

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO TECNOLÓGICO**

EDSON CASTELO BRANCO FEITOSA JÚNIOR

**CARTAS BIOGRÁFICAS EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES:
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA**

**Manaus-AM
2019**

EDSON CASTELO BRANCO FEITOSA JÚNIOR

**CARTAS BIOGRÁFICAS EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES:
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas para a obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico, sob orientação do prof.^a Dr.^a Amarildo Menezes Gonzaga.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos de Professores no Ensino Tecnológico.

**Manaus-AM
2019**

F297c Feitosa Júnior, Edson Castelo Branco.
Cartas biográficas em processos formativos de professores: uma proposta metodológica. / Edson Castelo Branco Feitosa Júnior. – 2019.
95 p. : il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Amarildo Menezes Gonzaga.

1. Ensino tecnológico. 2. Autobiografia. 3. Narrativas. 4. Formação continuada. I. Gonzaga, Amarildo Menezes. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 371.33

EDSON CASTELO BRANCO FEITOSA JÚNIOR

**CARTAS BIOGRÁFICAS EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES:
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico.


Linha de Pesquisa: Processos Formativos de Professores no Ensino Tecnológico.

Aprovada em 17 de Maio de 2019

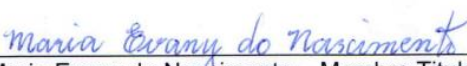
BANCA EXAMINADORA



Dr. Amarildo Menezes Gonzaga – Orientador
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)



Dr. Nilton Paulo Ponciano – Membro Titular Interno
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)



Dra. Maria Evany do Nascimento – Membro Titular Externo
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

*À todos aqueles que acreditaram em mim e
aos que não acreditaram também...*

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares por compreenderem as minhas ausências, especialmente à minha Mãe Cinthia Marques da Silva ao meu irmão José Alfredo Oliveira da Silva Neto e ao meu sobrinho Luís Eduardo Monteiro e à memória de minha avó Edna Oliveira da Silva.

Ao Romário Matos, meu companheiro, este que esteve todos os dias ao meu lado, ouvindo as minhas reclamações com o qual compartilhei momentos bons e ruins.

Ao IFAM/MPET pela oportunidade de encher-me no processo de execução desta pesquisa.

Aos professores do MPET pelos seus ensinamentos, que possibilitaram as minhas tomadas de atitudes frente a minha pesquisa. Em especial ao meu orientador Amarildo Menezes Gonzaga pelas orientações, por ter me enxergado antes mesmo que eu me enxergasse e me encorajado a enfrentar os desafios de um trabalho de pesquisa

A FAPEAM que contribuiu para facilitar a caminhada nesse estudo.

A turma MPET 2017, que me receberam de braços abertos, em especial aos meus amigos de fé, irmãos e camaradas: Augusto José Savedra Lima, Heliamara Paixão Filizola, Suelen Maquiné Rodrigues e meu amigo de graduação, Elias de Sousa Moraes da Fonseca, que foram meus esteios nos momentos de fraqueza, encorajando-me e fazendo-me ressignificar o meu Eu a cada dia, permitindo-me manter a essência daquele que sempre reconheceu sua queda e não fugiu à luta, que sempre levantou-se, sacudiu a poeira e deu a volta por cima.

RESUMO

Esta dissertação tem por tema as “Cartas biográficas em processos formativos de professores: Uma proposta metodológica”. Dividida em três capítulos, tem por objetivo geral, Investigar episódios narrados por um professor licenciado em Matemática, em processo de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional. Além de perseguir a um problema de pesquisa que configurou-se em: Que episódios emergem do percurso formativo de um professor licenciado em Matemática, em processos de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional? O Procedimento Metodológico da investigação é baseado na contação de histórias de vida, vivências formativas e experiências por meio de cartas biográficas e portanto é caucado na qualitatividade. Contudo, descobriu-se, ao longo do processo, que estes elementos são de grande valia para as pesquisas educacionais, que reconhecem a subjetividade como uma nova perspectiva para a produção de trabalhos de pesquisa. Além do mais, a descoberta da subjetividade permite o autoconhecimento, desvelando os percursos de autoria de cada um de nós remetentes e/ ou destinatários e faz emergir mais elementos que viabiliza esse acesso, e a escrita de cartas foi um desses elementos, e são delas que contamos um pouco nessa experiências com cartas.

Palavras-chave: Autobiografia. Cartas biográficas. Narrativas.

ABSTRACT

This dissertation has the theme "Biographical Letters in teacher training processes: A methodological proposal". Divided into three chapters, it has the general objective of investigating episodes narrated by a professor licensed in Mathematics, in process of continuous formation, in a Professional Master's degree course. In addition to pursuing a research problem that was set in: Which episodes emerge from the course of authorship of a licentiate teacher in Mathematics, in processes of continued training, in a Professional Master's degree? The Methodological Procedure of the investigation is based on the counting of life stories, formative experiences and experiences through biographical letters and therefore is caucado in the qualitativity. However, it has been discovered throughout the process that these elements are of great value to educational research, which recognize subjectivity as a new perspective for the production of research papers. Moreover, the discovery of subjectivity allows for self-knowledge, revealing the pathways of authorship of each of us senders and / or recipients and makes it emerge more elements that makes this access possible, and letter writing was one of these elements, and it is from them which we relied on a bit on card experiences.

Key-words: Autobiografia. Narratives. Authorship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Processo de comunicação.....	58
Figura 2: Aula expositiva	59
Figura 3: Roda de conversa	59
Figura 4: Leitura dos textos mediadores.....	71
Figura 5: Socialização dos textos mediadoresI	72
Figura 6: Socialização dos textos mediadores II	72
Figura 7: Socialização dos textos mediadores III	73
Figura 8: Caixa pedagógica.....	77
Figura 9: Apresentação da caixa pedagógica.....	79
Figura 10: Capa de apresentação do portfólio I	82
Figura 11: Elaboradores do primeiro portfólio.....	83
Figura 12: Capa de apresentação do portfólio II	84
Figura 13: Elaboradores do segundo portfólio.....	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. A CARTA PARA MIM. AS CARTAS DE OUTROS, SOBRE MIM	15
1.1 A partir do meu Eu, que me permite ser autor de mim	15
1.2 Para os outros, que refletem no autor que sou	16
1.2.1 Meus primeiros (des)encontros com a minha autoria	18
1.2.2 Olhando para trás e me reconhecendo ainda mais na minha própria autoria	29
1.3 Eu, remetente, solicito recortes autobiográficos sobre minha autoria ...	37
1.4 Os destinatários enviam suas impressões sobre minha autoria	38
1.5 Eu, remetente, novamente escrevo aos meus destinatários	42
2. AS CARTAS BIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA PROPOSTA FORMATIVA	44
2.1 Dados de identificação	44
2.2 Fundamentos	45
2.3 Estrutura	48
2.4 Um Planejamento para a proposta	50
3. RECORTES DE CARTAS BIOGRÁFICAS: DESDOBRAMENTOS DA PROPOSTA METODOLÓGICA	55
3.1 A Carta Conotativa	55
3.2 A Carta Denotativa	64
3.3 O Texto Mediador	69
3.4 As Cartas de Intenções	74
3.5 Descrição dos Produtos oriundos da Proposta Metodológica	76
3.5.1 A Caixa Pedagógica	77
3.5.2 Webfólio: a história da nossa peregrinação	80
3.5.3 Os portfólios: Ser e Sentir-se Professor-Pesquisador	82
3.6 Impressões dos participantes a respeito da experiência vivida	86
3.6.1 Para você, como foi a execução da proposta das cartas autobiográficas?	87
3.6.2 O que posso dizer quanto ao produto que minha equipe desenvolveu?	89
3.6.3 Todas as atividades durante a execução da proposta metodológica poderia ser melhorada se...?	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	95

INTRODUÇÃO

Contar-se de si, para o outro, requer atrevimento e dedicação. O primeiro porque não nos ensinaram e pouco ainda nos ensinam, no exercício da busca da nossa autenticidade, a olharmos para dentro de nós, a fim de sabermos quem somos e socializar com os outros, no intuito de conhecermos ainda mais sobre quem somos, a partir do que dizem de quem somos. O segundo porque praticamente somos ensinados a reproduzir formas de pensar e padrões de ações conforme o que consideram ser imprescindível para nossas vidas, e raras exceções nos ensinam a pensar e a tomar atitudes de acordo com nossas reais e expectativas, dignos do que realmente possa nos trazer felicidade.

Nesses escritos que se sucedem, não tenho como finalidade deixar evidente tão somente o que a experiência investigativa durante esse processo de formação continuada fez com a minha vida, em termos de mudanças radicais, claro que para melhor, mas também encorajar outros professores, ao lerem o que eu conto aqui, de forma que possam também perceber que nunca é tarde para contarem de si, seja para si mesmo, seja para os outros, como um mecanismo capaz de gerar empoderamento e a capacidade de ampliar a sua zona de conforto, para que assim possam também se sentirem autônomos e se enxergarem como verdadeiros autores e protagonistas de suas próprias histórias.

Talvez você, caro leitor, até considere uma atitude insignificante da minha parte achar que escrever cartas é coisa do passado. Que não se deva levar em consideração essa possibilidade, em vista de todo um aparato tecnológico que hoje se faz presente em nossas vidas. Mas posso garantir a você que esse argumento não procede. Mesmo em meio aos avanços tecnológicos, por mais que não usemos os recursos convencionais que os nossos antepassados utilizavam para se comunicar, por intermédio das cartas, escritas em papéis para aquela finalidade, continuamos ainda nos comunicando escrevendo cartas, através de nossos e-mails, de nossas mensagens de *whatsapp*, *twitter* etc. Enfim, continuamos escrevendo cartas, mesmo se não nos dermos conta, continuamos assumindo a condição de remetente, e os demais de destinatários, ou vice-versa. Tudo porque existe a mensagem. Aquela que não deixa que matem os nossos sentimentos e pensamentos. Aquela que nos ajuda a reconhecer quem somos.

Quanto às contribuições de cunho existencial, durante esse meu momento formativo, considerei significativamente o princípio acima descrito, o que me levou a mergulhar com dedicação ao processo de apreensão do fenômeno que procurei compreender, o qual se manifestou a partir da sua aparência, a saber: a autoria no processo investigativo. Para tanto, tomei como referencial norteador a autobiografia, materializada através da metodologia de cartas. Essa dinâmica acabou me induzindo a me reinventar, quando tomava a atitude de ensinar a mim mesmo um próprio ensinar, que não estava definido em um modelo padrão, conforme costumamos achar que é o único e irreversível. Foi assim que fui me descobrindo e me abraçando cada vez mais nas minhas limitações e na minha imperfeição, reconhecendo-me na errância, enquanto deixava cair por terra a verdade utópica de que tudo na vida precisa ser definido a partir da escolha radical entre o certo ou o errado: exercício difícil para um professor de Matemática.

Faço questão de esclarecer que o fio delineador que me acompanhou durante todo esse percurso investigativo teve como ponto de partida uma reflexão, que acabei transformando no problema de pesquisa, a saber: Que episódios emergem do percurso formativo de um professor licenciado em Matemática, em processos de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional? Além de perseguir a um problema de pesquisa que configurou-se em: Que episódios emergem do percurso formativo de um professor licenciado em Matemática, em processos de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional? E que ainda no início do processo, para efeito de gerenciamento, converti no seguinte objetivo geral: Investigar episódios narrados por um professor licenciado em Matemática, em processo de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional. Para atender o objetivo geral estabeleci os seguintes objetivos específicos que consiste em: Descrever situações demonstrando como o investigador-colaborador se enxerga, na relação autor-texto, tendo como contraponto o sentir-se professor, antes do ingresso no curso de formação continuada. Apresentar os registros de vivências do investigador-colaborador durante as disciplinas cursadas, evidenciando aspectos marcantes quanto ao se sentir professor de matemática e ao tipo de tratamento que dá à relação autor-texto. Mapear fatos que evidenciem mudanças de postura do investigador-colaborador, quanto ao que considera episódios marcantes na condição de professor e autor de textos.

No que se refere aos diálogos que estabeleci com os teóricos que tratam a respeito do fenômeno que investiguei, no processo de teorização do conhecimento, para me fundamentar mais a respeito do tema, confesso que não foi um exercício convencional e pragmático, conforme eu estava acostumado a lidar durante a minha formação como professor de Matemática, em que todas as metodologias eram pautadas em estratégias que sempre induzem à memorização de informações, de acordo com os manuais preestabelecidos. Foi quase que como um “parto”. Isso digo porque nem eu mesmo sabia o que era um diálogo, no seu real sentido. Pensava que repassar uma mensagem e a outra pessoa responder era suficiente para definir um diálogo. Nada feito. Era bem diferente de tudo isso. No capítulo “A carta para mim. as cartas de outros, sobre mim...”, que corresponde ao primeiro capítulo, procuro deixar bem evidente esses aspectos que descrevi, até aqui.

Pautado na abordagem qualitativa, imbuindo-na dos fundamentos da narrativa, ora sistematizada pela metodologia de cartas biográficas, defini e vivenciei o percurso metodológico dessa investigação. A cada etapa, tive a difícil tarefa de quebrar paradigmas que me limitaram por muito tempo na minha vida profissional, principalmente. Acreditava que para ser pesquisa científica, tinha que se apresentar dados numéricos, com bases estatísticas. Para isso, o questionário com perguntas fechadas seria imprescindível. Aprender a conviver com o diferente de tudo isso foi difícil. Aprendi a me reinventar na execução de todo o processo investigativo. Adotei uma proposta metodológica cuja a execução foi pautada na intervenção-investigação, que incidia também na construção do produto técnico, conforme exigência do Mestrado Profissional em Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. No capítulo dois: “As cartas biográficas na formação de professores: uma proposta formativa”, assim como no capítulo três: “Recortes de Cartas Biográficas: desdobramentos da Proposta Metodológica”, deixo evidente essa experiência descrita.

Foi assim que, à medida que avança, também me reinventava. Num abraçar-me contínuo e constante, sem medo algum de aprender com os meus erros, que sempre me impulsionavam para não mais me levar a pensar em sair da minha “zona de conforto”, mas sim em expandi-la. Caminhei e aqui cheguei, E quero te

convidar, meu leitor, a conhecer com mais profundidade os registros que fiz dessa longa caminhada, no que digo a seguir.

1. A CARTA PARA MIM. AS CARTAS DE OUTROS, SOBRE MIM...

Neste capítulo apresento a importância das cartas autobiográficas que contempla uma forma escrita peculiar. Dá-se início com uma carta de cunho conotativa buscando alcançar o objetivo específico que consiste em descrever situações demonstrando como o investigador-colaborador se enxerga, na relação autor-texto, tendo como contraponto o sentir-se professor, antes do ingresso no curso de formação continuada. Dessa forma, entende-se como uma carta conotativa aquela carta carregada de sentimentos e emoções que se sobrepõem. Além de permitir acesso ao passado, rememorando e ressignificando o que foi vivido e experienciado.

1.1 A partir do meu Eu, que me permite ser autor de mim

Manaus, 10 de março de 2019

Olá, caro amigo! Não sei como se encontra o seu estado de espírito nesse momento. Faz tempo que sabes o quanto tenho me esforçado nesse meu processo de reinvenção do meu sentir-me professor. Nesse “mergulho” eu tenho não somente feito descobertas a meu respeito, mas também a uma quantidade de teorias, fatos e circunstâncias que envolvem ser um professor de alguma coisa.

Confesso a você que, antes, minha consciência era ingênua demais e eu achava que simplesmente dominar os conhecimentos matemáticos e depois repassar aos alunos já era suficiente. Não, caro amigo, tem muito mais coisas além disso, que a gente só descobre depois que começa a investigar a respeito da nossa própria condição de professor, associada com tudo aquilo que nos move no nosso entorno.

Convido você a conhecer o universo deste trabalho. No texto a seguir, que é o primeiro capítulo da minha investigação, eu conto mais detalhes a respeito de tudo o que eu vivi e experienciei durante minha investigação.

Como eu sei que és um amigo com quem posso contar para me dar um retorno das minhas reflexões, depois que fizeres uma ótima leitura desse material, retorna para mim, comentando a respeito. Assim a gente vai trocando ideias e aprendendo cada vez mais. Um grande abraço, do teu amigo,

Edson Castelo Branco Feitoza Júnior

1.2 Para os outros, que refletem no autor que sou

Convido-te a esta leitura, que consiste em uma carta reflexiva que escrevo a mim mesmo, que contempla uma forma de escrita peculiar assumida, demonstrando a importância e singularidade das escritas narrativas autobiográficas. Essa perspectiva de escrita por meio de uma carta de cunho conotativa, apresentou-se a mim como uma possibilidade de redirecionamento dos estudos sobre a formação docente, estando o professor em uma posição privilegiada, tendo em vista que as abordagens (auto)biográficas dão margens para que estes professores passem a conhecer-se a partir de suas histórias de vida, suas experiências, desenvolvimento profissional, frustrações, angústias e outros sentimentos muito presentes no seu contexto escolar.

Sou eu quem “brinco” de escrever de mim para mim mesmo, como pretexto de ser reconhecido pelo outro, como o meu leitor. Parece algo simples para muita gente, mas para mim nem tanto, pois sou um professor de Matemática que passou por uma formação em que o exercício da escrita limitava-se a registro de números; aqui, nesses escritos vou mais além, porque apresento minhas inquietudes, que deveriam ser comuns a qualquer professor, preocupado com o seu contexto escolar e o desvelar da sua identidade profissional.

Admito que essa provocação de me autoconhecer iniciou quando ingressei no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico (MPET), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Antes de ser aluno do mencionado curso, não eram meus anseios procurar me compreender melhor como pessoa e como professor. Não havia ouvido falar de percurso de autoria, muito menos que eu tivesse um. Estava obscuro, num túnel a ser desvendado, que tinha lá no fundo a pesquisa autobiográfica. Assim digo, porque descobrir-se a partir da escrita não é uma tarefa fácil, por ser um exercício que nos leva a nos despirmos e nos revelarmos a nós mesmos e aos outros. Talvez seja por isso que muitas vezes me encontrava muito inibido, incomodado e ansioso por ter que expor-me diante de uma plateia. Para muitos pode caracterizar insegurança, mas te pergunto, qual é a insegurança que manifestamos quando temos que falar de si mesmos? Acredito que não havia insegurança da minha parte, mas prevalecia um incômodo ao ter que expor a minha memória e história de vida, que até então só eu a conhecia.

Adentrar-se a pesquisa autobiográfica num pretexto de me auto conhecer como autor dos meus registros, foi como entrar num túnel, onde a escuridão vai dando lugar à luz.

Até chegar à entrada do túnel, ou seja, para que eu chegasse no percurso de autoria, perpasssei por trilhas com idas e vindas quanto à eleição de uma proposta investigativa. Muitas vezes me sentia angustiado por não me reconhecer no próprio processo e tinha muito medo de ser engolido pelo tempo acadêmico que de longe se distanciava do tempo pessoal para a execução das atividades do MPET e amadurecimento das mesmas. Sabia que tinha que pesquisar, mas passei tempos em busca do meu fenômeno de pesquisa, iludido com o que se manifestava fora de mim, mas aos poucos fui descobrindo que o fenômeno a ser descrito estava no meu interior. Tive (des)encontros quando comecei a buscar legitimidade para a minha autoria. Principalmente, quando me dei por conta de que a escrita é um dos desdobramentos possíveis para a compreensão do nosso percurso de autoria, e foi na escrita que encontrei meu primeiro desafio visto os entraves que tive ao longo da minha formação inicial e, adianto-te que essa dificuldade não era só minha.

Ao longo desta carta, dou oportunidades para que conheçam as minhas experiências adquiridas durante o período em que passei por várias formações, as quais me conferiram mudanças de comportamento à medida que eu ia conhecendo os conteúdos discutidos nos rumos da formação do professor no ensino tecnológico. Além disso, descobrirás ser no passado que encontrarei pistas para compreender os rumos do meu processo investigativo até os dias atuais.

Como mencionei, sou um professor licenciado em Matemática, inquieto diante das inconsistências presenciadas do meu curso, concluído em determinada universidade na cidade de Manaus, o que me despertou a princípio a vontade de resolver todos os problemas que assolavam o curso. Pensar em resolver problemas pode ser um pensamento ingênuo, ainda mais quando se vem de um curso onde não se privilegia a formação do professor para a prática da pesquisa, impossibilitando a produção de conhecimentos a partir do que foi vivenciado durante a universidade.

No momento, encontro-me na condição de um estudante de um curso de Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico (MPET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, inquieto e costumo perseguir meus objetivos, procurando me compreender melhor como pessoa e como professor. Inclusive, esse momento aqui foi uma primeira tentativa de me compreender no meu percurso de autoria. Essa tarefa não é nada fácil e considero até um atrevimento escrever este texto, em forma de carta, principalmente porque confiro a mim a condição de, aqui, “experenciarmos” na minha narrativa.

