para a integração à formação inicial, sendo uma forma de aprimorá-la em um movimento contínuo, aproximá-la dos saberes docentes e sem demandar mudança significativa de logística e recursos para sua concretização. Não descartamos apontar com esse cenário temas que surgem do debate centralizado no saber profissional que podem ser considerados para as metodologias e ementas das disciplinas formais. Se necessário, o cenário

pode ser oferecido em mais de uma edição, como uma proposta piloto e um estudo principal, preferencialmente antes do exame de qualificação, cuja previsão é para agosto de 2023.

REFERÊNCIAS

BRASIL, 2014. **Lei Nº 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 29 set. 2021.

BRASIL, 2018. **Resolução Nº 7**, de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL, 2014. **Resolução CNE/CP Nº 2/2019**, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 29 set. 2021.

COCHRAN-SMITH, M.; LYTLE, S. L. Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. **Review of Research in Education**, London: Sage, n.24, p. 249-305, 1999.

Complexo de Formação de Professores. Disponível em: < https://formacaodeprofessores.ufrj.br/>. Acesso em: 29 set. 2022.

COSTA, V. C. **Saberes docentes e educação matemática inclusiva: investigando o potencial de um curso de extensão voltado para o ensino de matemática para surdos**. 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática). Universidade Federal de Ouro Preto. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190928>. Acesso em: 28 set. 2022.

CRECCI, V. M.; FIORENTINI, D. Desenvolvimento profissional de professores em comunidades com postura investigativa. **Acta Scientiae**. Canoas. V15(1). p.9-23. jan/abr. 2013.

CYRINO, M. T.; GARCIA, T. R.; OLIVEIRA, L. P. de; ROCHA, M. R. **Formação de professores em Comunidades de prática: frações e raciocínio proporcional**. Londrina: UEL, 2014.

MANO, V. N. S. **Práticas Docentes Compartilhadas: Saberes Profissionais em Construção, em um Ambiente de Articulação entre Escola e Universidade**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Ensino de Matemática, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www.pg.im.ufrj.br/pemat/91%20Vinicius%20Mano.pdf >. Acesso em: 29 set. 2021.

MARTINS, M. A. **Saberes docentes e ensino de matemática para alunos com deficiência visual: contribuições de um curso de extensão**. 2017. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/7615>. Acesso em: 28 set. 2022.

MOREIRA, P. 3+1 e suas (In)Variantes (Reflexões sobre as possibilidades de uma nova estrutura curricular na Licenciatura em Matemática). **Bolema**, v. 26, n. 44, pp. 1137-1150. Brasil, 2012.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2017, vol.47, n.166, pp.1106-1133. ISSN 0100-1574. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4843/pdf_1>. Acesso em 29 jul. 2022.

OLIVEIRA, J. B. P. **PROJETO FUNDÃO: três décadas integrando Universidade com a Educação**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.hcte.ufrj.br/docs/teses/2016/jacqueline_bernardo_pereira_oliveira.pdf>. Acesso em 25 out. 2021.

SANTOS, J. A. **Identidade profissional de docentes que ensinam matemática em cursos de licenciatura em matemática**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Ensino de Matemática, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: < http://www.pg.im.ufrj.br/pemat/MSc%2095_Jefferson%20Araujo%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

SEGADAS, C.; NASSER, L.; TINOCO, L. A extensão como fonte de pesquisa em Educação Matemática. In: ROQUE, Tatiana Marins; GIRALDO, Victor Augusto (orgs). **O saber do professor de Matemática**: ultrapassando a dicotomia entre didática e conteúdo. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2014. p. 263-287.

SILVA, D. Q. **Processo de produção de saberes docentes sobre temáticas da avaliação e análise da produção escrita em matemática em um curso de extensão**. 2017. 83 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2017. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/2402>. Acesso em 28 out. 2021.

SILVA, U. D. **Influências do estágio supervisionado na visão de professores de matemática recém-egressos do curso de licenciatura**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação em Ensino de Matemática, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.pg.im.ufrj.br/pemat/DSc%2007_Ulisses%20Dias%20da%20Silva.pdf>. Acesso em 25 out. 2021.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, São Paulo, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAURICE_TARDIF.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi - 2. ed. - Porto Alegre: Bookman, 2001.