

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.010](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.010)

UM ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: MEMÓRIAS, TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DO PROFESSOR-PESQUISADOR

Felipe da Costa Negrão

Doutorando em Ensino Tecnológico (PPGET/IFAM). Professor do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: felipenegrao@ufam.edu.br

RESUMO

Os caminhos e des(caminhos) que me levaram à constituição do sentir-se um Educador Matemático são transcritos neste texto (auto)biográfico com o objetivo de propor experiências (auto)formativas para aqueles que compreendem a escrita de si como instrumento libertador. Ao dialogar com os episódios eleitos para compor essa produção textual, dialogo entre-tempos com diferentes composições do eu professor, desvelando-me incompleto e inconcluso, conseqüentemente ávido por aprender. Os delineamentos metodológicos do manuscrito resguardam-se na Pesquisa Narrativa que tem na escrita de si a fonte para despertar novos saberes para o desenvolvimento de experiências formativas e de (auto)formação. Sendo assim, o texto narrado em primeira pessoa é um convite à (auto)formação por intermédio de memórias e experiências de um professor que por tanto tempo esteve alheio à Matemática, ao ponto de tê-la como inimiga, mas que ao longo da própria trajetória acadêmica, viu nela a possibilidade de constituir um intenso e extenso caminho profissional.

Palavras-chave: Escrita de si, Narrativas (auto)biográficas, Educação Matemática.

PRIMEIRAS PALAVRAS...

A consciência do sentir-se professor-pesquisador não é uma tarefa fácil, pois exige a clareza do serviço professoral aliada à maturidade de enxergar-se parte do universo científico. Por esse motivo, essa consciência demanda vivências e experiências que se articulam entre-tempos com diferentes sentidos, sentimentos e significados.

Na trajetória docente, não foram poucas as vezes em que me vi confuso com relação à ideia de professor-pesquisador. A princípio, a imagem de professor que faz pesquisa e as comunica em eventos científicos conquistava espaço de destaque no meu entendimento sobre o assunto. Com o passar dos anos, a maturidade intelectual nos apresenta novos meios de pensar sobre o pensado, ao ponto de não mais preocupar-se com a definição de professor-pesquisador, motivado pelo desejo efusivo de dispor de um conceito fechado, redondo e fundamentado em algum respeitável teórico. Não que isso não seja importante, mas atualmente a preocupação tem sido assumir uma composição inconclusa e inacabada do sentir-se professor-pesquisador. E habitando nesse universo de incompletudes, identificamos lacunas de pesquisa e/ou curiosidades epistemológicas que nos movem ao desejo de desbravar novos cenários e possibilidades (auto)formativas.

Ao assumir uma postura inconclusiva de si mesmo me permito pass(e)ar por diferentes caminhos ontológicos, epistemológicos e, sobretudo, metodológicos. Na busca por viver novas experiências, peço licença para (re)conhecer a escrita de si através das perspectivas teóricas da Pesquisa Narrativa. O desbravar nesse campo de olhar para si e biografar-se é impulsionado por delícias e dissabores (NEGRÃO, 2021), visto que assumir a condição de ator-autor da própria história demanda o exercício crítico-reflexivo sobre o vivido e experienciado, além da consciência de que não se trata apenas de narrar por narrar, mas de desafiar-se a olhar para a própria história com lentes de formação e (auto)formação.

No exercício de biografar a própria história, revisito memórias e episódios experienciais que tornaram-me quem sou, ou que eu acho que sou. Assim, sou levado a ampliar as perspectivas sobre o meu próprio eu com uma lupa inversa, identificando sentidos,

sentimentos e significados bem aos moldes de Carl Jung (2015) e sua sábia premissa de que “quem olha para fora sonha e quem olha para dentro desperta!”.

Nesse despertar movido pelo olhar para e sobre si é que emergem esses novos textos (auto)biográficos, evidenciando minha trajetória acadêmica e profissional, no sentido de (com)partilhar saberes, experiências e pensamentos sobre diferentes temáticas. No presente texto, convido os leitores a um passeio em que narro o meu encontro com a Educação Matemática, especialmente por ter sido a disciplina mais temida do currículo escolar durante mais da metade da minha breve vida. Ao dividir as experiências com a Matemática, oportuno que o leitor se aproxime e conheça ou reconheça episódios formativos que auxiliaram na constituição do professor-pesquisador que hoje permito-me ser e sentir.

A ESCRITA DE SI: TECITURAS METODOLÓGICAS DO TEXTO

Este texto encontra respaldo teórico e epistemológico na Pesquisa Narrativa, cuja abordagem é de origem qualitativa e se apresenta a partir de métodos que dialogam na contramão dos movimentos investigativos mais tradicionais. Ao priorizar as experiências advindas de histórias vividas e narradas, a Pesquisa Narrativa objetiva a compreensão e interpretação das dimensões humanas para além de aspectos quantificáveis e estáticos (CLANDININ; CONNELLY, 2015).

A Pesquisa Narrativa abarca um universo de possibilidades investigativas com diferentes instrumentos e possibilidades para evidenciar (guar)dados e registros empíricos que validam o próprio campo científico. Neste estudo, adoto a escrita de si na perspectiva das narrativas (auto)biográficas, de modo que o “autor e o espectador estão reunidos na mesma figura” (OLIVEIRA; SATRIANO, 2021, p. 371). Assim, nesse movimento de contar de si a partir de questões e/ou temáticas previamente definidas, desperto novos saberes e caminho para o desenvolvimento de experiências formativas e de (auto)formação.