Isso tudo que estou dizendo acaba sendo oportuno, pois estou vivendo um momento de uma Formação Continuada, o qual tem me exigido um movimento reflexivo para além da execução de uma pesquisa como meio de se conseguir um título. Estou realmente tendo a oportunidade de exercitar a percepção da diferença entre o que se mostra como objeto e/ou como fenômeno no início de um percurso investigativo, a partir de uma tomada de atitude do ponto de vista ideológico.

Foram idas e vindas que caracterizaram o desdobramento da proposta de investigação, até que eu compreendesse que minha busca não estava naquilo que se mostrava fora de mim, mas sim no meu interior. Essa descoberta me fez perceber a necessidade de me assumir na condição de sujeito do meu próprio percurso, para que assim ele se tornasse efetivamente investigativo. Ou melhor, eu teria que me retroalimentar das características necessárias para o exercício de pertencimento do meu ato de escrever, ou seja, eu deveria assumir a condição de autor desse momento que estava experienciando, evidenciando isso a partir da minha escrita.

1.2.1 Meus primeiros (des)encontros com a minha Autoria

Meu caro destinatário, é imprescindível saber que tratar da Escrita e Autoria, a partir da compreensão de que ambas estabelecem uma relação necessária, acaba me conduzindo a sustentar essa afirmativa a partir da descrição de meus feitos e seus efeitos durante minhas vivências e experiências adquiridas durante o período em que cursei as disciplinas no MPET. Assim procedo, porque há um fator determinante: as atividades presentes ao longo das disciplinas ofertadas centraram-se na prática da escrita.

Em meio às atividades de produção propostas durante as disciplinas, tive que reformular o meu projeto de pesquisa em sua totalidade, te assumo que foi angustiante, mas desde o início estava aberto ao aprendizado e não ofereci resistência às mudanças, sabia que todas elas faziam parte do processo e me aproximariam do meu fenômeno investigativo. Isso demandou um rigor reflexivo, até que eu pudesse enxergar qual seria o fenômeno a ser investigado por mim. Nesse momento, vi-me pressionado e apressado em querer compreender o meu projeto de pesquisa, o qual havia passado por idas e vindas durante o desdobramento da proposta de investigação. Talvez essa pressa e pressão nos impedissem de experienciar mais, e dessa forma, podemos estar sujeitos a diminuir as possibilidades para que algo nos aconteça e nos toque como experiência formativa. Para que algo nos aconteça ou nos toque como experiência formativa requer, segundo Bondía (2002, p.3)

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; para para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Sei que esses desdobramentos fazem parte do processo de apreensão do fenômeno, mas muitos não consideram essas idas e vindas. Nas idas e vindas, lembro que alguma coisa me incomodava: eu ainda estava construindo uma possibilidade de um produto educacional enquanto eu era cobrado por esse produto, durante as disciplinas, o que não acontecia nos meus momentos de diálogos com o meu orientador. Assim, ao longo desse meu processo formativo, muitas coisas foram ganhando formas, algumas concepções foram dando lugar a outras; as minhas possibilidades de fazer pesquisa foram se ampliando e isso eu precisei levar em consideração.

No exercício do sentimento de pertencimento à minha condição de autor do meu processo formativo, aos poucos fui me adaptando e exercitando a minha escrita, que foi ganhando forma e caminha no sentido de se tornar peculiar do ponto de vista de quem escreve, ou seja, vou descobrindo que tenho um estilo. Destaco

como o marco das discussões acerca do fenômeno investigado a disciplina Metodologia da Pesquisa Científica. Esta disciplina junto às orientações foi essencial para que eu me familiarizasse mais com a pesquisa. Num primeiro momento, foi proposta uma discussão sobre as questões epistemológicas e teóricas da pesquisa e em seguida a construção de um escopo do projeto de pesquisa. Fiquei paralisado, porque eu estava em processo de assimilação da minha pesquisa. É importante destacar que este tempo para que eu assimilasse os rumos da minha pesquisa foi respeitado. No momento da socialização dos escopos, percebi que eu não era um caso isolado, pois outros colegas apresentaram as mesmas dificuldades em delinear os seus objetos de pesquisa, logo percebi que isso se trata de um processo natural de quem se submete a uma pesquisa.

Outro aspecto importante quanto à disciplina em questão consistia em uma apresentação do método filosófico no qual se baseia a minha pesquisa, e que no meu caso seria a Fenomenologia. A forma com que foi dividida a disciplina em questão me colocou em momentos conflituosos e de muita reflexão quando fui percebendo as diferentes concepções filosóficas sustentadas por cada professor. A forma com que foi desenvolvida esta disciplina foi interessante ao passo que se evidenciaram diferentes formas de se conceber o conhecimento.

Outra disciplina que primava pela prática da escrita foi Currículo, Transdisciplinaridade e Educação Tecnológica, a qual contribuiu para o despertar de muitas habilidades e o aguçamento das minhas percepções, mesmo que de uma forma iniciante. Com ela veiram à tona questões regadas por momentos de muita reflexão acerca do termo tecnologia, tanto do ponto de vista pessoal quanto do ponto de vista profissional. A disciplina oportunizou-me o revelar de uma dimensão humana que ainda não havia percebido em mim, dando-me margens para explorar mais o meu eu, revelando de alguma forma a minha forma de escrever que é única e inconfundível. É nesse contexto que vai se configurando a questão da autoria como um suposto fenômeno a ser investigado. Foi durante a execução dessa disciplina que descobri que na prática da escrita se revela uma ação necessária para o exercício da autoria. Antes dessa disciplina não enxergava na escrita um potencial formativo.

Ressalto que antes das descobertas que apresentei, eu enxergava a escrita como algo desnecessário, tendo em vista a minha formação inicial, que tinha sido pautada em uma visão bacharelesca de formar professor, cuja preocupação central seria a eficácia no repasse de conteúdos. Isso me remete a Freitas (2000), quando destaca o potencial formativo da escrita, ignorado por muitos dos futuros professores de Matemática, que apresentam dificuldade em colocar no papel suas reflexões e pensamentos.

Comigo não foi diferente. Talvez a minha formação inicial não tenha contemplado de forma efetiva a prática da escrita que me oportunizasse guardar memórias, interpretar o mundo, confrontar as certezas e até mesmo criar minhas próprias certezas. Meus sentidos estavam voltados para o conhecimento estático: Os números. Nesse sentido, Higounert (2003, p.10) nos diz que a escrita:

[...] não é apenas um procedimento destinado a fixar palavras, um meio de expressão permanente, mas também dá acesso direto ao mundo das ideias, reproduz bem a linguagem articulada, permite ainda apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o tempo e o espaço. Por isso a história da escrita se identifica com a história dos avanços do espírito humano.

Na minha vivência formativa no curso de licenciatura em Matemática, não enxergava a importância de problematizar o lugar da escrita na formação docente. Esse foi um hábito que adquiri em decorrência do pensamento repassado por muitos dos meus professores. Mesmo assim, eu lembro que tudo aquilo já me inquietava com muitos problemas que se deram em sala de aula e até os registrava. Essa atitude dos registros é apontada por (CHARTIER, 2007, p. 9), ao nos afirma que “[...] a escrita teve por missão conjurar contra a fatalidade da perda”. Registrava porque talvez eu acreditasse que mais tarde eu pudesse compreender esses eventos e/ou buscar alternativas para compreendê-los. E de fato é o que está acontecendo no momento em que trago para cá esses acontecimentos. Mas eu me pergunto, do que adianta a passividade de registrar e não buscar respostas para a compreensão daqueles problemas?

Não demorou muito para que a minha formação logo me levasse para as salas de aula, e tudo que permeava as minhas ações pedagógicas não carecia diretamente da escrita no sentido de provocar reflexões. Quando eu me refiro às

dificuldades de não saber escrever, estou falando da minha relação com a leitura e escrita no sentido de produção do conhecimento formal, de escrever a minha própria história, atribuindo aos fatos novos significados e a me reinventar didaticamente, frente aos entraves da sala de aula e do contexto escolar em geral. Inclusive comecei a fazer esse exercício recentemente, ao ingressar no MPET.

Essa tomada de situação me reporta a Britto (2003, p.176), quando comenta que as dificuldades “[...] não advêm da falta de uma capacidade genérica da redação ou mesmo da leitura, mas sim do modo como interagimos e convivemos com os objetos da cultura letrada, em particular com as formas de produção do conhecimento formal”. Por vezes durante a minha formação inicial, os debates orais eram o meio pelo qual eu argumentava, apontava evidências e defendia as minhas opiniões acerca de um determinado fenômeno; essa forma de expressão me distanciava do texto escrito que quando existia servia apenas de pretexto para o debate.

Relacionando a minha condição com a de outros estudantes que também cursaram uma licenciatura, não é incomum vermos estudantes de graduação com as mesmas dificuldades que eu tinha de transcrever o meu pensamento para o papel. Considerando essa assertiva, Freitas & Fiorentini (2008, p.40) retratam a dificuldade que os professores, inclusive de Matemática, têm de colocar o seu pensamento no papel, e apontam uma carência, nos cursos de formação de professores, de uma escrita discursiva, compreensiva e interpretativa, ou seja “aquela que não procura apenas perceber logicamente o que se escreve, mas também busca explorar os múltiplos significados das ideias [...]”.

As minhas experiências como docente impulsionavam-me na procurar por uma formação continuada, visando ao resgatasse aqueles conhecimentos e me permitisse problematizar a minha sala de aula. Prontifiquei-me, então, a ingressar em um Curso (*Lato Sensu*) e mais tarde em outro programa de Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) em nível de Mestrado. É lamentável eu afirmar que na minha experiência em um curso *Lato Sensu* (Especialização no ensino de Física e Matemática) tive momentos de frustração, pois a escrita se esvaiu dos meus trabalhos, apesar dos muitos momentos de discussão que me possibilitaram ampliar mais o meu interesse por conhecer as coisas sob outras perspectivas.

Esta experiência trouxe-me alguns receios do ponto de vista da escrita das minhas reflexões, que eram escassas de referências. Dessa forma fui enrijecendo as minhas concepções de ensino, tornando-me um professor admirado por meus alunos pela habilidade de fazer contas, mas limitado por não saber lidar com os problemas de uma sala de aula. Ao refletir sobre isto, via-me como um professor novo, recém-formado e tomado por condutas tradicionais de ensino.

A partir desse momento investigativo estou me oportunizando a voltar àquelas experiências com sala de aula e atribuir a elas um novo significado. Nesse sentido Cunha (1997) defende que as narrativas têm o propósito de me fazer visível para mim mesmo, isto é, o reconhecimento e a reflexão sobre mim mesmo, para melhor eu me reconhecer como um profissional educador.

A minha Formação Continuada, em nível de mestrado, surgiu para mim como a última “carta na manga” e tinha que ser voltado para a educação, pois eu acreditava que estes conhecimentos me fariam um profissional completo. Foram muitos os casos de inflexibilidade para com os meus alunos, pois eu era avesso a qualquer Teoria Educacional e à pedagogia, pois eu não as reconhecia e não reconhecia nelas algo relevante que implicasse na minha forma de ministrar as minhas aulas. Esse desconhecimento fazia com que eu discriminasse pedagogos, criando um clima desagradável ao ponto de me desligar de uma escola em que trabalhei e isso se repetiu várias vezes na minha vida como professor.

Depois de reconhecer essas questões conflituosas, minha motivação maior estava em eu procurar um mestrado que pudesse me transformar em outro profissional. Certa vez, fui incentivado e encorajado a fazer parte da seleção do MPET por uma professora de Língua Portuguesa, sem que ela soubesse dos meus entraves com a escrita. Ela cruzou o meu caminho e me orientou na construção de meu projeto de pesquisa, um dos requisitos exigido para a seleção. A princípio acreditava ser um exercício difícil de ser superado, pois ainda tinha algumas resistências do ponto de vista pedagógico e um cruzamento desordenado de ideias que eu precisaria organizar.

A oralidade estava muito presente na minha formação inicial, colocando-se como um destaque na comunicação, tornando a escrita uma missão quase

impossível. Por mais que a oralidade me ajudasse nas construções lógicas do conhecimento matemático, pude perceber que pouco contribuiu para que eu explorasse e problematizasse os conceitos por mim estudados. Quanto a isso, Freitas e Fiorentini (2008, p.139) afirmam que a maioria dos cursos formadores de professores de Matemática continua sendo marcados por “[...] uma tradição de pouca leitura e pouca escrita, priorizando um tipo de linguagem que, por ser técnica, inibe aquele que escreve, impedindo, assim, que exponha suas ideias com maior flexibilidade e crítica”.

Após a maratona do processo seletivo para ingresso como aluno no MPET, vi-me aprovado. A felicidade de estar ali junto aos colegas mestrados confundia-se com o desespero, mais ainda quando na aula inaugural apontaram a leitura e a escrita como essenciais para a conclusão do curso. Vale ressaltar que eu nunca tive medo de escrever, mas sim da reprovação daquilo que eu escrevia. Nas minhas vivências formativas de licenciatura em Matemática, o termo reprovação tinha um peso que eu não queria carregar, pois vivenciei muito a dicotomia do certo ou errado.

Parecia assustador ter que socializar os meus textos escritos com os colegas. Não gostava da ideia de sujeitar os meus escritos a múltiplas interpretações. Os momentos de discussão, debates e trocas de conhecimento não estavam tão presentes na minha formação inicial. Certa vez fui alertado para que eu me desprendesse da exposição oral, mas eu não tenho medo de exposições orais, muito pelo contrário, era o que eu mais gostava no meu tempo de graduação e sempre me destacava. O maior problema para mim era exatamente a exposição à subjetividade referente aos temas abordados, visto que eu venho de uma formação inicial em que a objetividade era primordial.

O espaço desse texto me oportuniza relatar o meu primeiro contato com a escrita no mestrado e perceber como a escrita é essencial para o autoconhecimento. Essa percepção me leva ao encontro da narrativa como uma possibilidade de execução da minha pesquisa. Esse exercício narrativo, ao narrar as minhas experiências, quando feito de maneira reflexiva, permite que tanto quem narra quanto outros professores se identifiquem com as histórias de vida possibilitando o

aprendizado e a forma de ensinar. Nesse sentido, Cunha (1997 apud FREITAS; GHEDIN, 2015 p.124) afirma que:

Ao narrar de maneira reflexiva suas experiências aos outros, o professor aprende e ensina. Aprende, porque, ao narrar, organiza suas ideias, sistematiza suas experiências, produz sentido a elas e, portanto, novos aprendizados para si. Ensina, porque o outro, diante das narrativas e dos saberes de experiências do colega, pode (res)significar seus próprios saberes e experiências. No entanto, cotidianamente somos envolvidos numa espiral de ação sem reflexão, em que muitas vezes fazemos coisas porque todos fazem ou porque nos disseram que é assim que se age.

Por muito tempo me vi assim, fazendo as coisas porque todos faziam ou porque me disseram que é assim que se age. A escrita se tornou o meio pelo qual eu me expressei e me libertei das imposições dos paradigmas emergentes. A escrita se revela como uma possibilidade de emancipação dos professores. No que tange à escrita, a escrita é uma possibilidade de expressão da condição intelectual do professor frente aos embates nos espaços de poder como exemplo as escolas, que envolvem a produção de conhecimento e sugerem o domínio da pesquisa que se materializa na forma escrita (CUNHA; CHAIGAR,2009).

A escrita é essencial para adotarmos a pesquisa como um meio pelo qual nos libertamos das amarras da sala de aula e do espaço escolar como um todo. Nesse sentido, Severino (2002) nos aponta que a finalidade principal do conhecimento produzido pela pesquisa, é contribuir para a emancipação dos docentes e todos aqueles envolvidos direta ou indiretamente com o contexto escolar, e para a construção da cidadania. Dessa forma, a pesquisa contribui para a autonomia do professor, que assume a autoria do seu conhecimento. A pesquisa revela-se como possibilidade de formação e desenvolvimento profissional dos professores. Corroboram este pensamento Prado e Cunha (2007, p. 50) ao afirmarem que:

Conhecer e reconhecer a pesquisa do/a professor/a como ação constitutiva da própria atividade docente, como no processo de construção de conhecimento-percurso de autoria - e condição de desenvolvimento profissional com vista à inovação e à mudança da sua prática pedagógica significa investi-lo de potencial reflexivo, transformador e emancipador.

Ao longo das disciplinas fui descobrindo um novo eu, um eu escondido dentro de mim. Nesse processo de descobrirm-me, a prática da escrita e da leitura se fizeram presentes em todas as etapas das disciplinas, com o que aos poucos vou me familiarizando e percebendo a cada dia muitos caminhos que me levam para o ser professor pesquisador e autor da minha própria trajetória, como aquele que a partir de suas vivências pode construir seu próprio conhecimento.

Acreditava que fazer pesquisa fosse privilégio daqueles que vivem nos grandes laboratórios de Ciências Biológicas e Exatas, mas hoje compreendo a sala de aula também como um laboratório muito fértil para a pesquisa, pois é possível pesquisar o cotidiano, constituindo dessa forma a aprendizagem que será aprimorada pela prática. Essa constatação me reporta a Prado e Cunha (2007), os quais afirmam que a pesquisa se revela como uma forma particular de desenvolvimento profissional além de ser consequência da valorização do conhecimento produzido na escola ou pela escola da ousadia do professor e da melhoria das condições de trabalho.

Os dois autores acima afirmam que a pesquisa não é privilégio dos programas de mestrado ou doutorado, cabe também aos professores de educação básica que orientam sua pesquisa pelas inquietações e complexidades do trabalho na sala de aula. Qualquer que seja a produção de conhecimento deve ser legitimada tanto na academia quanto na escola, sem a preocupação que qualificá-la como mais ou menos “científica”.

Entendo, no primeiro momento, que aqueles que são autores são pesquisadores e orientadores de pesquisa, que se debruçam em apreender os fenômenos que se mostram livres dos preconceitos e dispostos a desfrutar do prazer de criar, inventar, projetar e construir um novo ambiente escolar também por meio da escrita. Denotando a importância da escrita, Guedes e Souza (2011, p.150) nos dizem que:

Na vida real da linguagem, ninguém produz uma frase, um parágrafo, uma introdução; ninguém faz uma comparação, uma análise, uma descrição, uma crônica do cotidiano, ninguém usa a linguagem para contar uma história, provar uma tese. Na vida real das linguagens, falamos e escrevemos para produzir bem determinados efeitos sobre os nossos interlocutores, até

mesmo quando não queremos produzir efeito nenhum, como é o caso da redação escolar.

Mais uma vez ratifiquei com isso a ideia de que em minhas vivências formativas, enquanto licenciando em Matemática, a presença da escrita estava bem distante e junto a ela distanciava-se a pesquisa como uma prática que pudesse me orientar enquanto um professor de Matemática. Talvez se eu já tivesse estes conhecimentos adquiridos enquanto mestrando eu não tivesse passado por tantos entraves ao longo do meu exercício como professor. Foram muitos momentos desafiadores que se colocaram diante de mim, quando eu ainda não tinha alternativas para enfrentá-los e dessa forma, eu os acabava ignorando – o que agravava ainda mais a situação.

O fato de hoje fazer parte desse universo da escrita com a produção de meus próprios textos me encorajara a voltar para as salas de aula e constatar o novo profissional em que eu me transformei, com olhares mais aguçados para as múltiplas formas de enxergar o meu cotidiano e com isso me tornando menos preconceituoso e me tirando a arrogância que usava muitas vezes para intimidar e passar por cima dos problemas. Entre outras disciplinas que contribuíram para que hoje eu me visse assim, ressalto aqui as contribuições de Currículo, Transdisciplinaridade e Educação Tecnológica, que me proporcionou outros rumos para aquilo que seria a minha proposta inicial de pesquisa e direcionou-me a desbravar as minhas histórias, memórias e experiências que me trouxeram para a docência, despindo-me daqueles preconceitos oriundos do meu processo de formação inicial. Foi nesse momento que me foi apresentado a perspectiva de pesquisa que primasse as minhas histórias de vida e me colocasse como protagonista.

Foi assim que me prontifiquei a conhecer minha própria história, dando um sentido maior à minha pesquisa, pois minha pesquisa poderá fazer parte da formação docente de outros professores, quando para além de muitas coisas, pode incentivar e encorajar os professores ao enfrentamento do novo, munindo-os de mais alternativas que se somaram àquelas que já fazem parte do seu conhecimento. Dessa forma, eu estaria contribuindo para a difusão da importância dessa

modalidade de pesquisa e o resgate das histórias que marcam as vivências dos professores no desenvolvimento de suas atividades educacionais.

A atividade da escrita foi ganhando sentido ao passo que eu adentrei no universo das discussões acerca dessa modalidade de pesquisa, a qual se denomina pesquisa narrativa. Dessa forma vou percebendo as questões da autoria, por vezes reflexivo no processo de apreensão do fenômeno ao qual proponho investigar. É inegável trazer para esta produção textual as dificuldades que eu tive com a escrita ao longo de minha formação inicial. Quanto a essas dificuldades vejo em Bisconsini, Reis e Borges (2007) que fui diminuindo a resistência que eu tive aos registros escritos discursivos, poucos presentes na minha graduação e abrindo espaços para um desvelar de mim mesmo, do ponto de vista da minha identidade pessoal e profissional.

Senti que avancei e aprendi muito. Durante as primeiras disciplinas do mestrado, sentia-me inibido e até mesmo calado por não saber expor as minhas ideias claramente impondo a elas criticidade. Essa afirmação traduz a falta da escrita que ainda não era consistente e foi se consolidando ao longo das disciplinas. Freitas e Fiorentini (2008, p.139) corroboram no sentido de evidenciar que a escrita e a leitura não são práticas marcantes a prática nos cursos de formação de professores de Matemática, pois eles são marcados por “[...] uma tradição de pouca leitura e pouca escrita, priorizando um tipo de linguagem que, por ser técnica, inibe aquele que escreve, impedindo, assim, que exponha suas ideias com maior flexibilidade e crítica (FREITAS; FIORENTINI, 2008, 139).”

Vejo que aos poucos vou admitindo a escrita como essencial para o meu autoconhecimento e auto formação, uma vez que elas, enquanto a proposta do que eu procuro investigar, me trazem as reminiscências daqueles percursos formativos, que por meio de um processo de reflexão passo a ressignificá-los, clarificá-los, pois eu não os compreendia no momento em que ocorreram.

Conceber a escrita como essencial me traz a possibilidade de explorá-la, compreendendo-me como pessoa, como profissional e como autor consciente das minhas trajetórias de vida que configuram a minha identidade. A escrita e a autoria mostram-se imprescindíveis em uma relação necessária para o desvelar-me

enquanto alguém que deseja compreender-se por meio de suas próprias narrativas (autobiografia) e por meio das narrativas daqueles que fizeram parte do seu caminhar, os meus professores. É sobre esta perspectiva de pesquisa que eu proponho discorrer no próximo momento.

1.2.2 Olhando para trás e me reconhecendo ainda mais na minha própria autoria

A curiosidade sempre me proporcionava inquietações, mas não me motivava a ações para desvelar o que se apresentava curioso. Os sinais de alerta dispararam para que eu olhasse a minha formação como algo que não contribuiu para que me sentisse protagonista, mas me capacitou para agir passivamente perante as teorias, sem contestá-las. Corroborando com essa ideia (FREIRE 2001, p.32) afirma:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos.

O maior dos problemas estava no discurso de muitos professores, no discurso que não correspondiam com suas práticas. Todos primavam por um ensino voltado para a formação de sujeitos críticos e capazes de agir na sociedade, porém o que nos faziam era vendar-nos de qualquer questionamento que colocasse em dúvidas as ciências exatas. Essa atitude no ensino da Matemática foi muito latente, e isso é preocupante visto que dá margens para que os alunos não vislumbrem outras ópticas para se enxergarem e enxergarem o mundo como mutável.

E assim tornamo-nos reféns das teorias e das leis intocáveis que regem o universo, e podemos estar sujeitos a perpetuar essa prática, na condição de docentes. Contudo, forma-se uma cultura de professores com aversão ao novo e com muita resistência às mudanças impostas por um mundo que se mostra complexo e que nos engole reduzindo-nos a insignificância. Um professor incapaz de problematizar seu espaço escolar é conseqüentemente incapaz de gerar mudanças e quebrar paradigmas estabelecidos. É nesse sentido que apresento a importância da pesquisa na formação docente como uma possibilidade para a

construção de conhecimentos. Esvaziar-se dessa prática é correr o risco de assumir a condição daquele que não é capaz de reconhecer-se em meio às práticas que direcionam o seu trabalho com a docência.

A partir dessas experiências, todas que vivenciei, percebi que mesmo eu estando desorientado, fui observando mais e questionando a postura de meus professores. Reconheço que tudo o que tenho conquistado foi porque fui motivado por minhas experiências frustradas com a sala de aula, visto que percebi a necessidade que eu tinha de me reinventar passando de reprodutor de conhecimentos para alguém que efetivamente produz conhecimento. É nesse contexto que me enxergo e me inclino nos meus primeiros ensaios de pesquisa, na busca da compreensão daquilo que diretamente me atingia e que de certa forma me impedia de desempenhar o meu papel de professor e formador de opinião.

Lembrei-me agora e faço questão de acrescentar aqui a outra passagem que marcou o meu percurso como professor, que foi a busca por uma segunda licenciatura. Em muitos momentos sempre fui instigado a buscar por um curso de licenciatura em Física, já que em muitos momentos fui levado a ministrar aulas de Física. Assim, senti-me impulsionado a procurar pelo IFAM; pude perceber outra perspectiva de um curso voltado para a licenciatura. Apesar de ainda ter aqueles professores insistentes nos moldes tradicionais de ensino, fui percebendo uma preocupação nos rumos da formação de professores. Essa experiência foi enriquecedora para mim, foi lá que me vi imerso em conceitos que nunca havia visto com profundidade. Foi ali também que exercitei muito a prática da escrita e da reflexão, a partir das atividades executadas nas disciplinas pedagógicas. Apesar desse contato escrita-reflexão ter sido tardio, alavancou-me para mais uma etapa da minha carreira docente. Foi assim, com o exercício da escrita, que fui quebrando muitos paradigmas, dos mais simples aos mais complexos, na minha vida pessoal e profissional.

No que diz respeito ao ensino da Matemática e da Física, por exemplo, por centrar-me na oralidade para ensinar os alunos a memorizarem, pensava que o mau desempenho dos alunos poderia ser superado se muitos professores desconsiderassem no erro a possibilidade do acerto. Percebi que essa visão de dualidade do que é certo e do que é errado excluía a possibilidade emergente de um

conhecimento que muito provavelmente despertaria o interesse dos alunos pela disciplina.

Assim, eu fui me transformando e transformando também o meu projeto de pesquisa, que havia submetido para ingressar no MPET. Quando iniciei, tinha como fenômeno a ser investigado a Interdisciplinaridade, que foi redimensionado para episódios narrados por professores em formação continuada em um curso *Stricto Sensu*, especificamente quanto ao tipo de tratamento que dão à relação autor-leitor, em suas vivências quanto ao sentir-se professor pesquisador. Ganhando nova configuração, tendo o meu próprio percurso de autoria como fenômeno de investigação.

Essa minha capacidade reflexiva, além do exercício contínuo da escrita, também sofreu uma profunda influência da corrente filosófica Fenomenologia, como pressuposto investigativo, que me abriu possibilidades para a discussão do fazer ciência evidenciando os aspectos que vão além do metodológico. Desta forma, descobri que uma pesquisa investigativa com esse caráter evidencia os aspectos de quem a vivenciou, tendo uma marca única de uma digital e impressão de quem a experimentou, caracterizando a autoria do próprio autor, que se protagoniza na construção da ciência. Esse momento de descoberta foi crucial para minha formação, porque dessa forma foi possível eu romper com a ideia de que não se pode “assumir-se” autor dos seus próprios registros.

Decorrente dessa constatação, eu comecei a ficar mais inquieto e a me perguntar: E porque não pesquisar sobre mim mesmo? Este questionamento levou-me a elaborar ainda mais o meu problema de pesquisa, que ganhou essa configuração: Que episódios emergem do percurso de autoria de um professor licenciando em Matemática, em processos de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional?

Para operacionalizar o processo investigativo referente ao problema, construí o seguinte Objetivo Geral: Investigar episódios narrados por um professor licenciado em Matemática, em processo de formação continuada, em um curso de Mestrado Profissional. Para essa proposta de pesquisa, prevalece às questões do

percurso de autoria e com isso, como método e o seu desdobramento, elegi a pesquisa narrativa/ autobiográfica.

Com o problema e o objetivo geral definidos, descobri que, antes de eu compreender uma pesquisa narrativa, devo desvelar o que seria narrativa. É uma definição multifacetada, que me parece mais satisfatória a de Bruner (2002, p. 46) “[...] uma narrativa é composta por uma sequencia singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou autores” e acrescenta mais à frente que “ela pode ser ‘real’ ou ‘imaginária’ sem perder o seu poder como história.

Meu imaginário ficou “preche” de um pensamento que nem imaginava ser possível. De que estamos sujeitos ao mundo e, com isso, carregamos uma predisposição para interpretá-lo e agirmos sobre este mundo social. Essas interpretações deram forma e relevância ao meu projeto de pesquisa, tomando como referência a autobiografia. Inclusive levei em consideração uma abordagem sobre a narrativa proposta por Labov (1997, p. 397) quando diz que “o relato de uma sequência de eventos que entraram para a biografia do falante por meio de uma sequência de orações, que correspondem à ordem dos eventos originais”. Dessa forma, a narrativa deixou de ser entendida por mim como um singelo recortar de eventos, mas sim como algo que faz parte da biografia do falante sujeito a avaliações emocionais e sociais convertidos em experiências.

Hoje reconheço o quanto foi crucial a busca de me autoconhecer como um professor de Matemática, e o quanto fui atrevido quando procurei investigar meu percurso acadêmico e ressignificar os momentos de minha formação. Confesso que no começo fiquei receoso com esse procedimento de investigação qualitativa, baseado na contação de histórias de vida, que cada vez mais vem ganhando espaço nos trabalhos acadêmicos. Primeiro, porque não era de meu conhecimento que, a partir de minhas vivências formativas, pudessem emergir elementos de interesse para a investigação educacional, principalmente enquanto eu estivesse na condição de aluno do Mestrado Profissional em Ensino e Tecnologia (MPET). Equivoquei-me e descobri isso à medida que fui conhecendo novas perspectivas para a produção de trabalhos de pesquisa e incorporava novos elementos que me conferiam

autonomia para produzir conhecimentos através do meu exercício como professor. Uma das experiências mais significativas na minha vida.

Essa descoberta quanto à minha subjetividade foi a mola propulsora para fazer com que eu começasse a me preocupar a dar significado para o método de abordagens autobiográficas, admitido para a produção de conhecimento no campo da pesquisa educacional, provocando rupturas nas formas convencionais de investigação no campo das ciências humanas e contribuindo para novas formulações teóricas nas diversas áreas do conhecimento. Um dos meus primeiros contatos com teóricos foi Nóvoa (1992), quando comenta que a literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os percursos profissionais, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal dos professores.

Em meio a todo o clima de atrevimento em que eu me encontrava, fiquei ainda mais preocupado quando descobri que o tipo de pesquisa me disponho executar, pois não ia em busca de verdades preexistentes nos relatos a minha história de professor, tampouco buscava verdades na minha fala ou escrita. Não tinha outra alternativa a não ser estudar a respeito dessa forma diferente de contruir conhecimentos, porque sentia que através dos meus relatos eu poderia contribuir para que muitos professores pudessem compreender o sentido de suas experiências, além de poder ajudar a como orientá-los nas reflexões de como constroem sua prática docente, sua consciência histórica e suas aprendizagens. Foi quando também me aproximei de Imbernón (2011,p. 48-49) que disse:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da pratica do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

Mas, ressalto que na perspectiva da autobiografia, não podemos levar ao pé da letra o sentido da palavra grafia, que não se limita à escrita produzida em uma língua natural. Esta vai além do que está escrito, estendendo-se a outras linguagens que atendem às perspectivas dessa modalidade de pesquisa e das práticas de

formação, as quais têm destaque as fotobiografias, audeobiografias, videobiografias e todas as formas possíveis onde se possam registrar ou contar histórias de vida. A importância da execução dessa modalidade de pesquisa está em considerar relevante a história do outro para a nossa formação. Para sustento do que foi dito anteriormente, Freire (2002, p. 48) afirma: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo”.

Recordo que as disciplinas que cursei no Mestrado Profissional, possibilitaram-me momentos de reflexão, quando me via em momentos de conflitos comigo mesmo. Para que eu me permitisse estar inserido em discussões de novas propostas para a formação de professores, e concebê-las foi preciso me libertar de muitos preconceitos adquiridos durante minha formação inicial. Mesmo que eu, antes de ingressar no Mestrado, questionasse a postura dos meus professores, não reconhecia alternativas para tratar dessas questões, e que me foram apresentadas durante as disciplinas. Na verdade, aquilo que eu era antes do é diferente do que eu me tornei durante e que muito provavelmente mudará após o mestrado. Essas mudanças seguem no sentido de ampliar minhas referências e a partir delas me reconhecer cada vez mais como autor dos meus conhecimentos, conforme afirma Garcia (1999 p.47): “[...] considera-se professor com ‘um sujeito epistemológico’, capaz de gerar e contrastar teorias sobre sua prática”.

Ainda me enxergava como um mero técnico, não considerava o que diz Garcia (1999), ao referir-se aos professores, ao afirmar que não somos meros técnicos sujeitos às instruções elaboradas por especialistas, somos construtivistas, processamos informações, tomamos decisões, geramos conhecimento prático, possuímos crenças e rotinas que influenciam em nossa vida profissional.

Sinto-me inquieto e na busca da tentativa de ampliar minhas referências e a partir delas me reconhecer como autor dos meus conhecimentos é que vou delineando as técnicas de pesquisa que possibilitarão o cumprimento de meus objetivos.

E assim, em minhas idas e vindas, comecei a dar importância para os registros a partir do estranhamento que eu tinha das práticas educativas adotadas por meus professores. E sem imaginar que um dia esses registros poderiam ter

alguma relevância para o surgimento desta pesquisa. Os registros das aulas das disciplinas do (MPET), por exemplo, começaram a se revelar como objeto de análise, capaz de me dar possibilidades para que eu ressignifique as minhas reflexões sobre a minha própria prática de ensino, reelaborando a minha própria ação, de forma que elas me provoquem reações nesse exercício de retroalimentação ao refletir a reflexão. Contudo, é válido destacar que a geração do conhecimento pretendido a partir da minha escrita não é possível apenas com a prática, como afirma Zabalza (2004):

Não é a prática por si mesma que gera conhecimento. No máximo permite estabilizar e fixar certas rotinas. A boa prática, aquela que permite avançar para estágios cada vez mais elevados no desenvolvimento profissional, é a prática reflexiva. Quer dizer, necessita-se voltar atrás, revisar o que se fez, analisar os pontos fortes e fracos de nosso exercício profissional e progredir baseando-nos em reajustes permanentes. Sem olhar para trás, é impossível seguir em frente (ZABALA, 2004, p.137).

Também me dei conta de que, ao optar pelo instrumento de pesquisa que consiste nos registros das aulas ministradas no (MPET), estaria exercitando outra modalidade de escrita diferente daquela escrita que eu já estava familiarizado com a minha formação. A escrita pela escrita não teria valor nenhum sem que eu agisse sobre ela imprimindo as minhas reflexões, acerca daquela rotina de conteúdos que se revelaram novos para mim. Dessa forma, vão se abrindo os caminhos para que eu enxergasse que poderia me investigar a partir da minha própria escrita no meu processo de formação continuada. Sobre isso Zabalza (2004, p.27) assegura que “[...] os diários de aula, as biografias, os documentos pessoais em geral [...] constituem recursos valiosos de ‘pesquisa-ação’ capazes de instaurar o círculo de melhoria de nossa atividade como professores”.

Também descobri outro recurso capaz de me possibilitar reflexões sobre o meu percurso de autoria: o memorial, que se caracteriza como um dos modos de expressão da narrativa autobiográfica e consiste em um texto que me possibilitará relatar a minha própria história (ABRAHÃO; PASSEGGI, 2012), evidenciando fatos que eu considero relevante ao longo da minha existência e em especial à minha estada no (MPET).

E assim, à medida que vou rememorando para reconstruir a minha história, vou percebendo os novos rumos e significados que vou atribuindo às minhas experiências, emergindo outras dimensões pessoais que até então estavam esquecidas ou nunca seriam acessadas se não fosse nessa perspectiva de pesquisa. Este acesso será o meio pelo qual compreenderei como eu me tornei professor e como fui construindo a minha identidade profissional. Sobre isso Thompson (1988, p. 208) diz que “Recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade; continuar lidando com essa lembrança pode fortalecer, ou recapturar, a autoconfiança”. Dessa forma, vou aos poucos ganhando confiança em voltar a expor o meu pensamento, minha escrita e meus primeiros ensaios no fazer pesquisa e este pode constituir meus primeiros passos para me tornar um profissional autônomo na produção dos meus conhecimentos.

Ora como professor, ora como pesquisador, assim vou me enxergando na minha Formação Continuada no MPET. Assim vou também sentindo necessidade de trazer à memória meus momentos de iniciação na Matemática, bem como o professor de Matemática e autor de textos na formação inicial assim como as autorias de textos e o enxergar-se professor de Matemática na Formação Continuada. Por outro lado, faço aqui faço saber que o MPET é um mestrado profissional, que me exige um produto educacional, ao final da minha pesquisa. Ainda não sei se resultará em um *blog* interativo, ou talvez uma *Fanpage*, ambos sendo um espaço propício para estender as discussões sobre o percurso de autoria além de favorecer a formação de comunidades que se interessem na temática.

Ainda sigo esses meus momentos investigativos, em que mesmo tendo um escopo de pesquisa definido, seguindo uma certa logicidade, que começou com um processo de apreensão do fenômeno, ainda na busca por conceitos que nucleiam o fenômeno investigado. Assim vou construindo o meu percurso de autoria na autoria do investigador colaborador e culminando para pensar uma proposta de um produto a ser delineada ao longo do processo.

O exercício de experienciar-se na própria narrativa revela desafios valorosos para o conhecimento de si. Reconheço o quanto eu mesmo tive que me despir de muitas ideias preconcebidas para uma maior aproximação de quem eu sou, além do

mais eu pude perceber que não estamos sós, pois a nossa história se intercruza com outras histórias e se combinam para dar sentido ao que somos.

Também foi possível perceber, num trabalho dessa natureza, as tensões, as angústias, os encontros, as alegrias, as emoções e sentimentos que fizeram parte do meu processo de investigação e se eu não as concebesse como um processo, poderia ter corrido o risco de frustrar-me, apagando uma dimensão muito apreciada pelas pesquisas narrativas, que está além de uma dimensão metodológica e epistemológica.

Faço questão de ressaltar que a pesquisa narrativa tem sido para mim um meio pelo qual comecei a valorizar a voz dos professores como agentes do conhecimento. E através deste atrevimento que levo ao conhecimento de muitos professores as minhas vivências formativas com desafios, enfrentamentos e conquistas semelhantes a de muitas outras que podem estar silenciadas neste momento. Aqui deixo um alerta: A você que se propõe a investigar algo, comece a investigar a si mesmo, porque é se autoconhecendo que temos a possibilidade de conhecer as demais coisas do mundo.

1.3 Eu, remetente, solicito recortes autobiográficos sobre minha autoria

Manaus, 09 de novembro de 2018

Caro professor,

É um prazer enorme retomar o contato com você, que faz parte da minha história. Depois de tantas idas e vindas na minha vida, houve avanços e retrocessos e acabei chegando até aqui. Não me pergunte como cheguei até aqui, mas confesso que depois de muito sacrifício e de maturidade, fiz essa escolha. Assim lhe digo porque a máxima existencialista nos diz que somos responsáveis por nossas escolhas. Isso mesmo, hoje sou professor de Matemática.

Aqui estou. O Edson Castelo Branco Feitosa Júnior, um dos seus alunos em um dos momentos formativos de que você fez parte. Ano passado ingressei no curso de Mestrado em Ensino Tecnológico (MPET), na linha de pesquisa Processos

Formativos de Professores no Ensino Tecnológico, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas.

Nesse MPET, fui levado a experienciar novas perspectivas e possibilidades formativas e uma delas me surpreendeu, fazendo com que eu me centrasse na minha condição existencial de professor que investiga não somente os outros, mas a si mesmo. Por isso a pesquisa que eu desenvolvo tem como título: “Percurso de autoria de um professor de Matemática.” É uma pesquisa focada numa abordagem narrativa autobiográfica, que nos permite nos enxergarmos não apenas a partir do nosso olhar, mas também do olhar dos outros, visto que se apresentam na condição de diferentes e, dessa forma, tem o seu potencial revelador num processo dinâmico de comunicação entre o eu emissor e o outro receptor.

Gostaria de que você comentasse sobre as suas impressões referentes à minha pessoa, no período em que fui seu aluno. Conte um pouco a respeito das minhas participações nas atividades da sua disciplina, das fragilidades e fortalezas que o senhor(a) conseguia perceber quanto ao meu desempenho e meu comportamento e, principalmente, de como o senhor me via sendo autor da minha própria história no momento em que eu me expressava, expondo e registrando o meu ponto de vista.

O retorno desta carta é de suma importância para o trabalho que desenvolvo e, desde já, agradeço imensamente a você e aguardo ansiosamente os seus escritos. Um grande abraço,

Edson Castelo Branco Feitosa Júnior

1.4 Os destinatários enviam suas impressões sobre minha autoria

Aqui apresento as impressões dos meus destinatários, ou seja, os docentes que fizeram parte da minha formação, para os quais enviei as correspondências, aleatoriamente. Mesmo tendo adotado os mesmos procedimentos quanto ao envio das correspondências, infelizmente, não obtivemos o retorno de todos os oito destinatários. De todos os retornos obtidos, apresentamos os dois, a seguir.

Manaus, 24 de dezembro de 2018

Olá Edson, como vai?

Que alegria participar de sua pesquisa e ver que está no caminho do método (auto) biográfico. Como sabemos, nosso contato como professora e aluno se deu por ocasião da disciplina de Metodologia, cursada no MPET. Por ocasião da mesma, apesar do pouco contato, pude perceber algumas questões, inclusive por ter participado de sua banca no Seminário de Projetos.

É interessante que algumas experiências suas vem ao encontro das minhas: não tivemos nenhum contato com a pesquisa narrativa até chegarmos aqui. Vi muito de mim em você. Muito. A insegurança, a incerteza, e, pelo que percebi, a posição alheia ao que estava acontecendo. Não por não entender ou não querer entender. Mas vejo que, naquele momento, você ainda não tinha se apropriado do que é a narrativa. De sua poesia, da valorização da experiência. Você vem da Matemática, eu da Biologia. E começamos do zero. Total.

Tinha a impressão de que você estava meio disperso, alheio mesmo à situação, ao que estávamos falando. Por isso te aconselhei a ler. E a ler muito. Incansável. Porque, por experiência própria, só a leitura nos insere e nos dá a segurança que tanto precisamos para argumentar sobre nossa pesquisa. Você me parecia por vezes meio perdido; muitos conceitos, muita filosofia, discussões que não eram de sua prática, ao que você estava acostumado na sua formação. Tenho certeza de que não estava. De que tudo ali era novidade. E o novo nos aflige. Sempre.

Mas você estava lá. Todos os dias. Não imagino o que se passava por sua cabeça naquele momento. Mas vi a persistência em estar lá, embora aparentasse querer desistir em alguns momentos, o que é natural. Aliás, natural e esperado, pois vemos muitos alunos na mesma condição.

Vejo, em sua carta, que você está trilhando os caminhos do Percurso de autoria. Que avanço para um matemático! Cabeça positivista, ótima para muita coisa, mas deficiente para permitir-nos a descrição de nós mesmos, de tudo o que permeia nossa prática. Nossas fragilidades. Nossas crenças.

Como sua professora, como sua colega, quero te dar um conselho. Aliás, mais de um. Porque vivi o mesmo que você. Mas, primeiramente, quero te assegurar que escolhestes um caminho já consolidado na pesquisa científica, que muito vai contribuir para seu autoconhecimento, e que vai deixar fluir seu lado mais leve. A narrativa é pura leveza. É poesia. E quem sou eu para dizer isso? São os autores quem dizem..tantos...que você já leu à essa altura. E que deve continuar lendo. Mas a narrativa também é criticada. E é por isso que você deve ler. Ler muito e sempre. Para se fundamentar, argumentar, se sentir seguro, e não cair na vala comum de tantas pesquisas em Educação, diante de sua fragilidade teórica e metodológica.

Tendo sido nosso contato um tanto breve, não tenho muito a dizer sobre sua participação como meu aluno. Um olhar as vezes perdido...as vezes de desespero...mas confiante! E vi o apoio dos colegas nosso momento. Fundamental. Desejo muito sucesso à você! Que a experiência do escrever, do falar de si, lhe traga maturidade, conhecimento, e, principalmente, alegria e prazer. Caso contrário não terá valido à pena. Finalizo com um trecho de Fernando Pessoa, de quem gosto muito:

*“A persistência confusa da minha subjetividade objetiva,
O sono da minha vida real, intercalado,
O cansaço antecipado e infinito..
Hoje quero preparar-me,
Quero preparar-me para pensar amanhã no dia seguinte...”*

Ainda que esteja cansado, persista! O dia seguinte, a pesquisa pronta (nunca acabada)...lhe trará muitos sorrisos. Fique em paz. Sucesso!

Cinara Calvi

Perdão pela imensa demora...

Manaus, 26 de dezembro de 2018.

Edson gostaria de registrar a minha satisfação em poder contribuir com a sua pesquisa e de ter sido escolhida por você, como uma das professoras que contribuiu no seu processo formação profissional. Vamos lá, nosso primeiro contato foi no primeiro semestre do ano de 2015, quando ministrei a componente curricular

“Fundamentos de Cálculo” no curso de Licenciatura em Física para os estudantes calouros do referido curso.

Você ingressou no curso como Professor de Matemática, o que possivelmente possa ter contribuído no seu desempenho exemplar na disciplina. Você foi um dos meus melhores alunos no curso, demonstrou muito compromisso com a disciplina, corrigia comigo os exercícios em sala e ainda ajudava os seus colegas de turma tirando suas dúvidas nos assuntos abordados. Você não teve dificuldade nenhuma na minha disciplina, era o meu monitor extraoficial. Ressalto a sua garra enquanto pessoa, sempre buscando desbravar novos horizontes e superar os desafios da vida acadêmica e pessoal.

É uma pessoa carismática, de bem com a vida (pelo menos é o que transparece para mim)! Imagino o desafio de estar cursando um Mestrado voltado (mais) para a área da Educação (ensino tecnológico), compreendo, pois passei por essa experiência também! Fiz Lic. em Matemática e cursei um Mestrado em Educação Matemática na linha de Formação de Professores. Foi desafiador, pois me tirou da zona de conforto! Mas, posso afirmar com toda certeza, que foi a escolha mais acertada da minha vida. E tenho certeza que você também terá esse sentimento ao finalizar o seu Mestrado e ver o quanto avançou e o quanto expandiu seus horizontes: acadêmico, profissional e pessoal.

Essa sensação de sair do universo linear e vislumbrar outro, seja ele bidimensional ou tridimensional, é fantástica. Tracei esse paralelo com a linguagem matemática, para descrever a sensação de podermos transitar, com segurança, em outras áreas para além da Matemática, enxergar e agir sobre tudo que envolve o processo ensino e aprendizagem desta área mágica. Seja na discussão curricular dos documentos oficiais que a norteiam, perpassando pela formação dos futuros professores de matemática até o seu ensino em sala de aula. Finalizo desejando ainda mais sucesso na sua carreira, que você continue com a chama acesa na busca de novos conhecimentos para compartilhar com seus alunos, dessa forma, buscando sempre o melhor para o seu desempenho enquanto Professor de Matemática. Abraço!

Prof^a Isis França Gonçalves Siebra

1.5 Eu, remetente, novamente escrevo aos meus destinatários

Manaus, 19/02/2019

Caros professores, muito tenho a agradecer a vocês, pela oportunidade de terem colaborado comigo com esse “olhar” que apresentam sobre a minha pessoa, em suas cartas. Mesmo em meio à rotina do cotidiano, vocês tiraram um tempinho para refletirem a respeito de mim. Essa atitude me deixou muito honrado e orgulhoso, porque vocês têm uma parcela de contribuição na minha formação. Nossas histórias se cruzaram e deixaram marcas significativas tanto na minha vida pessoal, quanto profissional.

Percebi que, mesmo no meio de tantos alunos, vocês me observaram. Prova disso quando conjecturaram de que nas aulas chegaram a fazer observações ímpares, por exemplo, quando uma de vocês disse o seguinte:

[...] a impressão de que você estava meio disperso, alheio mesmo à situação, ao que estávamos falando. Por isso te aconselhei a ler. E a ler muito. Incansável. Porque, por experiência própria, só a leitura nos insere e nos dá a segurança que tanto precisamos para argumentar sobre nossa pesquisa. Você me parecia por vezes meio perdido; muitos conceitos, muita filosofia, discussões que não eram de sua prática, ao que você estava acostumado na sua formação. Tenho certeza de que não estava. De que tudo ali era novidade. E o novo nos aflige. Sempre. Mas você estava lá. Todos os dias. Não imagino o que se passava por sua cabeça naquele momento. Mas vi a persistência em estar lá, embora aparentasse querer desistir em alguns momentos, o que é natural. Aliás, natural e esperado, pois vemos muitos alunos na mesma condição (CALVI, 2018).

Realmente eu ficava disperso nas suas aulas, professora Cinara. Era um turbilhão de informações que causavam um rebulhiço muito grande na minha mente. Para alguém que estava vindo de uma formação em que o centro de tudo era a memorização, os cálculos e a ideia fixa de que tudo se co-centrava no princípio básico do certo ou errado, era difícil demais admitir a possibilidade de lidar com a incerteza do que vinha da desconstrução e da reconstrução. Foi quando me dei conta do quanto eu precisava ler, ler e ler. Do quanto eu havia dedicado meu tempo muito mais para reproduzir informações, que mesmo para produzir conhecimento.

Outra observação marcante foi quando uma de vocês comentou a meu respeito, que me fez refletir o quanto avancei e cresci na minha formação, foi a seguinte:

Essa sensação de sair do universo linear e vislumbrar outro, seja ele bidimensional ou tridimensional, é fantástica. Tracei esse paralelo com a linguagem matemática, para descrever a sensação de podermos transitar, com segurança, em outras áreas para além da Matemática, enxergar e agir sobre tudo que envolve o processo ensino e aprendizagem desta área mágica. Seja na discussão curricular dos documentos oficiais que a norteiam, perpassando pela formação dos futuros professores de matemática até o seu ensino em sala de aula (SIEBRA, 2019).

E também dizer que esse trecho me deixou mais confiante, porque percebi que não era somente eu que havia passado por essa experiência de conhecer outras realidades e outras formas de aprender, além da memorização de informações. Isso me deixou também mais capaz de refletir a respeito do sentido que o MPET tinha na minha vida, a partir da forma como os professores haviam dado sentido ao tipo de formação que eles consideravam importante para nós, professores em formação continuada. Era o diferente que se fazia presente na minha vida. Agor não mais como algo estranho e impossível de ser vivido.

Mais uma vez agradeço pela oportunidade de me proporcionarem essas valiosas contribuições. E que continuem assim, sempre comprometidas e dedicadas em suas caminhadas de professoras que contribuem para formar outros professores formadores. Forte abraço!

Edson Castelo Branco Feitosa Júnior

2. AS CARTAS BIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA PROPOSTA FORMATIVA

Depois de narrar e apresentar depoimentos de professores que me acompanharam na minha experiência formativa, a partir de cartas, deparei-me com o desafio de trazer as cartas biográficas para uma proposta formativa para professores. Afinal de contas, sou professor e não consigo deixar de pensar em redimensionar minhas experiências exitosas, que contribuíram para a minha formação, para que outros professores possam também usufruir. Movido por essa razão, quero compartilhar uma proposta formativa a partir de cartas biográficas, que elaboramos, em parceria com o nosso orientador, que executamos durante o estágio docência, enquanto aluno do Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do IFAM.

2.1 Dados de identificação

Denominação: Conhecer de Si em Cartas Biográficas

Descrição, em linhas gerais, da proposta: Trata-se de uma proposta alternativa para processos formativos de professores em uma perspectiva contínua. Tem como base argumentativa o princípio de que as vivências decorrentes de troca de mensagens entre os participantes de um processo formativo conseguem eficácia quando a relação remetente-destinatário é percebida e valorizada através das mensagens trocadas a partir de cartas autobiográficas, cujo o conteúdo evidenciam as experiências que foram adquiridas durante as vivências.

O ponto central da proposta incide em um Eixo Temático, que ganha legitimidade através de uma Questão Central, a qual é delineada por problematizações, que estão relacionadas a cada um dos momentos ou sentidos diferenciados a ser dados aos desdobramentos no processo de desconstrução e reconstrução das cartas, conforme a dinâmica caracterizadora do processo. Para tanto, conhecimentos específicos são eleitos para fundamentar as respostas para as problematizações, que também terão contribuição de técnicas e estratégias de aplicação. Ressaltando-se que todo o processo não foge de um padrão avaliativo contínuo.

Público alvo: professores em efetivo exercício na docência

Objetivo Principal: Contribuir com subsídios teórico-metodológicos referentes à auto formação, tomando como referência a autobiografia, através do uso de cartas, a fim de que professores exercitem o sentimento de pertencimento quanto ao ser professor, considerando as dimensões paradigmáticas básicas em um processo formativo, ou seja: dimensão ontológica, epistemológica e metodológica.

Carga horária: 40 horas

2.2 Fundamentos

Partimos do princípio de que essa proposta formativa tem seu cunho paradigmático, e ao falarmos de paradigma, nos remetemos a Esteban (2010), que introduz este conceito no campo da pesquisa educacional que abarcam duas tendências de pesquisa: quantitativa e qualitativa. Sugere ser um termo multifacetado de vaga definição. No exercício da escrita da carta de cunho conotativo, os participantes na condição de remetentes evidenciarão os seus paradigmas que contemplarão os seus pontos de vista ou modos de ver, analisar e interpretar, ao exporem suas necessidades e expectativas a respeito da condição de professores pesquisadores em formação. A respeito do aspecto científico do paradigma, “um paradigma representa uma determinada maneira de conceber e interpretar a realidade” além de que o paradigma “constitui uma visão do mundo compartilhada por um grupo de pessoas e, portanto, tem um caráter socializador” (SADIN ESTEBAN, 2010, p.28).

Para sustentar o sentido dessa proposta formativa, consideramos partimos que o espaço da sala de aula é o lugar para descobertas e um lugar fértil para criar, inovar e se reinventar como professor. Sendo assim, contribui para que se busque alternativas para encarar a perspectiva da racionalidade técnica, ainda muito presente naquele lugar, admitindo outras possibilidades investigativas para estreitar os limites da realidade que se pretende conhecer e que não é estática, mas sim dinâmica.

Ao se pensar em uma proposta formativa para professores a partir de cartas autobiográficas, buscamos uma perspectiva da “Pesquisa em Sala de Aula” por meio de cartas. Não deixa de ser um processo formativo porque o professor passará a

utilizá-la no seu contexto de trabalho, contemplando a sua realidade, que é única, ao vivenciar o ato de ensinar. Além disso, quanto à singularidade, nessa proposta formativa, está a sua capacidade de estimular para a valorização e legitimação da autonomia daquele que escreve, ampliando a sua zona de conforto, visto que não agirá passivamente às teorias pré-estabelecidas, das quais muitas vezes tornamo-nos reféns. Pelo contrário, essa natureza de proposta formativa tende a evidenciar o protagonismo daquele que escreve e revelando o assumir-se, na condição de autor, na sua própria autoria. Além disso, contribui para que um dos desdobramentos do exercício da autoria é a escrita que é efetivada através dos registros que possibilitarão o conhecer-se como professor em seus próprios textos a partir do reconhecimento do seu estilo enquanto quem escreve. Dentre outras possibilidades, a escrita tem o potencial formativo, visto que as implicações da autoria revelam um redirecionamento para as questões do ser professor que reflete a respeito de si próprio.

Outro detalhe interessante é que além do desvelamento do autor que existe dentro de cada professor, essa proposta formativa contribui também para que aquele se reconheça como um contador de histórias, que assume a condição de remetente e que se preocupa com o outro, para quem escreve, como destinatário, em uma condição singular. Quando o professor escreve, percebe o outro, o seu destinatário, atribuindo uma atenção diferenciada, pois escreve para ele mesmo, como pretexto para atingir ao outro.

Nessa proposta formativa, as cartas são o mecanismo para atingir o outro. Quem escreve, conta de si através de seus registros. Quando conto a respeito de mim, não me prendo a uma bula, tratado metodológico pré-definido, os procedimentos fluem, e o que registra vai se tornando um oportunista, num bom sentido. Aquele que registra não se atém à adjetivações do conhecimento que produz numa perspectiva científica. Escrever é um exercício desafiador, pois lidamos com o estranhamento a desconfiança e a condição de errância contínuos e constantes para quem escreve de si. A escrita de si faz com que o eu se descubra e busque possibilidades de avanços. Quando avançamos, damos oportunidades para que o outro se encoraje e avance. Ambos, o que escreve e o que recebe a carta, se

empoderam. Em suma, no registro de si, aquele que conta exercita não somente o ato de pesquisar, mas a atitude de investigar.

Quanto à base teórica da proposta, pode ser sustentada pelo fato de a sala de aula ser o espaço onde o professor busca problematizar tudo aquilo que demanda reflexão e resignificação, minimizando as dificuldades que o impedem de ser autônomo naquilo que se pretende com suas aulas e resgatando a sua autoformação, visto que podemos estruturar a formação, de acordo com as pesquisas acerca da pesquisa educacional. Para isso nos valem de Sadin Esteban (2010), que afirma ser tantas as verdades preestabelecidas, que qualquer mudança pode acarretar muita resistência, desconfortos, questionamentos favoráveis e desfavoráveis à inserção da proposta no currículo da disciplina. Para a autora, o significado das coisas não emerge como uma descoberta, mas sim como uma construção. É a partir das cartas que faremos essa construção do conhecimento numa relação mútua de troca de experiências.

Considerando que a pesquisa em sala de aula compreende a investigação de uma problemática, neste caso, com as cartas autobiográficas, começamos a investigação a partir de nós mesmos. Quanto a isso, nos deparamos com fatos antes nem percebidos e que vem à tona num processo reflexivo e passa por um processo de resignificação para só assim concebermos como conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento de algo

[...] é contingente a práticas humanas, constrói-se a partir de interação entre os seres humanos e o mundo, e se desenvolve e é transmitido [grifo da autora] em contextos essencialmente sociais. O conhecimento se constrói por seres humanos quando interagem com o mundo que interpretam (SANDIN ESTEBAN, 2010, p. 51).

Quanto ao fazer ciência, essa é a forma que defendemos, visto que quando produzimos conhecimento, explicitamos uma teoria do conhecimento e uma filosofia sem nos preocuparmos em fazer juízo de algo, generalizar e estabelecer verdades, uma vez que,

[...] há que se pensar em outras formas de estabelecimento de critérios de validade da ciência: não mais a experimentação empírica nem apenas o raciocínio lógico; é preciso caminhar

para formas mais coerentes, ampliadas, adequadas à epistemologia da ciência contemporânea. [No entanto] o caráter de validade precisa estar presente, oferecendo suporte de certeza máxima [grifo dos autores] do conhecimento de acordo com as condições dadas e garantindo sua universalidade subjetiva (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 50).

Nessa proposta formativa, que tem seu cunho investigativo, acreditamos que o que emerge, para nós, pesquisadores, são fenômenos, os quais devemos ser capazes de perceber, por meio de nossos sentidos, no momento em que acontece, aguçando as nossas percepções. Portanto a ciência a qual nos submetemos é a ciência dos sentidos. Não diferente das investigações de perspectiva positivista a qual se utiliza formas de relacionar o sujeito e o objeto para fins de enunciar uma visão de mundo.

Esta iniciativa formativa é um “adubo” em terreno fértil, de potencial revelador, à medida que os participantes passam a se enxergarem parte desse processo. Faz perceber que o conhecimento se constrói em conjunto, na troca de experiências com os diversos paradigmas estabelecidos por cada um. Traz a possibilidade de contestar um conhecimento que se pensava ser finalizado. Permite conhecer e reconhecer-se em meio a um mundo complexo e plural.

Isto posto, podemos considerar que vivenciamos um processo de construção e desconstrução, até chegarmos à proposta formativa a seguir, estruturada por um conjunto de procedimentos, a ser utilizada em sala de aula, podendo ser adequada a qualquer disciplina, visto que a sua estrutura, por ser flexível, abre essa possibilidade.

2.3 Estrutura

A **Questão Central** que se apresenta como o que inquieta aquele(s) que estão envolvidos no processo investigativo, mesmo se forem consideradas as particularidades do que advém do imaginário de todos, tende a ganhar uma unidade, conforme a circunstância do que é vivenciado. Sendo assim, tratando-se de um momento formativo, o fenômeno a ser problematizado e que tende a gerar dialogicidade entre os diferentes, que se dispõem a buscar uma unidade no processo de construção do conhecimento os que se apresentam como diferentes,

acaba levando a um processo de sistematização que, por sua vez, ganha características possíveis de ser percebidas e alcançadas por todos os envolvidos, dada a sua amplitude e centralidade. Daí a ideia de uma questão central, ou seja, uma problematização cuja a problemática possa advir de um processo coletivo, no qual todos possam assumir o protagonismo, nos diferentes estágios e avanços durante a construção. A sugestão é de que seja planejada, pelos organizadores, uma estratégia que possa facilitar a elaboração da Questão Central.

Os **Momentos** corresponderão às diferentes etapas de execução da proposta metodológica. Dada a sua especificidade, cada um dos momentos tende a encerrar-se em seu propósito, sendo um todo, mesmo não deixando de ser uma das partes de um todo maior. Quatro momentos dão evidência à estratégia:

- **Primeiro Momento:** Elaboração de cartas de cunho conotativo, através das quais os participantes, na condição de remetentes, expõem suas necessidades e expectativas a respeito da Questão Central da proposta.
- **Segundo Momento:** Elaboração de cartas denotativas, em que os participantes, antes autores remetentes, assumem a condição de autores-destinatários.
- **Terceiro Momento:** Elaboração de texto mediador decorrente do comparativo entre as cartas denotativas dos autores-destinatários com produções de outros autores remetentes
- **Quarto Momento:** Elaboração de cartas de intenções, propondo possibilidades dialógicas com futuros destinatários.

A **Problematização** de cada momento, que servirá de pretexto para a legitimação do propósito de cada momento. A ideia é de que cada problematização seja uma construção que atenda tanto a uma especificidade da Questão Central, quanto à natureza/propósito do momento.

Cada momento ganhará sentido a partir do movimento feito para legitimar cada uma das problematizações, que serão retroalimentadas pelos **Conhecimentos específicos**, advindos de autores que discutem a respeito.

Para cada momento, conforme sua respectiva problematização e objetivando-se a eficácia na execução da proposta metodológica, serão eleitas e aplicadas **Técnicas**, que definirão com propriedade o “como fazer”. Cada técnica, eleita pelo grupo, tende a ser descrita nos mínimos detalhes, para efeito de esclarecimento quanto à sua execução.

Os **Produtos Educacionais** obtidos a partir das técnicas aplicadas centrar-se-á em um processo de sistematização, conforme a escolha de cada participante, podendo desde ser um paper, ou um vídeo educativo, ou de um portfólio, ou de um webfólio, ou de um paper. Sendo assim, tudo será possível de ser registrado, como pretexto para se justificar a necessidade de se utilizar diferentes tipos de recursos para os registros, dos mais simples ao mais complexo, conforme o interesse de cada participante.

O **processo avaliativo** acontecerá continuamente, à medida que os diferentes estágios de socialização de cada atividade forem sendo socializados.

2.4 Um Planejamento para a proposta

Apresentamos a seguir os planejamentos do Primeiro ao Quarto Momento (Quadros 1, 2, 3 e 4) que foram desenvolvidos com base na questão central: “Em um processo de formação inicial de professores de Química, na execução do Plano de Ensino da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I, que tipo de tratamento os licenciandos dão a reflexões sobre situações de pesquisa em sala de aula, em uma estratégia interventivo-investigativa alternativa?”

Quadro 1. Primeiro Momento - Elaboração de cartas de cunho conotativo, através das quais os participantes, na condição de remetentes, expõem suas necessidades e expectativas a respeito da condição de professores pesquisadores em formação. Período de realização: agosto.

PROBLEMATIZAÇÃO	CONHECIMENTOS	TÉCNICAS	ESTRATÉGIAS E RECURSOS INVESTIGATIVOS
<p>Que tipo de tratamento os participantes, na condição de remetentes, dão as suas necessidades e expectativas quanto a condição de professores pesquisadores em formação?</p>	<p>AVELAR, Alexandre de Sá; SCHMIDT, Benito Bisso (Orgs.). O que pode a biografia. São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.</p> <p>-Para além de uma ilusão: indivíduo, tempo e narrativa biográfica</p> <p>-Autobiografia, gênero e escrita de si: nos bastidores da pesquisa</p> <p>-A arte de contar histórias de vida sem biografia</p> <p>MARTINS, Marília Frade. MAGNO, Cleide Maria Velasco. Investigando o pensamento narrativo: uma experiência com cartas autobiográficas. VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica. UFMT: Cuiabá, 17 a 20/07/2016, Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676.</p>	<p>Aula expositiva: através da qual os participantes terão a oportunidade de conhecer os desdobramentos da dinâmica que será adotada em toda sequência pedagógica.</p> <p>Roda de conversa: tem como finalidade fazer com que os temas norteadores desse momento sejam esclarecidos, em suas diferentes possibilidades.</p> <p>Mesa redonda: pretende esclarecer o sentido das cartas no processo de reconhecimento da importância do sentimento de pertencimento da autoria através de metodologias alternativas: a dinâmica das cartas.</p> <p>Oficina de elaboração das cartas conotativas: para a sistematização de informações a respeito dos sentimentos, necessidades e expectativas a respeito da condição de professores pesquisadores em formação. Ao final da atividade será feita a plenária de socialização das cartas conotativas.</p>	<p>Diários de campo: através do qual deverão ser feitas as anotações das situações vivenciadas no processo, das mais simples as mais inusitadas, conforme o interesse participante.</p> <p>Câmeras fotográficas e smartphones: para registros de situações que não foram capazes de ser captadas através das anotações feitas nos diários de campo, a interesse e critérios preestabelecidos.</p> <p>Programas/aplicativos: utilizados para dar um tratamento quantitativo e ou qualitativo às informações que foram registradas durante o percurso. Assim como para incrementar os registros nos seus mínimos detalhes.</p> <p>Vídeos, filmes e demais recursos com animação: utilizados para dar ainda mais consistência aos registros, com o intuito de gerar um grau maior de confiabilidade a todos os leitores que consultarem os relatórios, decorrentes dos registros feitos.</p>

Fonte: Elaboração própria

Quadro 2. Segundo Momento: Elaboração de cartas denotativas, em que os participantes, antes autores remetentes, assumem a condição de autores-destinatários. Período de realização: setembro.

PROBLEMATIZAÇÃO	CONHECIMENTOS	TÉCNICAS	ESTRATÉGIAS E RECURSOS INVESTIGATIVOS
<p>Que cartas denotativas surgem dos participantes, ao assumirem a condição de DESTINATÁRIOS, quando se posicionam a respeito de suas produções, decorrentes de um momento em que assumiram a condição de REMETENTES de textos?</p>	<p>OLIVEIRA, Bruna Ferreira. De licenciando a professor pesquisador: um ato de observar e transformar. No prelo, 2018.</p> <p>CORREA, Miria Carliane Imbiriba. A relação pesquisa e ensino na formação de professores, No prelo, 2018.</p> <p>SILVA, Luis Fhernando Mendonça da. Trajetória acadêmica de um discente de Licenciatura, no prelo, 2018.</p> <p>LOBO, Wyvirlany Valente. As contribuições da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I para a formação do professor pesquisador, no prelo, 2018.</p> <p>SILVA, Jayana de Oliveira. A importância da postura de professor pesquisador durante toda a carreira docente, no prelo, 2018.</p>	<p>Estudo em pequenos grupos: apresentação dos autores das produções. Socialização das produções dos autores. Formação de pequenos grupos. Eleição de uma produção para cada grupo. Estudo das produções, nos pequenos grupos. Socialização das sínteses das produções estudadas.</p> <p>Oficina de Elaboração de cartas denotativas: para a sistematização de informações a respeito do que os participantes, na condição de autores remetentes, expõem o que pensam a respeito de suas produções, decorrentes de um momento em que assumiram a condição de REMETENTES de textos. Ao final da atividade será feita a plenária de socialização das cartas denotativas.</p>	<p>Relato de experiência em formato paper, demonstrando clareza, coerência e concisão no que tange aos registros referentes a todo o processo.</p> <p>Portfólio, um suporte físico, como um dossiê, onde constará trabalhos realizados na disciplina. Reflete o percurso ao longo do tempo e demonstra uma construção contínua, progressiva e dinâmica. Permite a melhora; alteração e ajuste sempre que se desejar.</p> <p>Webfolio: instrumento de avaliação, onde o aluno revela suas habilidades e competências que não são facilmente observáveis através de outros meios. É uma tecnologia para a observação de percursos em constante revisão e avaliação de várias formas, além de proporcionar uma visão geral das atividades efetuadas.</p> <p>Vídeo educativo: deverá ser um material audiovisual, tudo aquilo que é exibido em forma de documentário. É necessário ter em mente que o vídeo educativo é uma ferramenta no processo educacional e, como outra qualquer ferramenta, necessita que alguém a manuseie para que consiga atingir seu objetivo.</p>

Fonte: Elaboração própria

Quadro 3. Terceiro Momento: Elaboração de texto mediador decorrente do comparativo entre as cartas denotativas dos autores-destinatários com produções de outros autores remetentes. Período de realização: outubro.

PROBLEMATIZAÇÃO	CONHECIMENTOS	TÉCNICAS
<p>Que similaridades e divergências são possíveis de ser encontradas quando se estabelece um contraponto entre as cartas denotativas dos autores-destinatários com produções de outros autores remetentes?</p>	<p>MORAES, Roque. LIMA, Valdeez Marina do Rosário. Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos. 3 ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.</p> <ul style="list-style-type: none"> -O professor pesquisador -Pesquisa em Sala de Aula: fundamentos e pressupostos -Questionamento sistemático: alicerce na reconstrução do conhecimento -Teoria e Fundamentação Teórica na Pesquisa em Sala de Aula -Produção em Sala de Aula com Pesquisa -Seguindo Pressupostos da Pesquisa na Aula Expositiva. 	<p>Estudo em pequenos grupos: apresentação dos autores das produções. Socialização das produções dos autores. Formação de pequenos grupos. Eleição de uma produção para cada grupo. Estudo das produções, nos pequenos grupos. Socialização das sínteses das produções estudadas.</p> <p>Oficina de Elaboração de cartas denotativas: para a sistematização de informações a respeito do que os participantes, na condição de autores remetentes, expõem o que pensam a respeito de suas produções, decorrentes de um momento em que assumiram a condição de REMETENTES de textos. Ao final da atividade será feita a plenária de socialização das cartas denotativas.</p>

Fonte: Elaboração própria

Quadro 4. Quarto Momento: Elaboração de cartas de intenções, propondo possibilidades dialógicas com futuros destinatários. Período de realização: novembro

PROBLEMATIZAÇÃO	CONHECIMENTOS	TÉCNICAS	ESTRATÉGIAS E RECURSOS INVESTIGATIVOS
<p>Como elaborar uma carta de intenções, para diálogos com futuros destinatários, de forma que os remetentes sintam-se efetivamente envolvidos pelo sentimento de pertencimento a sua condição de autores de suas produções?</p>	<p>AVELAR, Alexandre de Sá; SCHMIDT, Benito Bisso (Orgs.). O que pode a biografia. São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.</p> <p>-O tratamento dado à narrativa na formação do professor pesquisador</p> <p>-Biografia, biografados: uma janela para a história.</p> <p>-Novos diálogos a partir da tríade carta de cunho conotativo – texto medidor – carta de cunho denotativo.</p>	<p>Oficina de elaboração de cartas de intenção</p> <p>- Os participantes fazem diferentes leituras sobre os temas abordados e sintetizam seus posicionamentos a respeito. Apresentam as sínteses de seus posicionamentos, na busca de similaridades e divergências a respeito. Refazem as suas sínteses, conforme o que foi problematizado durante a socialização.</p> <p>- Após refazerem as suas sínteses, tomam posse de todas as cartas elaboradas nos momentos anteriores e fazem uma releitura, pontuando todos os aspectos significativos, principalmente os avanços quanto aos processos de autoria identificados.</p> <p>- De posse das reflexões feitas, e reconhecendo seus estilos e seu próprio processo de autoria, os participantes elaboram sua carta de intenções, para novos diálogos com futuros destinatários.</p>	<p>Seminário de socialização dos produtos educativos: os participantes, em um momento coletivo, terão a oportunidade de apresentar os resultados das suas produções aos demais, em um local de fácil acesso. Esse evento deverá ser planejado coletivamente, com a contribuição e participação de todos.</p>

Fonte: Elaboração própria

3. RECORTES DE CARTAS BIOGRÁFICAS: DESDOBRAMENTOS DA PROPOSTA METODOLÓGICA

A execução da proposta metodológica intitulada: Proposta Formativa para Professores a partir de Cartas Biográficas ocorreu no Instituto Federal do Amazonas- *Campus* Manaus Centro.

Mais especificamente no oitavo período, cujas as aulas eram ministradas às segundas-feiras, no período de 14h às 16h, na sala 42, iniciadas no dia 31 de julho, durante a disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica II, da qual dispusemos de vinte horas para a execução da proposta, em um processo contínuo e constante de desconstrução e reconstrução.

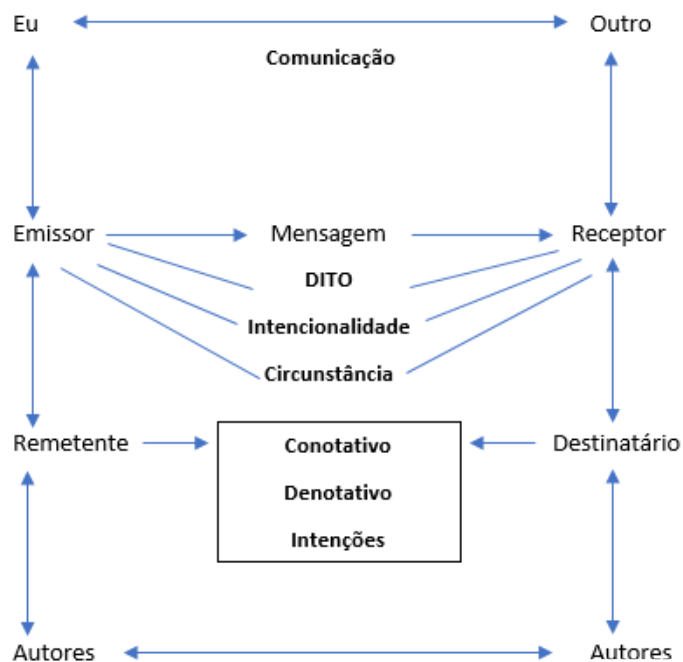
3.1 A Carta Conotativa

Após os primeiros contatos entre professor e alunos, uma vez feitas as devidas apresentações, assim como a socialização, pelo Professor Amarildo Menezes Gonzaga, do Plano de Ensino da disciplina, no qual estava inserido a Proposta Metodológica em questão, e que foi discutido entre todos, começamos a execução do Primeiro Momento da Proposta.

Inicialmente, falamos a respeito da importância da comunicação na vida das pessoas, assim como da relação entre aqueles que a utilizam no cotidiano. Em seguida, além de explicar a respeito do sentido do termo conotativo, também repassamos orientações de como poderiam elaborar cartas em que o cunho conotativo fosse o foco central da mensagem.

Reforçamos a respeito do tratamento a ser dado à mensagem, do trato com as palavras e quanto à importância de ser claro, objetivo e conciso. Inclusive, enfatizamos bastante essa discussão, utilizando o esquema a seguir:

Figura 1 – Processo de comunicação



Fonte: GONZAGA, 2018

Após todo o processo de preparação, enfatizamos que, a partir daquele instante, todos os participantes assumiriam a condição de remetentes, procurando expor, para um destinatário, contando sobre as suas necessidades e expectativas quanto à condição de como se sentem professores pesquisadores em formação. Para esse Momento, foi pensada uma problematização, que foi a seguinte: Que tipo de tratamento os participantes, na condição de remetentes, dão as suas necessidades e expectativas quanto a condição de professores pesquisadores em formação?

Mas, antes de avançarmos no processo de elaboração das cartas, percebemos que os participantes (na condição de remetentes), além de terem dificuldades em elaborar uma carta endereçada a algum destinatário, não conseguiam definir com clareza o sentido do termo Carta Autobiográfica”. Dai optamos por conduzir os participantes a se aprofundarem mais a respeito de conhecimentos específicos sobre aquele tema, prevalecendo-nos, para essa finalidade, dos estudos feitos por Avelar e Schmidt (2018), através da obra “**O que pode a biografia.**” Direcionamos as leituras para os textos de MARTINS, Marília Frade e MAGNO, Cleide Maria Velasco. **Investigando o pensamento narrativo: uma experiência com cartas autobiográficas.**

Para a exploração dos conhecimentos mencionados, utilizamos a Aula Expositiva, com duração máxima de 45 minutos, através da qual os participantes tiveram a oportunidade de participar de discussões e de problematizar sobre a importância da valorização da biografia na formação de um professor.

Figura 2 – Aula expositiva



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Como desdobramento da Aula Expositiva, fizemos uma Roda de Conversa, com a finalidade de perceber o quanto os alunos avançaram no entendimento a respeito do tema Biografia.

Figura 3 – Roda de conversa



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Essa última técnica desenvolvida trouxe vários questionamentos dos alunos à tona. Muitos começaram a levantar questões, como as apresentadas a seguir:

- *Por que não sabemos escrever cartas nos colocando como remetentes?*
- *Será que é importante mesmo discutir sobre biografia de professor?*
- *O que tem a ver ser professor com ser professor pesquisador?*
- *Será que o nosso curso forma mesmo professor pesquisador?*
- *Para que adjetivar de pesquisador, o termo professor?*

Aproveitando essas questões apresentadas por eles, tomamos a liberdade de demonstrar a importância do sentimento de pertencimento da autoria, que é imprescindível na formação humana e no aspecto existencial do professor, independente daquele sentir-se ou não pesquisador. Foi também a oportunidade que tivemos de evidenciar a importância da dinâmica das cartas na legitimação da proposta formativa em execução.

Encerramos este primeiro momento com uma oficina de elaboração das cartas conotativas, para a qual disponibilizamos duas aulas, que compreenderam os dias 27 de Agosto e 3 de setembro, onde sistematizamos informações a respeito dos sentimentos, necessidades e expectativas a respeito da condição de professores pesquisadores em formação e encerramos com uma plenária de socializações das cartas conotativas em uma próxima aula, mais precisamente no dia 10 de Setembro consumindo entorno de 60 minutos. Abrimos um espaço ao final de cada aula, para conversarmos sobre essas possibilidades e maturarmos a ideia.

Ratificamos que, depois do que os participantes problematizaram o sentido da problematização inicial, tomamos a liberdade de reformular a pergunta central, que serviria de norteadora para a elaboração da Carta Conotativa”, que passou a ser a seguinte: Que tipo de tratamento eu tenho dado ao “sentir-me” professor pesquisador em formação? Feito isto, pedimos a todos os participantes que escolhessem um possível destinatário para ser o seu referencial e que escrevessem uma carta a ele, tomando como tema central a problematização, ora refeita e por último aqui apresentada. Como resultado dessa construção, obtivemos várias cartas de cunho conotativo, e dentre elas elegemos, aleatoriamente, algumas, que apresentamos a seguir.

Carta Y. C. D.

Como é sentir-me um professor- pesquisador?

Caro leitor, estou pensando no que é ser um professor-pesquisador, o professor pesquisador é aquele que busca melhorias e até mesmo avanços para a sua área de atuação ou soluções para a pesquisa ser sempre uma importância na docência. No Instituto Federal a qual encontro-me ingressa no curso de licenciatura, possibilita várias formas para ser professor-pesquisador, através de eventos, congressos e até mesmo disciplinas que são ofertadas no curso, porém por dificuldades encontradas durante os períodos na graduação não me atentei nessa questão em ser professor-pesquisador, a experiência que obtive em sentir-me uma professora-pesquisadora foi no estágio supervisionado, no ensino fundamental apliquei projetos para os alunos e consegue vivenciar de uma forma rápida essa experiência, que foi boa por sinal, consegue ajudar de certa forma o avanço do ensino-aprendizagem deles, no entanto questiono-me se o problema de avançar nesse processo de ser professor - pesquisador é o que eu quero seguir ou não.

Carta A. C. da R.

Caro leitor, bem, antes de tudo não tem como não falar de como é sentir-me Professora, afinal é uma grande responsabilidade em todos os sentidos, apesar da falta de valorização. Muitas vezes, me pego refletindo que por um lado quando digo para alguém que me formarei em licenciatura, a maioria das pessoas falam ou pelo menos pensam que sei tudo sobre tudo. Por outro lado, percebo que também me cobro em dobro, achando que nunca estou preparada o suficiente, e que se tivesse escolhido outra profissão estaria menos insegura. Contudo, aprendi que as cobranças me impulsionam para que eu não venha banalizar minha formação e sempre procurar melhorar.

Com o passar dos períodos e participando de palestras soube que além de professora poderia ser pesquisadora. Mas como? Se não tenho certeza da área de vou seguir! Diante de inúmeras dúvidas, o caminho seria me inserir em algum projeto e a partir daí aprender a fazer pesquisa. A primeira experiência veio com o Projeto de Iniciação Científica (PIBIC), no qual aprendi muito e decidi fazer outro, mas em área diferente. Com essas experiências senti-me mais preparada para escolher uma área para seguir.

Apesar das experiências adquiridas como citado anteriormente, percebi que para ser pesquisadora não tinha sido o suficiente, pois para mim pesquisa vai além e é preciso criar, inovar na sua área de estudo. Afinal, o objetivo do pesquisador é encontrar soluções, alternativas para promover melhorias no ambiente estudado e conseqüentemente na sociedade. No curso de licenciatura em química, o meu público alvo são os alunos e o ambiente é a sala de aula. Com isso, passei a observar os assuntos mais abstratos ou que envolvem cálculos na química e passei a buscar formas de melhorar o processo de ensino/aprendizagem com auxílio de recursos e sob supervisão de um orientador.

Na busca de ser uma professora pesquisadora sinto que sempre faltará algo. Com relação a isso e a outras questões, não me considero ainda uma pesquisadora. Outro ponto que me faz sentir assim, talvez menos pesquisadora é no momento de escrever artigos e o próprio Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) porque não consigo ter a liberdade de escrever um parágrafo sem referenciar alguém (Que absurdo!). Diante dos fatos aqui expostos, quem sabe um dia me sinto uma pesquisadora quando criar algo ou escrever um livro no qual possa citar no meu artigo.

Carta I. L.

Há quase quatro anos nos dispusemos a voltar a estudar, entramos por um processo seletivo e escolhemos o curso de licenciatura em química, sinceramente o objetivo nunca foi ser professor, pois em minha família todos são professores. Assim havia um bloqueio inicial que ao início das aulas foram se desmontando, fomos nos abrindo a esta experiência e a química. Sempre gostei desta matéria, achei ela muito interessante e gosto muito de cálculos.

No decorrer do curso nos foram preparando para nos tornarmos não só professores de química, mas sim, professores em busca de novidades, formas de desenvolver o trabalho, que é muito importante, despertar da curiosidade, da vontade dos nossos alunos em quebrar as barreiras da sociedade que rotula a química como matéria indigesta. Para isto temos que conhecer muito sobre a matéria, sobre como transmiti-la de forma adequada e consciente.

A pesquisa pode ser enquadrada em várias formas, não só a pesquisa científica pura da química, como também o sentido de produzir uma pesquisa para o desabrochar de novos químicos, sem preconceito, com prazer de desvendar esta que é uma matéria de alto poder de transformação e muito presente em nossas vidas.

O professor pesquisador tem como objetivo principal elucidar as dúvidas que são diárias nas cabeças de todos, inclusive a nossa, que justamente deve ser a primeira a ser respondida, pois como solucionar problemas, pesquisa e estudo sobre suas próprias dúvidas devem ser baseadas e desfraldadas a ponto de ter-se o domínio sobre o assunto pesquisado e assim achar uma maneira de compartilhar os conhecimentos e lógicas descobertos para outras pessoas que ao verem sua motivação desenvolverão novos caminhos e conhecimentos.

O professor pesquisador é uma caixa de conhecimentos lógicos que devem ser expostos a seus alunos para que este legado possa ajudar a todos que hoje e amanhã poderão se beneficiar com conhecimento.

Assim sendo, tenho me esforçado para compor lógica de conhecimento com lógica de aprendizagem, uma batalha diária para descobrir a melhor forma de repassar os conhecimentos obtidos e buscar novos conhecimentos para que tudo possa ser útil.

Carta K.

Caro Sr tempo, venho por meio desta lhe informar que continuo perdido desde a última carta que lhe enviei, agora minha inquietação vem de uma pergunta que acredito ver nela o poder de resolver aquela antiga dúvida que lhe aponte, mas não sei como... Agora penso em o que é ser um professor-pesquisador, desde que entrei no curso nunca tive medo em saber quem sou ou o que tinha decidido da minha vida, porém sempre tive insegurança em relação a minha atuação em sala de aula, já que como sabe atuo no ensino desde os 17 anos.

Geralmente quando se fala em professor pesquisador, em geral vejo pessoas falarem separando a ideia do professor no ensino e do pesquisador em laboratório, eu penso que a pesquisa pode ser feita em sala de aula, por exemplo ao ensinar um conteúdo e ver que não está tendo o retorno que desejávamos, questionamos os alunos e os confrontamos delicadamente com uma pergunta clássica “alguém não entendeu?” e uma parcela da turma levanta a mão, em seguida tentamos re-explicar o conteúdo de outra forma de tal maneira que consigamos resultados diferentes (e “pá” eles entendem), acredito que só aí tenha a questão da pesquisa, mesmo não se tendo fundamento científico, mas é uma pesquisa de alto valor qualitativo.

Carta C.

Como eu me sinto como um professor pesquisador?

Para começar a responder essa pergunta primeiro precisamos comentar se sabemos realmente o que é um professor pesquisador. Depois de toda nossa carreira acadêmica no IFAM acho que temos um norte para mostrar o verdadeiro caminho para ser um professor pesquisador.

Todas as nossas disciplinas pedagógicas e com as didáticas alternativas para ensinar, ou mesmo para pesquisar qualquer coisa dentro e fora de sala de aula, me sinto na obrigação de conhecer um pouco do meu futuro como uma professora ou professora-pesquisadora, que faça algum sentido quando eu me formar e for realmente exercer a profissão.

Por fim creio que ser professor pesquisador deve ir muito mais além do que apenas saber realmente achar um problema de pesquisa e saber desenvolver um estudo em cima de tal problemática, e sim realmente dar valor aos seus alunos e fazer o melhor possível para o desenvolvimento de todos dentro de classe.

Após as leituras das cartas, os participantes tiveram a liberdade de retornar aos seus grupos de trabalho, para elaborar uma carta coletiva, inserindo os aspectos que os aproximaram e que também os distanciaram quanto ao tema abordado na elaboração da Carta Conotativa. A seguir, socializamos duas delas:

Caro Estudante:

Nós enquanto discentes do Curso de Licenciatura em Química, paramos para analisar determinada situação levantada em sua disciplina, “qual tratamento tenho dado ao sentirmo-nos professores-pesquisadores em formação?”

O sentido de ser um professor pesquisador se vem do ponto onde se deve unir a teoria com a prática em um só sentido no ensinar, onde esse professor terá o encargo maior de tornar possível a aproximação dessas duas metodologias, com um só sentido, o saber ensinar. Ao pararmos para pensar sobre isso analisamos, “mas o que seria essa história de professor pesquisador onde muitas vezes nem a própria instituição não nos dá apoio quanto a isso?” Em uma roda de conversa pudemos notar que logo no início nenhum de nos sabia ao certo como seria o curso de licenciatura, até porque

muitos de nós entramos na graduação ate mesmo sem saber o que é licenciatura e bacharelado, e também nem todos se sentiam aptos a se tornarem professores, onde isso só se foi desenvolvendo e descobrindo com o tempo.

Ao longo do curso passou-se várias disciplinas de humanas, desde didática à estágio, onde nelas deveríamos aprender a como lecionar aulas ou até mesmo qual seria a melhor metodologia a ser seguida para ensinar em cada momento, porém ao chegar ao estágio vemos uma realidade completamente diferente do que é mostrado em sala, onde você pode ter infinitas idéias, mas não poderá aplicar muitas vezes nenhuma delas. Como só se tem a base teórica para ser aplicada, entramos nesse ponto do “professor-pesquisador”, onde o sentido disso vem da observação para um diagnostico dos alunos para se observar qual seria a melhor maneira de se trabalhar com eles para que se venha a vencer todas as dificuldades enfrentadas por eles.

Nós, enquanto professor em formação pode-se observar que muitas vezes até mesmo na graduação alguns professores permanecem na mesmice de sempre, seguindo sempre as mesmas regras e utilizando sempre os mesmo slides e aulas, que algumas vezes nem foram eles mesmos que produziram, e avaliando apenas através de provas que desmotivam os alunos.

No nosso ponto de vista o professor-pesquisador vem neste caminho no sentido de mudar essa trajetória, com novas idéias e métodos de ensino que não sejam impossíveis de se realizar e que façam com que o aluno se sinta mais motivado em aprender aquele determinado assunto.

Caro estudante, esperamos que após essa reflexão você tenha uma nova visão sobre o sentir-se professor-pesquisador e se caso queira seguir tal carreira pare e reflita sobre como você deseja realizar sua formação enquanto esse professor-pesquisador.

Caro, Isamilu,

Tutu pom? Da última vez que conversamos estávamos confusos em relatar o “sentir” professor-pesquisador, pois não sabíamos e ainda não sabemos o real sentido disso.

Muito se ouve falar desde o início da graduação, que o perfil do curso é de formar professor-pesquisador, mas afinal, qual o sentido desse termo? Não sei se vocês já descobriram a resposta... Como diria Glória Pires “não sou capaz de opinar”.

Lembrei-me do momento que entramos na graduação, onde nos deparamos com a construção de projetos e elaboração da famosa carta de intenção, na qual deveríamos falar do nosso tema de pesquisa de monografia, porém sem receber nenhuma orientação acerca do que seria isso, no fim acabamos fazendo de qualquer jeito, pois tínhamos prazo para cumprir, mas aquela coisa, “temos que segurar a marimba monamur”.

Nas nossas rodas de conversas nos deparávamos com as mesmas indagações, o que seria professor-pesquisador e se queríamos realmente ser isso. Depois de certos tempos começamos a participar de programas institucionais de pesquisa (PIBIC, PIBID e PIBEX). Então fomos percebendo que ao contrário do que pensávamos pesquisa vai além de um laboratório de química ou simplesmente copiar e colar texto.

Através desses programas e estágio, adquirimos experiências e percebemos que a sala de aula é um espaço muito rico, diversificado e que várias pesquisas podem surgir a partir das observações desse meio multicultural.

Enfim, espero que vocês, descubram o que é realmente o que é professor-pesquisador até o final do curso. Grande abraço, até a próxima!

3.2 A Carta Denotativa

O segundo momento iniciou no dia 10 de Setembro e foi marcado pela elaboração de Cartas Denotativas, em que os participantes, antes autores remetentes, assumem a condição de autores-destinatários. Executamos este momento nas aulas do mês de setembro nos dias (10,17, e 24) e a escrita da carta foi motivada pela problematização: Que cartas denotativas surgem dos participantes, ao assumirem a condição de destinatários, quando se posicionam a respeito de suas produções, decorrentes de um momento em que assumiram a condição de remetentes de textos?

As leituras que orientaram os participantes para a escrita da carta denotativa foram OLIVEIRA, Bruna Ferreira. **De licenciando a professor pesquisador**: um ato de observar e transformar. No prelo, 2018. Assim como CORREA, Miria Carliane Imbiriba. **A relação pesquisa e ensino na formação de professores**, no prelo, 2018. SILVA, Luis Fhernando Mendonça da. **Trajectoria**

acadêmica de um discente de licenciatura, no prelo, 2018. LOBO, Wyvirlany Valente. **As contribuições da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I para a formação do professor pesquisador**, no prelo, 2018. SILVA, Jayana de Oliveira. **A importância da postura do professor pesquisador durante toda a carreira docente**, no prelo, 2018.

Vale ressaltar que todos esses textos foram escritos por alunos de licenciatura, durante a disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I, ministrada pelo Professor Doutor Amarildo Menezes Gonzaga em outra turma, no 1º semestre de 2018.

As técnicas adotadas para este momento foram Estudos em Pequenos Grupos, onde foram apresentados os autores das produções supracitadas, assim como socializadas as respectivas produções. Como resposta ao estudo feito dos textos, cada grupo produziria uma carta, a ser enviada ao autor do texto, apresentando suas impressões a respeito da obra.

Ressalta-se, assim, que essas cartas foram elaboradas como uma prévia da elaboração das caras denotativas, que responderia a problematização: Que cartas denotativas surgem dos participantes, ao assumirem a condição de destinatários, quando se posicionam a respeito de suas produções, decorrentes de um momento em que assumiram a condição de remetentes de textos? A qual é o propósito central desse momento, e que na sequência vamos apresentar os desdobramentos.

A seguir, as cartas enviadas pelos participantes (remetentes) aos autores dos textos (destinatários), que foram estudados.

M. C.

Olá M., lemos seu artigo e gostamos muito do tema “A relação pesquisa e ensino na formação de professores”. Lendo ela tivemos outra visão sobre o ato de pesquisar para nós futuros professores e entendemos que o seu trabalho teve coerência e coesão, mas, faltou um pouco de clareza em um pequeno tópico de seu texto, mas saiba que o seu trabalho está bem objetivado em relação ao seu tema e muito interessado sobre um trabalho fundamentado onde tem bases teóricas onde se analisa uma preocupação com o processo de

formação do professor-pesquisador. Podemos dizer-lhe de uma forma geral que o seu artigo necessita de alguns ajustes como acentuação, coisas mínimas. Saiba que as pequenas observações são o crescimento do seu trabalho, onde a mesma poderá estar pronta para publicações. Agradecemos por sua atenção.

B. F.

Cara B. F., estou lhe escrevendo prazerosamente por que gostei muito do artigo que escreveste no primeiro semestre de 2018, tu intitulou de “de licenciando a professor-pesquisador: um ato de observar e transformar”. Ao ler o título do seu artigo, podemos nos inserir nesse mesmo processo que citas no início, pois somos todos licenciados querendo de alguma maneira se tornar professor-pesquisador. Percebi que dividiste o trabalho em 3 tópicos que foram as etapas desenvolvidas durante as aulas de PPP I, que são três questões: o que é o ato de pesquisar; a diferença entre o fazer científico e o fazer pedagógico e ainda aborda as principais correntes de pensamento. No decorrer da leitura senti falta de referências, pois muito escrito sem citar o devido autor. Tive também grandes dúvidas sobre qual era o objetivo do artigo, pois compreendi como funcionou a disciplina, mas senti falta da sua opinião e de como essa reflexão influencia na sua formação. Por fim, gostei bastante do artigo e de como foi desenvolvido os tópicos, porém faço essas considerações para que o artigo fique enriquecido e você dê seu toque de própria autora.

Com abraços, Isamilu.

M. C.

Olá Miriam, lemos seu artigo e gostamos muito do tema “A relação pesquisa e ensino na formação de professores”. Lendo ela tivemos outra visão sobre o ato de pesquisar para nós futuros professores e entendemos que o seu trabalho teve coerência e coesão, mas, faltou um pouco de clareza em um pequeno tópico de seu texto, mas saiba que o seu trabalho está bem objetivado em relação ao seu tema e muito interessado sobre um trabalho fundamentado onde tem bases teóricas onde se analisa uma preocupação com o processo de formação do professor-pesquisador. Podemos dizer-lhe de uma forma geral que o seu artigo necessita de alguns ajustes como acentuação, coisas mínimas. Saiba que as pequenas observações são o crescimento do seu trabalho, onde a

mesma poderá estar pronta para publicações. Agradecemos por sua atenção.

Após as leituras e problematizações das cartas que foram enviadas aos autores dos textos estudados, aplicamos uma oficina pedagógica, para a elaboração das Cartas Denotativas, realizada no dia 17 de Setembro, para a sistematização de informações a respeito do que os participantes, na condição de autores remetentes, expõem o que pensam a respeito de suas produções, decorrentes de um momento em que assumiram a condição de remetentes de textos. Ao final da atividade, fizemos uma plenária de socialização das cartas denotativas no dia 24 de Setembro.

Olá Srt^a C. M., tudo bem?

Como está o andamento de sua formação à docência? acredito que já deve ter se deparado com diversos gigantes e questionamentos, não é mesmo? já pensou em desistir e trancar a faculdade também, para conseguir um emprego no turno diurno e pagar uma faculdade particular no noturno né? já se perguntou diversas vezes se essa é realmente a profissão que você quer seguir e se está indo no caminho correto também?

Bem, aqui quem lhe escreve essa carta é você no futuro, e vim por meio desta dizer que tudo isso que está passando no presente é extremamente necessário para que depois desses anos de loucura, e muita correria atrás de notas você se torne uma excelente profissional, porque estes questionamentos farão de você uma professora pesquisadora sem igual. Eu sei que vez ou outra bate um grande desânimo e uma vontade imensa de jogar todos os papéis para o ar, mas isso também faz parte, é como uma peça fundamental de seu quebra cabeça da vida. Através dessas dificuldades que você encontra percebe que não é limitada quando se trata de enriquecer seu modo de estudar e produzir algo.

Outra coisa, você terá disciplinas que farão você pensar e se questionar ainda mais sobre como pode se tornar uma professora pesquisadora, nessas disciplinas você fará leituras, montará seu próprio trabalho, participará de painéis integrados, produzirá seus textos. E já adianto a você que nem sempre será tão simples como parece ser lendo esta carta. É por meio desses trabalhos que você irá exercitar como descrever o seu ponto de vista envolvendo suas emoções respeitando o espaço de quem está junto a você, sendo essas pessoas professores, alunos, amigos.

Continue firme e persevere, porque sua caminhada é longa, mas você alcançará a linha de chegada, e grande será sua felicidade ao concluir o curso de licenciatura em química.

Um forte abraço de sua melhor amiga,

Srt^a Camila Marinho.

Cara, Isabele

Como é longa sua trajetória até aqui é bem confusa, por que lembro bem que dentre as inúmeras profissões que você cogitava essa não entrava na lista. Então tudo começou quando você quase reprovou em Química, no 2º ano do ensino médio. E a partir desse momento, você teve que realmente entendê-la.

No 3º ano essa se tornou sua matéria e esse com certeza esse foi o maior motivo pelo qual você escolheu isso. O fato de você dar aulas para ajudar seu primo e o auxílio da sua tia também auxiliaram para tal escolha.

E apesar dessa caminhada ainda não ter chegado ao fim uma dúvida que ainda me acompanha é: o que é ser professor-pesquisador?

L. F.

Olá, bom, vim lhe falar um pouco sobre a última aula, onde cada equipe apresentou que tipo de tratamento tem dado ao sentir-se professor-pesquisador e a partir daí surgiu uma questão em comum: O que é professor-pesquisador?

Por conta desses questionamentos, escrevo esta carta ao Ministério da Educação (MEC), que é responsável pelo gerenciamento da educação no país.

Visto que muitos institutos de cursos superiores tendem a formar professores-pesquisadores, sendo este o novo perfil nos cursos de licenciaturas, porém muitos alunos não sabem o que ser isto de fato. Mas de quem é a culpa? Seria dos professores? Dos próprios alunos? Ou da própria instituição?

Fica aqui a reflexão que fiz no meu dia, talvez grande parte tenha vindo de mim, pois não tive muito interesse em saber o que é isso no decorrer do curso, e agora me encontro aqui, no último período ainda sem saber.

M. C.

Prezada amiga, espero que estejas bem.

O fim do curso está se aproximando, e lembrei da nossa conversa sobre o fato de você não se sentir professor-pesquisador. Você me falou que não estava confiante com relação a isso e que tinha medo de daqui a 10 ser apenas uma professora lamentando por ter escolhido essa profissão. Somos lembrados constantemente que seremos professor-pesquisador, mas no decorrer do curso você pouco se interessou por essa ideia, até mesmo por que não explicavam para você o que era isso, e por isso você ainda não sabe, e conseqüentemente não se sente como professora-pesquisadora. No seu futuro ambiente de trabalho, a escola, existe muito o que pesquisar, já que a mesma se configura como um espaço multicultural inserido em um contexto social, e com certeza ajudará você a tirar suas dúvidas. Forte abraço, até a próxima.

Sam

Olá IFAM, como estas o processo de formação de professor-pesquisador? Espero grandiosamente que esteja melhor, que de quando eu me formei. A propósito desde que sai da instituição, pego me refletindo bastante sobre o meu verdadeiro papel no ensino. Durante 4 anos eu ouvi dos meus professores que eu teria que além de ministrar aula, inserir a pesquisa no meu local de trabalho. Bom, eu tenho tentado, não sei se estou fazendo do jeito certo. Por isso lhe escrevo esperançosamente que iras me responder esta carta. Realmente eu não sei como me tornar professor pesquisador, as vezes acho que é bem difícil ser esse profissional, principalmente diante da real situação que vive nosso país. Vos pergunto agora, como posso ser realmente professor pesquisador? Quais os desafios que me esperam pela frente? Preciso urgentemente de sua resposta, pois a cada dia que passa me sinto mais perdido do que cego em tiroteio como dizem os antigos. Um conselho, ajude os novos alunos que entraram nessa missão de ensinar, pois eu tenho certeza que estão cheio de dúvidas. Com amor, Samuca Químico.

3.3 O Texto Mediador

Esse foi um outro momento importante da proposta foi a elaboração de texto mediador decorrente do comparativo entre as cartas denotativas dos autores-destinatários com produções de outros autores remetentes. Tomamos as aulas do mês de outubro dias (1, 8, 22 e 29) para o cumprimento dessa terceira etapa. Não

diferente das demais etapas, elaboramos uma problemática que subsidiará na escrita do texto mediador: Que similaridades e divergências são possíveis de ser encontradas quando se estabelece um contraponto entre as cartas denotativas dos autores-destinatários com produções de outros autores-remetentes?

Procedemos com estudos em pequenos grupos de textos que permeavam a pesquisa em sala de aula e a tendência do professor pesquisador. Ao final de cada momento houve a socialização das produções dos autores e o reforçamos a elaboração de produtos investigativos que se cumpriram no final do quarto momento. Vale ressaltar que a construção de um produto educacional perdurou desde o primeiro momento, e ganhou mais consistência neste terceiro momento, que foi o de elaboração do texto mediador, decorrente do contraponto entre as cartas reflexivas dos autores-destinatários com produção de outros autores remetentes. Assim especificamos as etapas desse momento;

Dia 01/10 – Disponibilização dos textos abaixo, da obra Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos, organizada por Roque Moraes e Valdeez Marina do Rosário Lima, que está na sua terceira edição, publicada pela EDIPUCRS, de Porto Alegre, no ano de 2012.

- Pesquisa em Sala de Aula: fundamentos e pressupostos;
- Pesquisa como Superação da Aula Copiada;
- De Objetos a Sujeito da Relação Pedagógica: a pesquisa na sala de aula;
- Teoria e Fundamentação Teórica na Pesquisa em sala de aula;
- Produção em Sala de Aula com Pesquisa: superando limites e construindo possibilidades;
- Seguindo Pressupostos da Pesquisa na Aula Expositiva.

Dia 08/10 – Leitura do texto: os alunos leram os textos disponibilizados para em outra aula fazer a defesa do mesmo.

Figura 4 – Leitura dos textos mediadores



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Dia 15/10 – Houve a troca de grupos, após a leitura individual de cada texto em seus grupos, foi feito um “rodízio” onde um membro de cada equipe se juntava com outro membro de outra equipe, fazendo então a explanação de seu texto.

Dia 22/10 – Defesa final dos textos mediadores (primeiro dia).

Figura 5 – Socialização dos textos mediadores I



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Dia 29/10 – Defesa final dos textos mediadores (segundo dia)

Figura 6 – Socialização dos textos mediadores II



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Dia 05/11 – Defesa final dos textos mediadores (terceiro dia)

Figura 7 – Socialização dos textos mediadores III



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Aproveitamos aqui para socializar um dos registros de um dos grupos que vivenciou essa experiência. Referimo-nos ao grupo ficou com o texto “Seguindo

Pressupostos da Pesquisa na Aula expositiva”, o qual elaborou a seguinte carta, para contar o que sentiu a respeito do vivido:

Caro destinatário,

De acordo com o texto que foi defendido na outra aula ficamos em mente que apesar dos novos métodos que ganham espaço no processo de ensino aprendizagem do Direito, não se pode negar que a aula expositiva, ainda que muito criticada, perdura como método-padrão utilizado pela maior parte dos professores, seja por tradição, por falta de conhecimento dos docentes quanto à operacionalização dos demais métodos ou por falta de estrutura nas instituições de ensino. E como foi apresentado mesmo quando há a aplicação de outras metodologias de ensino, como o método do estudo de casos, ou a utilização de novas tecnologias, como a lousa eletrônica, as aulas expositivas ainda têm lugar, se bem utilizadas, conforme os objetivos traçados para cada momento do processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, as técnicas utilizáveis para a elaboração de uma aula expositiva eficiente não são de domínio de todos os docentes, basta ver que as poucas exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação quanto à exigência de preparação para o magistério em nível superior, o que resulta em formação insuficiente dos docentes, mesmo daqueles com título de Mestre ou Doutor. Através da apresentação do tem levantamos uma questão importante: a utilização das novas tecnologias nas aulas expositivas (por exemplo, apresentações de slides e utilização de outros recursos audiovisuais) sem a devida técnica e separada dos objetivos didáticos pode trazer prejuízos ao processo de comunicação entre professor e aluno.

Isso se dá, por exemplo, nos casos em que a utilização do recurso audiovisual está separada dos objetivos específicos de determinado momento do processo de ensino-aprendizagem; quando o recurso se torna mais importante do que o próprio conteúdo; quando, pela pré edição na apresentação de informações, o recurso audiovisual torna-se norteador do processo de aprendizagem. Dessa maneira, é necessária uma reflexão crítica acerca da conveniência e da correta utilização das novas tecnologias.

Portanto, aula expositiva não deve ser o único método a ser utilizado, uma vez que a escolha do método deve levar em conta os objetivos específicos elencados para cada momento do processo de ensino-aprendizagem. Essa variação de métodos, no entanto, encontra obstáculo na tradição, na má preparação dos professores, na falta de estrutura na maioria

das instituições de ensino e na deficiente formação de base dos alunos. E para concluir vimos que para amenizar o problema é preciso ressaltar que existem técnicas referentes ao método expositivo (e aos demais métodos) que devem ser apreendidas e utilizadas pelos professores para uma melhora da educação.

3.4 As Cartas de Intenções

Por fim, a proposta se consolidou com o quarto momento, iniciado na primeira aula do mês de novembro, especificamente no dia 5. O quarto momento contou com a elaboração de cartas de intenções, propondo possibilidades dialógicas com futuros destinatários. A questão problematizadora deste momento trata-se de como elaborar uma carta de intenções, para diálogos com futuros destinatários, de forma que os remetentes sintam-se efetivamente envolvidos pelo sentimento de pertencimento a sua condição de autores de suas produções?

Consideramos importante ratificar mais informações a respeito do tratamento dado à narrativa na formação do professor pesquisador, bem como as questões da biografia e do biografado para assim estabelecer novos diálogos. Esse quarto momento foi sustentado pela oficina de elaboração de cartas de intenção, realizada no dia 12 do referido mês, onde os participantes fizeram diferentes leituras sobre os temas abordados e sintetizaram seus posicionamentos a respeito.

Cada grupo apresentou as sínteses de seus posicionamentos, nos dias 19 e 26 de Novembro, na busca de similaridades e divergências a respeito. As sínteses foram refeitas, conforme o que foi problematizado durante a socialização. Após refazerem as suas sínteses, tomaram posse de todas as cartas elaboradas nos momentos anteriores e fazem uma releitura, pontuando todos os aspectos significativos, principalmente os avanços quanto aos processos de autoria identificados. De posse das reflexões feitas, e reconhecendo seus estilos e seu próprio processo de autoria, os participantes elaboraram sua carta de intenções, para novos diálogos com futuros destinatários.

Das Cartas de Intenção elaboradas pelos grupos, escolhemos as seguintes, para socializar, nesse momento:

Cara equipe de PPP,

A idealização de vocês é tornarem-se professores pesquisadores, sendo um profissional que a princípio apresenta uma inquietação que se transforma em questionamentos a respeito de um determinado problema, sempre na busca de novas soluções ou respostas aos questionamentos encontrados.

Foi observado suas reações nas suas vidas acadêmica ao vivenciar diversos problemas em seus estágios supervisionados realizados em sala de aula. Foi questionado sobre a qualidade do ensino dos alunos, como também os cuidados estruturais das determinadas instituições que esteve presente.

O seu estágio II foi realizado no CETI Gilberto Mestrinho no ensino fundamental II, pelo aluno Cleverton; a professora campo Francisca lhe relatou sobre a necessidade de haver o aproveitamento do óleo de cozinha de fritura que era descartado de forma inadequada nas proximidades dos igarapés da comunidade do Bairro: Educandos, que pudesse dar um significado importante para esse subproduto originando um novo produto, onde a mesma teve a preocupação de conectar a aula teórica com a prática, sendo fundamental numa perspectiva de visão de mundo, onde você Cleverton teve que se preocupar na busca da solução de um problema social, que conseqüentemente teve a origem da produção de sabão caseiro.

Ao observar os relatos dos estágios, vocês foram adquirindo experiências, de modo geral em análises das ações maléficas e benéficas, dando-te as oportunidades de averiguar e se preparar quais os caminhos deveriam ser seguidos na sua prática pedagógica.

Enfim, vejo que como professor pesquisador, seja necessário que se envolvam integralmente para que a resolução dos problemas vivenciados possa ser solucionada; e que vocês reflitam sempre sobre suas práticas pedagógicas de acordo com a realidade dos seus educandos com o intuito de oferecerem um trabalho educacional de qualidade.

L. F.

Olá, como está? Bom, está quase finalizando seu último período do curso, e o mais curioso que somente agora que percebeu e entendeu o que seja professor-pesquisador. Durante esses 4 anos, você passou por várias disciplinas específicas e pedagógicas e poucas vezes ouviu falar sobre professor-pesquisador.

Por muito tempo pensou que professor-pesquisador seria aquele que fazia pesquisa El laboratórios ou em sala de aula para escrever artigos para publicações, sem intuito de observar suas práticas.

No decorrer do curso, teve experiências bem legais, como na disciplina Física III, onde o professor usou métodos diferentes para explicar eletromagnetismo, tanto como forma de levar e auxiliar o seu entendimento sobre o tema, quanto à do professor de avaliar sua prática.

Além dessa experiência, teve também o estágio onde pode vivenciar e observar situações que foram problematizadas e se tornaram projetos a fim de tentar solucionar.

Professor-pesquisador seja isso, onde tenha condições de assumir a própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise, onde ele possa avaliar-refletir suas práticas docentes.

Assim como, Moraes et al. afirma que questionar o conhecer é problematizar o conhecimento, porém não podemos ficar apenas no questionar. O problema faz nos agir, Quando estamos curiosos sobre as nossas concepções de aprender, vamos a procura de mais conhecimento.

Então, mediante isso, você acha interessante e concorda com os autores a respeito sobre a vertente professor-pesquisador, mas ainda não consegue se identificar como um, pois acha que ainda falta muito a se entender para que se possa se sentir. Ainda não sabe se está em dúvida a respeito disso ou não.

Quanto se trata de vida profissional, ainda é incerto que vertente adotará, pois ainda não conseguiu se identificar, porém seu sentimento pelo ensinar ainda continua. Ano que em tudo muda, inicia o mestrado em Química, aprenderá coisas novas e espero que após tudo isso que virá, lhe ajude a se identificar. Desejo-lhe sorte e aproveite tudo.

3.5 Descrição dos Produtos oriundos da Proposta Metodológica

Essa experiência com cartas gerou frutos materiais: a criação de produtos educacionais, elaborados com muito entusiasmo pelos participantes, ao longo da execução da proposta. O entusiasmo é resultante da sensação de sentirem-se professores pesquisadores, e perceberem que essa realidade não está distante, como acreditavam no início.

Ao abrirmos a caixa, encontramos no primeiro momento angústias, que ao longo vão dando espaço para outros sentimentos.

Quando vamos desenvolver o trabalho de conclusão de curso sob esse olhar e vamos procurar um orientador, a ideia que é transmitida é que já precisamos ter um projeto de pesquisa pronto e essa percepção nos leva a adotar uma postura que não é a de pesquisador, pois somos “forçados” a desenvolver “qualquer coisa”, com isso um dos produtos mais importantes de todo o curso acaba sendo visto apenas como processo burocrático e obrigatório.

Conflitos ideológicos e de identidades foram presenciados no primeiro momento. “Eu não entendo o real motivo de ficarmos escrevendo cartas, como graduanda ainda não consegui identificar ao menos qual é o valor da minha formação como professor pesquisador”.

Observando mais os registros da Caixa Pedagógica, perpassamos para um segundo bloco, separados por clips, que corresponde à proposta formativa. Temos aqui as cartas denotativas, em que os elaboradores desta caixa passam a assumir a condição de autores-destinatários. Neste momento, os conceitos já parecem estar mais consolidados e esclarecidos para esses participantes. “... eu me via tão distante de ser professor pesquisador, mas agora percebo que não estou tão longe assim...” Qual teria sido a falha na comunicação para que esses participantes compreendessem a pesquisa como algo insuperável nas salas de aula? A impressão que temos é que discussões como essas não foram recorrentes nas vivências formativas desses licenciandos: “...possa ser que no estágio eu já tenha feito pesquisa e não sabia...” “Bom, essa reflexão me trouxe esperança”.

Passando para os registros do terceiro momento, podemos perceber uma tônica diferente nas falas dos participantes. Desta vez já são orientados pela leitura reflexiva e demonstram um interesse maior em desvelar o ser professor pesquisador. “Fazer pesquisa é muito mais que copiar textos ou atender às solicitações dos docentes. A pesquisa requer uma intencionalidade, engajamento e comprometimento de quem pesquisa”.

Percebemos nesses registros, olhares mais atentos e clínicos para as leituras. Uma preocupação com a coerência e consistência dos textos foi notada. Além

de indícios de uma escrita própria. “... aos poucos venho reconhecendo o meu estilo quando escrevo e identificando outros estilos nas diversas escritas, algumas fazendo-me sentir atraído”.

Por fim, o quarto momento apresenta escritas mais confiantes. Os participantes demonstram estarem mais seguros e conscientes dos desafios que virão. É o que podemos ver a seguir: “Essas reflexões feitas durante a disciplina PPP II, vieram no momento em que eu pensava no desprazer que eu teria ao ter que lecionar. Esses conhecimentos foram o gás que eu precisava ter para me reconhecer professor pesquisador, sei que o tempo foi curto, mas suficiente para alavancar as ideias.”

A seguir, temos o momento de socialização da Caixa Pedagógica. O violão foi uma estratégia para dispersar a tensão dos participantes no momento da apresentação e para chamar mais atenção para o trabalho, que teve a sua parte musical à medida em que os momentos eram apresentados.

Figura 9 – Apresentação da caixa pedagógica



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

O violão foi uma estratégia para dispersar a tensão dos participantes no momento da apresentação e para chamar mais atenção para o trabalho, que teve a sua parte musical à medida em que os momentos eram apresentados.

3.5.2 Webfólio: a história da nossa peregrinação

Curiosamente, esse foi o título que os participantes deram para o Webfólio que elaboraram. O webfólio, faz uma pequena apresentação dos participantes, e foi criado para apresentar os seus questionamentos, ideias e reflexões a respeito de suas formações acadêmicas na condição de professores-pesquisadores.

Com uma linguagem bem leve, os participantes fazem uma breve apresentação em sua página inicial:

A história a seguir vai ser contada de uma forma um tanto inusitada. O método escolhido será de Storytelling. Storytelling nada mais é do que a capacidade de transmitir pensamentos, ideias e fatos através de narrativas. Apesar de ser a trajetória de quatro estudantes, a história será expressada pelo eu lírico "Odlirama", estudante do 6º período de licenciatura em Química. Odlirama manifesta todos os pensamentos, reflexões e os sentimentos no processo de autoconhecimento. E apresenta sua experiência na descoberta do que incide ser professor-pesquisador. A história é contada em quatro momentos. Cada momento é uma etapa em que há uma questão e um método para respondê-la, nosso personagem reflete as respostas de seus colegas e contrapõe com seu próprio pensamento. Ao final ele apresenta o amadurecimento de seus conceitos depois desse processo.

Os participantes elaboradores do Webfólio organizaram-o por partes, de acordo com os momentos da proposta formativa. A parte um intitula-se: Tudo começou com uma carta. Neste momento de iniciação a proposta escreveu-se uma carta com o intuito de descreverem o tipo de tratamento que dão as suas necessidades e expectativas quanto a condição de professores pesquisadores. É importante destacar que a proposta formativa, num primeiro momento não foi abraçada por todos. Alguns participantes questionavam o uso das cartas como uma proposta metodológica. Este primeiro momento diz muito dos participantes e de suas impressões a respeito do enxergarem-se professores pesquisadores, que não diferente dos demais, parecia estar muito distante. Destacam um fascínio pelas disciplinas específicas enquanto existia um afastamento das disciplinas pedagógicas e ao mesmo tempo da pesquisa.

A segunda parte, intitulada “Eu recebi uma carta”, os participantes assumem o papel de destinatários, se posicionando a respeito de suas produções de quando eram o remetente. Neste momento os participantes começam a traçar diálogos com os autores dos textos sugeridos para o segundo momento da proposta. Foram escritos cartas para esses autores, observando alguns aspectos na escrita desses textos. Todos os textos tinham um eixo temático comum: A pesquisa em sala de aula. Neste momento, após a leitura dialogada com esses autores, as concepções dos participantes sobre o que pode vir a ser pesquisa, vem repleta de maturidade: *“A pesquisa vai muito além de ler artigos e livros. A pesquisa permiti-nos conhecer o desconhecido.”* Outro participante destaca que o ato de pesquisar requer que o pesquisador tenha *“olhar de estranhamento, disciplina, esforço e encorajamento”*.

Numa descrição breve da terceira parte desse webfólio, intitulada “ A minha carta e a sua carta” que coincide com o terceiro momento da proposta formativa, os participantes apresentam as similaridades e as divergências encontradas quando se contrapõe as cartas reflexivas dos autores destinatários com produções de outros autores remetentes. Nesta terceira parte, os participantes comentam sobre a idealização do painel integrado, assim como a sua execução seguida da socialização. Destacam que muitos ali não sabiam como se dava esta atividade, visto que nunca haviam participado. De acordo com uma participante, *“Esta é uma atividade que estimula a participação de toda a turma e entreleça os conhecimentos de uma forma dinâmica”*.

Por fim, a quarta parte do webfólio, intitulada “Eu sou o autor”, revela o sentimento de pertencimento que os participantes passaram a ter a respeito de suas produções. Compreendem a sala de aula como um laboratório riquíssimo para a pesquisa. Destacam que antes *“ só enxergavam um professor-pesquisador em seus professores universitários, não imaginando a si mesmos como um”* Esta é uma fala que revela a quebra de um paradigma para esse participante, pois assume que a pesquisa não é privilégio de professores universitários, como pensava. É válido registrar que com o final da disciplina cada um dos participantes já tinha suas próprias concepções do que é ser professor pesquisador, e não ficariam presos em

padrões ou a definições pré-estabelecidas. Entendo isso como a aquisição da autonomia para praticar a pesquisa sem estar preso a ela.

A quarta parte encerra-se com uma breve descrição a respeito do que foi a disciplina PPP II, conforme registro a seguir:

A disciplina PPP II tem um papel fundamental na formação de um docente, pois faz com que o aluno reflita sobre a sua formação, mostrando ao aluno o porquê seguir esse caminho e principalmente que importância ele vem dando à pesquisa. Nas histórias dos alunos, percebeu-se, em suas escritas, que suas relações com o saber, entusiasmo, individualidade e pelo processo de formação, implica nas experiências de cada um...

É satisfatório chegarmos nesta etapa e percebermos o quanto o trabalho foi coletivo mas respeitando as individualidades, as histórias de vida de cada um, que são singulares. A sala de aula, onde a experiência ocorreu se fez um ambiente de troca de conhecimentos e criação de outros mais conhecimentos, que reverberarão e poderão atingir outras salas de aula.

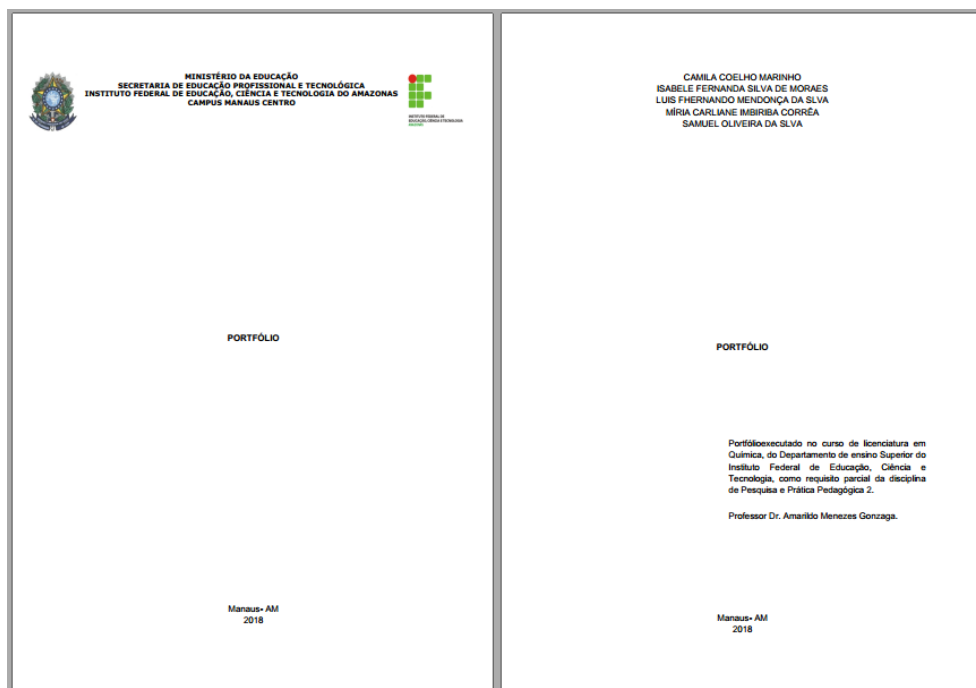
No link <https://professorpesquisador.wixsite.com/professorpesquisador>, poderemos encontrar as informações aqui apresentadas.

3.5.3 Os portfólios: Ser e Sentir-se Professor-Pesquisador

Dois grupos optaram pelo Portfólio que, ao serem elaborados, trouxeram os registros de todas as aulas ministradas da disciplina PPP II.

Ficou evidente que podem contemplar momentos decisivos como estratégia pedagógico-investigativa alternativa que faz uso de cartas reflexivas, que objetiva responder a questionamentos necessários em um processo formativo.

Figura 10 – Capa de apresentação do portfólio I



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

A respeito dos Portfólios, as informações mais detalhadas constam no início deste capítulo.

Mas faremos questão de acrescentar o quanto percebemos a eficácia do Portfólio como estratégia capaz de contribuir no processo de desenvoltura e de organização tanto na produção textual, quanto na socialização dos conhecimentos produzidos, através das cartas biográficas.

Ficou evidente que as cartas, quando sistematizadas no Portfólio, ajudam aquele que a produz a se enxergar na própria dinâmica da evolução do processo formativo que experienciou, revelando-se autor dos seus próprios registros.

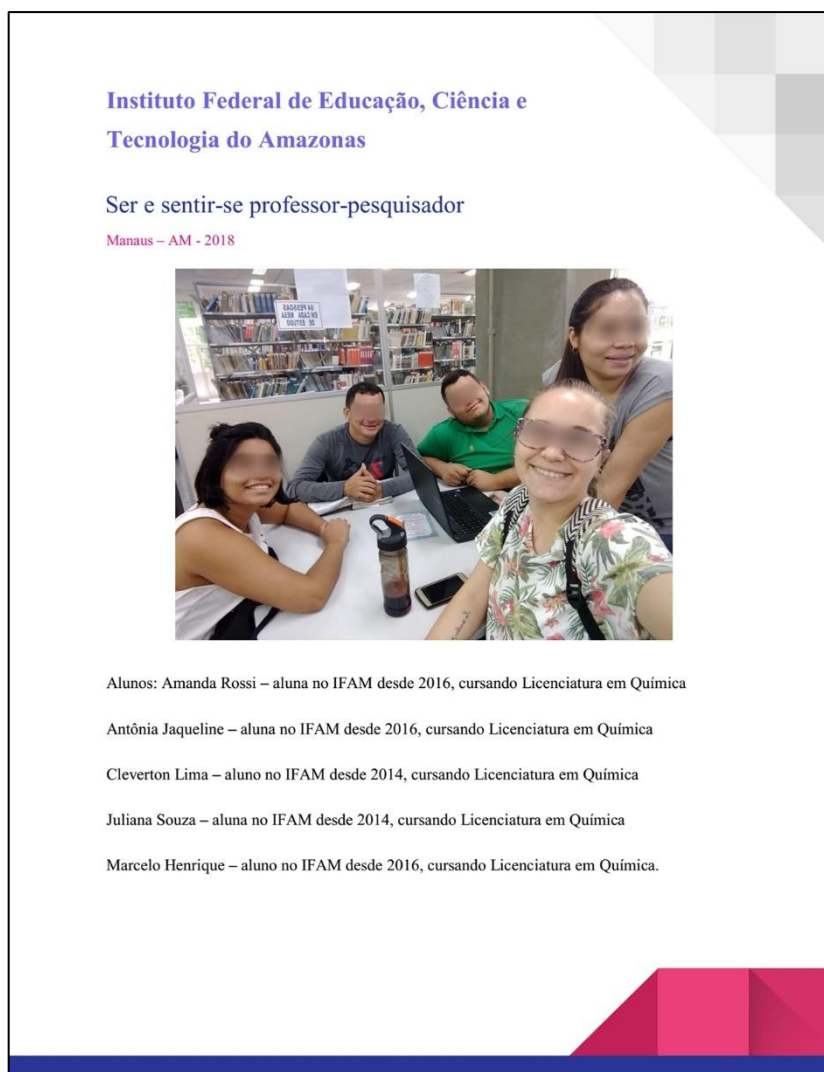
Figura 11 – Elaboradores do primeiro portfólio



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Na construção dos portfólios, ficou também evidente que o estudo a partir das cartas se afigura como possibilidade apropriada para a ampliação de saberes sobre esse objeto que é tão pessoal, mas também cultural e de conhecimento, uma vez que possui estudos realizados com grupos particulares, em locais e períodos específicos, abrindo-se para um processo de interconstrução entre as histórias dos sujeitos, que deixa de ser vista como uma sucessão linear e uniforme de acontecimentos, mas pela complexa rede de atores nela envolvidos (CAMARGO e SANTOS, 2010).

Figura 12 – Capa de apresentação do portfólio I



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Na análise dos Portfólios, quando elaborados para demonstrar a dinâmica de um processo formativo através da escrita desta carta, pode-se observar a evolução do pensamento quanto a se tornar um professor pesquisador, onde no início se via apenas uma junção de teoria e prática, hoje se tem um pensamento de um profissional que possui uma inquietação quanto aos problemas que são vividos e enfrentados no cotidiano. E é essa que faz com que a vontade de se tornar um professor pesquisador venha ser cada vez maior e mais clara para cada aluno.

O grupo a seguir foi um dos idealizadores de um dos Portfólios desenvolvidos.

Figura 13 – Elaboradores do segundo portfólio



Fonte: Arquivos de imagens do próprio autor

Também podemos observar que o auxílio da parte teórica de textos específicos sobre essa relação de professor-pesquisador se faz super necessária, pois é através deles que o aluno cria maior entendimento e se ver realmente como um futuro professor-pesquisador, capaz de trabalhar de maneira correta sempre com esse pensamento da melhoria de suas aulas.

3.6 Impressões dos participantes a respeito da experiência vivida

Aqui aproveitamos para apresentar alguns trechos das falas que escutamos dos alunos do curso de Licenciatura em Química, que foram também os participantes da investigação, os quais evidenciaram a respeito das experiências adquiridas por eles durante o semestre, na disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica II, através da qual tivemos a oportunidade tanto de cumprir os nossos créditos de Estágio Docência, quanto de aplicar a Metodologia “Conhecer de Si em Cartas Biográficas”, a qual consiste no produto da nossa dissertação, exigida para a obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico, no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal do Amazonas.

Três questões foram apresentadas a eles, para essa finalidade, que foram as seguintes:

3.6.1 Para você, como foi a execução da proposta das cartas autobiográficas?

Tratando-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, não nos prendemos a critérios específicos para seletivizar as informações a serem sistematizadas. Devido a isso, de todas as respostas obtidas dos participantes, elegemos as respostas de oito deles, que apresentamos a seguir.

Quanto à execução da proposta, referente a primeira pergunta, elegemos oito respostas, que apresentamos a seguir:

De fundamental importância, já que durante o processo de formação do curso os alunos ficam tão focados na parte específica do curso que esquecem a base teórica fundamental para essa execução, como o auxílio da proposta os alunos puderam parar para refletir em diversos momentos sobre seus pensamentos, fazendo assim que houvesse uma evolução em seu pensamento enquanto formando. (P 1)

A execução das cartas forma satisfatórias entretanto um desafio, onde fica evidente a dificuldade que temos em pensar sobre o que queremos e sabemos sobre a nossa própria formação como professor pesquisador. (P2)

[...] De suma importância, pois antes não me considerava autora dos meus próprios trabalhos e não valorizava as minhas produções. (P3)

Algo novo, antes eu pensava que escrever algo científico era se esconder no texto, tinha que escrever sempre na terceira pessoa, mas quando você se põe dentro do texto, é mais libertador. (P4)

A execução da proposta das cartas autobiográficas para mim foi... algo importante no primeiro momento, a proposta de escrever cartas para mim no futuro, me identificando como autora foi algo que levou muitas aulas, aos poucos fui compreendendo a metodologia, o professor nos ajudou a construir essas cartas, tornando menos complicado. (P5)

Foi uma proposta única com sentimento do passado, pois nos dias atuais, cartas não são mais escritas ou lidas e trazer esse ato de escrever para um método de aprendizagem foi inteligentíssimo. Com as cartas, pude me auto rever com um

futuro profissional e deixou um grande significado na minha vida acadêmica. (P6)

Importante para eu me descobrir. Porque em quatro anos de curso foi a primeira vez que fui enfrentada a escrever algo assim, apesar da minha escrita não lembrar uma carta e sim um texto, foi onde relatei e refleti sobre minhas práticas pedagógicas entre outras. (P7)

A execução das cartas biográficas foi para mim inovadoras no que diz respeito ao modo de ensinar, pois a liberdade proporcionada durante todo o processo permitiu uma participação mais genuína de minha parte. Não precisei fazer textos distantes e enfeitados usando até fundamentos meramente por ritual. Realmente foi possível sentir-me como autora e como alguém que pode refletir a respeito daquilo que lhe é colocado e até verificar a significação de muitos conteúdos vistos e discutidos ao longo do Curso. (P8).

Como é possível de se constatar, nos trechos das falas apresentadas, todos os participantes foram unânimes quando demonstram satisfação e gratidão pela experiência vivida durante a execução da metodologia. O que mais nos chamou atenção foi o fato de muitos deles terem se percebido como autores durante o exercício tanto da escrita, quanto da leitura de suas cartas. Esse achado nos reporta novamente a Bondía (2002), quando trata a respeito da experiência, a qual considera como o momento singular, em que ninguém é capaz de viver pelo outro. Para tanto, precisamos nos permitir e nos entregar ao momento que se apresenta para nós, assumindo o protagonismo/autoria no exercício de paciência com a nossa própria paciência. Procurando nos colocarmos no processo de superação dos nossos próprios desafios.

Chamou-nos atenção também nas falas sobre a avaliação o fato de as cartas terem permitido aos participantes uma busca incessante do passado e a rememoração. Considero um aspecto que talvez possa ter contribuído para isso que foi o processo de execução da proposta, o qual foi feito com leveza, permitindo a todos que usufruissem da liberdade de expressão, levando-os a se reconhecerem mais genuínos em suas escritas, sem necessariamente prenderem-se ao cientificismo técnico e normativo, que muitas vezes as cumprem sem saberem o porquê.

Ficou latente também que mesmo o novo sendo capaz de causar repulsa por conta da estranheza, a valorização da presença da escrita acaba contribuindo para que a superação da constante inibição das pessoas de se expressarem por meio da escrita acaba caindo por terra. É por isso o uso das cartas mostra-se desafiador. Mesmo que no começo da execução da proposta muitos não tenham dado a importância que as cartas mereciam, mas aos poucos foram compreendendo o lugar das cartas biográficas na nossa vida pessoal e acadêmica.

Um aspecto que também constatei foi que a singularidade e riqueza da metodologia evidenciou o quanto as cartas nos permitem refletir, ressignificar, valorizar o outro, nos posicionando e dialogando. As cartas ainda continuam como detentoras de elementos capazes de pacificar e harmonizar a vida nos colocando na condição de autores e produtores de conhecimento.

3.6.2 O que posso dizer quanto ao produto que minha equipe desenvolveu?

Quanto a segunda pergunta, os produtos educacionais desenvolvidos ao longo da disciplina foram resultados de um trabalho coletivo, que a proposta formativa valorizou muito. Podemos destacar as seguintes falas:

Apesar dos encontros e desencontros, convergências e divergências de conceitos, os trabalhos foram ganhando forma e isso só seria possível na coletividade. (P10)

O produto precisa ser melhorado, porém trata-se de um material rico, desenvolvido na disciplina (P3)

Eu acredito que, da forma que está sendo contada a história, é algo dinâmico e didático. Uma pessoa, mesmo que não tenha participado da disciplina, pode compreender apenas lendo.(P4)

Foi algo que nos deu trabalho. Tivemos que planejar, expor nossas ideias, bem como nos encontrar em horários fora da sala de aula. Ao final foi interessante, fizemos uma ótima apresentação. Fomos criativos, como disse o professor. (P5)

Houve momentos em que ficamos perdidos, mas com mais de três cabeças pensando, entramos em consenso, e construímos o nosso produto. A oportunidade me ensinou a saber ouvir e a expor as minhas ideias. (P6)

(P9)Foi o resultado de nossas reflexões sobre a formação do professor.

(P6)Quanto ao produto que a minha equipe desenvolveu, posso dizer que foi algo que me fez sentir como professor pesquisador. Com a construção do produto, pude lembrar a minha trajetória acadêmica e o quanto sou autor de muitos momentos que inicialmente não me via como tal. (P15)

Dos excertos acima, podemos destacar que o processo de construção dos produtos pelas equipes fez com que os participantes refletissem sobre a sua própria formação de maneira que muitos se viram como autores. Nesse processo de construção do produto, destacou-se a importância do trabalho colaborativo, muitas vezes superando as ideias divergências pelo consenso entre os membros das equipes. Isso apresenta um potencial muito grande para a formação do profissional que sabe trabalhar em equipe.

Além disso, os participantes mostram-se conscientes das necessidades de melhorias em seus produtos, o que denota maturidade crítica e reflexiva na avaliação de suas ações.

É importante destacar que os participantes, procuraram organizar os seus produtos de forma didática, a fim de que seu interlocutor pudesse compreendê-lo, mesmo que não estivesse participado do processo de construção.

Assim, deste segundo questionamento podemos inferir que a criação dos produtos estreitaram as relações dos participantes em sala de aula, de maneira que puderam compartilhar saberes e vivências, além do mais a criação dos produtos contribuiu para que os participantes experimentassem a pesquisa ao ponto de sentirem-se como professores-pesquisadores.

O uso das cartas na construção dos produtos expandiu a zona de conforto dos participantes, uma vez que novos elementos passaram a integrar os seus processos formativos, possibilitando que os participantes caminhassem por outras áreas do conhecimento permitindo-lhes formular as suas próprias ideias em relação a um determinado objeto e/ou fenômeno.

3.6.3 Todas as atividades durante a execução da proposta metodológica poderia ser melhorada se...?

Em relação a terceira pergunta lançada aos participantes, as sugestões de melhoras para futuras execuções da proposta formativa se evidenciam nas seguintes falas:

[...] o tempo disponibilizado fosse maior, o que nos ajudaria, a partir das discussões em sala de aula, a refletir sobre o nosso produto e nosso processo formativo. (P9)

[...] mais alunos pudessem contribuir com relatos vividos dentro e fora do ambiente escolar. (P11)

[...] desde as primeiras disciplinas fossemos levados a refletir sobre o nosso processo de formação. Poderia ser melhor, se em todas as disciplinas trabalhássemos um pouco mais conceitos de didática e pedagogia, pois estamos muito centrados em teorias técnicas, o que foge da formação de licenciados. (P1).

[...] todos nós, alunos, tivéssemos a coragem de expormos nossas realidades, pois o medo de ser criticado pelos colegas e pelo professor, nos impede de falar sobre nós mesmos. Temos vergonha de falar sobre nossas fraquezas ou sobre o que julgamos fazer errado como futuros professores, uma vez que muito do que fazemos é por causa do que vivenciamos como alunos e do que vimos os outros professores fazer.

[...] em algum momento de nossa formação tivéssemos trabalhado a biografia e a autobiografia como parte de um processo de formação, pois teríamos maior consciência de que refletirmos sobre a nossa própria história nos ajuda a nos formarmos como um profissional. (P2)

Os excertos acima sugerem que se estenda o tempo para as discussões durante o processo formativo, pois o período destinado para esta finalidade, durante a disciplina, foi muito curto; ainda, que todos os acadêmicos participantes pudessem compartilhar suas vivências, pois seus relatos têm importantes contribuições para a formação dos demais. Sabemos que não é uma tarefa fácil falar ou escrever sobre nós mesmos, porém, e o que aqui julgamos mais importante, podemos notar que os alunos reconhecem as suas histórias de vida como objetos de estudos e com o potencial formador das suas identidades pessoais e profissionais.

Acreditamos poder depreender das falas dos participantes que eles anseiam por mais tempo/oportunidades em sala de aula para refletirem sobre o ser professor. Entendemos como relevante destacar que, em uma atividade como essa, os participantes precisam ser encorajados e estar dispostos a mergulhar em sua própria história, sem medo de compartilhar suas expectativas, sucesso e frustrações. Esse entendimento ganha força no momento em que P2 deixa transparecer o potencial formador da biografia e da autobiografia.

Por fim, dessa proposta formativa, julgamos ser importante que esteja em consonância com outras mais disciplinas e que se repense na execução dessa proposta para outros fins, tais como os próprios conceitos abordados nas disciplinas específicas do curso de Licenciatura em Química, por exemplo, e não somente nas disciplinas pedagógicas. No geral, concluímos que a proposta foi aceita pelos participantes como possibilidade formadora de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é o meu percurso de autoria, que não se encerra no espaço desses três capítulos da minha dissertação. Posso dizer que este foi um exercício desafiador e libertador. Reconhecer a minha história, que antes pouco observava, me fez enxergar outras dimensões que me permitiu hoje me reconhecer como um professor de Matemática.

Essa pesquisa me desacelerou no tempo, que outras vezes tem passado tão depressa, me fez mais atento e apreensivo diante das coisas que me passam. Posso dizer, com toda certeza, que minha escrita não se limita somente aos números mas perpassa por outros campos do conhecimento repletas de reflexão.

A escrita autobiográfica me fez perceber a minha impaciência diante das coisas e a partir daí passei a dar um tratamento a essa impaciência. Me tornei uma pessoa mais compreensiva, apesar de ainda ter algumas resistências quanto aos processos burocráticos estabelecidos, exercitei o pensamento, o olhar a escuta, todos bem devagar, passei a dar-me tempo e espaço.

Confesso que em outros momentos não me importava com o que o outro pudesse me acrescentar, pensava que o conhecimento se dava de forma linear e principalmente, desacreditava no trabalho coletivo.

Esta experiência me fez acreditar que ao narrar de maneira reflexiva as minhas experiências aos outros, eu aprendo e ensino simultaneamente, porque quando eu narro, organizo minhas ideias, sistematizo minhas experiências e produzo sentido a elas, e portanto atribuo-as novos significados e quanto ao outro, a possibilidade de ressignificar seus próprios saberes e experiências. Vejo-me um professor de Matemática capaz de refletir as minhas práticas docentes, examinar as minhas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamentos e minhas atitudes, me enxergo um professor capaz de autoavaliar-me.

A experiência com o estágio sustentou mais a credibilidade que passei a ter quanto aos trabalhos coletivos. Essa convivência acrescentou valores em mim, que antes eu não havia atentado. Em nenhum momento da minha vida formativa o trabalho em grupo se fez tão presente. A minha formação inicial fez-me isolar das

peessoas no sentido de aprender com elas, mas o mestrado mostrou-me que chegar até aqui só seria possível unindo forças, dialogando e construindo conhecimentos numa troca de experiências, que eu resistia muito inicialmente, mas sozinho eu me perderia em meio a conceitos tão novos para mim, que me fariam desistir.

Por fim, é com uma imensa satisfação que me refiro a essa experiência enquanto mestrando que fez eu me perceber como um sujeito epistemológico, capaz de gerar e contrastar teorias sobre a minha prática e que me permitiu recordar a minha própria vida desvelando a minha identidade, devolvendo-me a autoconfiança, inclusive quando escrevo. Posso dizer que hoje sou dotado de um estilo, hoje me vejo um autor dos meus próprios registros.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B; PASSEGGI, Maria. As narrativas de formação, a teoria do professor reflexivo e a autorregulação da aprendizagem: uma possível aproximação. In: SIMÃO, V.; FRISON; ABRAHÃO. **Autorregulação da aprendizagem e narrativas autobiográficas**. Natal: EDUFRRN; Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.p. 53-71.

BISCONSINI, V. R.; REIS, C. A. R.; BORGES, E. C. “Memorial de Estágio como possibilidade de desenvolvimento da capacidade de produção escrita do futuro professor de Matemática”. In: Encontro Nacional de Educação Matemática, 9., Belo Horizonte – MG, **Anais...** Belo Horizonte, 2007.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Universidade Estadual de Campinas - Departamento de Linguística. N.19, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso**: cultura, escrita, educação e participação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BRUNER, J. **Atos de significação**. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**: cultura escrita e literatura. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CUNHA, M. I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p. 1-10. 1997.

CUNHA, M. I.; CHAIGAR, V. A. M. A dimensão da escrita e da memória na formação reflexiva de professores: dois estudos em diálogo. In: FERREIRA, M. O. V.; FISCHER, B. T. D.; PERES, L. M. V. **Memórias docentes**: abordagens teórico-metodológicas e experiências de investigação. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Leber Livros, 2009. p. 119- 140.

CUNHA, R. B.; PRADO, G. V. T. **Percursos de autoria: exercícios de pesquisa**. Campinas: Gepec/FE/Unicamp, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Freire, 2002.

FREITAS, M. T. M.; FIORENTINI, D. Desafios e potencialidades da escrita na formação docente em matemática. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, n.37, p.138-149, 2008.

FREITAS, Maria Teresa Menezes. Estágio curricular em matemática na perspectiva de extensão universitária: estudo de uma experiência na UFU. 2000. 165f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

GARCIA, V. C. G. **Fundamentação teórica para as perguntas primárias: O que é Matemática? Porque Ensinar? Como se ensina e como se aprende?** Apostila, 2007.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** São Paulo, Cortez, 2008.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A (Org.). **A vida de professores.** Porto: Porto Editora, 2000.

GUEDES, P.; SOUZA, J. in NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al (Org.). **Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas.** 9 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

HIGOUNET, Charles.. **História concisa da escrita.** São Paulo: Parábola, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LABOV, W. Some Further Steps in Narrative Analysis. **Journal of Narrative and Life History.** v. 7, n. 1-4, p. 395-415. 1997.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: _____. (Org.). **A vida de professores.** Porto: Porto Editora, 2000. p. 11-30.

PRADO, G. V. T; CUNHA, R. B; **Percursos de autoria: exercícios de pesquisa.** Campinas: Editora Alínea, 2007.

SANDIN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

SANTOS, V. C. C. Fazeres autobiográficos e cartas pessoais. In: CAMARGO, M. R. R. M. (Org.); SANTOS, V. C. C. (Col.). **Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação.** São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SEVERINO, A. J. Pós-Graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In. BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana M. N. (Orgs.) **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações.** São Paulo: Cortez, 2002. p.67-88.

THOMPSON, P. La voz del pasado. **Historia oral.** Valencia: Alfons el Magnànim. 1988.

ZABALZA, Miguel A. **Diário de aula: Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** trad. Ernani Rosa. - Porto Alegre: Artmed, 2004.