Delory-Momberger (2016, p. 139) reforça que:

Estamos constantemente relatando a nós mesmos as situações nas quais estamos envolvidos e fazemos dessas situações nossa experiência; cada momento, cada espaço em que vivemos, nós os transformamos no momento e no lugar de uma história singular que é a nossa história: na realidade, estamos constantemente nos biografando, isto é, **inscrevendo nossa experiência nos esquemas temporais orientados que organizam mentalmente nossos gestos, nossos comportamentos, nossas ações de acordo com uma lógica de configuração narrativa.** (grifo nosso).

Ao tomar ciência de que *inscrevo* a minha própria experiência por meio da escrita de si, evidencio a singularidade do vivido, posto que cada sujeito dispõe de meios próprios e formas específicas para significar os episódios da sua vida-trajetória (DELORY-MOMBERGER, 2016), especialmente, porque tomo como referência de experiência os sentidos atribuídos por Larrosa (2002), compreendendo-a como aquilo que me passa, me acontece e me toca, oportunizando um “chacoalhar” de emoções e sentimentos que despertam olhares formativos e (auto)formativos.

A experiência precede o exercício do contar de si, posto que “narrativa e experiência articulam-se na dialética do tempo” (PEREIRA; SILVA; HOBOLD, 2021, p. 4). Ou seja, a temporalidade no âmbito da pesquisa com narrativas (auto)biográficas obedece a dimensão da própria experiência humana (DELORY-MOMBERGER, 2016). Nesse sentido, compreendo-me enquanto ser narrativo a partir da consciência de que minhas experiências estão acumuladas em minhas memórias e, ao revisitá-las, sou conduzido ao exercício do contar-se, escancarando episódios formativos e (com)partilhando com outros pares (PEREIRA; SILVA; HOBOLD, 2021).

Neste texto (auto)biográfico convivo com experiências alocadas em diferentes nichos da memória, uma vez que desafio-me a recordar de situações advindas da infância com a Matemática, sobretudo aquelas que me marcaram negativamente ao ponto de gerar sentimentos ruins associados ao conceito de matemafobia (NEGRÃO, 2019). O passeio entre-tempos também articula-se com o presente, ao evocar experiências atuais na condição de professor-formador da área de Educação Matemática no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), além da projeção

futurista dos projetos de vida e formação que residem em meus planos professorais.

A estruturação dos episódios formativos deste texto (auto)biográfico exigiu um processo de inventário, cabendo a mim a função de arqueólogo de si mesmo, inventariando documentos professorais, blocos de anotações, diários, fotografias, arquivos em nuvem, e a própria memória que assume protagonismo ao ser entendida como fonte primária de informação (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018).

As formas de organizar, como organizar, o que incluir, o que deixar de fora, dizem muito da história do sujeito pesquisador, porque são escolhas que contam de si, que desvelam e revelam: sofrimento, desencanto, encanto, paixão, medos de um *passado-presentefuturo*, de algo que foi, é e virá a ser (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018, p. 535).

O inventário de si é o procedimento metodológico que adoto para sistematização dos (guar)dados que originam as próximas seções deste artigo, podendo ser compreendidas como episódios de formação, cuja escrita (auto)biográfica percorre situações, tempos e diferentes lugares com o objetivo de produzir alegrias ao desbravar caminhos que deslocam-me de uma posição de incômodo para a esperança da atribuição de novos sentidos (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018).

MATEMAFOBIA NA INFÂNCIA E OS REFLEXOS NA VIDA ADULTA

Lembro-me que as aulas no Ensino Fundamental I ainda dispunham de um colorido ou de elementos do cotidiano, como a interação com as cédulas sem valor em simulações de práticas de supermercado. Mas, tais elementos lúdicos são temporais na escola, afinal as brincadeiras e interações advindas da Educação Infantil vão dando lugar ao contexto acinzentado das escolas públicas de Anos Iniciais, com carteiras enfileiradas, um quadro branco manchado, alguns desenhos colados nas paredes com tinta descascada e um quantitativo excessivo de crianças para um único professor.

Esse cenário resguarda poucas memórias, o que chega a ser um ponto de atenção, visto que o processo de ensino deve ser movido pela busca de sentido frente aos conteúdos ministrados, especialmente se desejamos contribuir na aprendizagem de nossos alunos. Ao rascunhar essa escrita de si, me pego pensando no quanto as práticas docentes eram distanciadas do que hoje tenho como referência, atuando no curso de formação de professores.

Na sétima série, atual oitavo ano do Ensino Fundamental II, tive a experiência de cursar Matemática com um professor muito ríspido, talvez o mais complicado de toda minha trajetória escolar. As suas aulas, além de monótonas, carregavam o peso do regime militar, pois o docente “empregava” respeito por intermédio da opressão. Não podíamos olhar para os lados, nos era cobrado a postura na carteira e as suas explicações eram vazias de aplicabilidade. Em dias de avaliação, o professor sentava-se à frente do quadro branco e portava óculos de sol escuro que nos impedia de saber para onde ele estava olhando. Hoje, compreendo que o professor era na verdade um professor - como nos diria Celso Antunes (2007), não tinha didática e aprisionava-se nas velhas formas de fazer Matemática.

Até os dias atuais, a Matemática assume o lugar mais alto do pódio de reprovações na Educação Básica, inclusive, por um triz estive nesse lugar por duas vezes: na sétima série e no primeiro ano do Ensino Médio, e adivinhem? Com o mesmo professor citado no parágrafo anterior, embora em escolas diferentes. As duas quase reprovações ocasionaram em marcas negativas referentes à disciplina, ao ponto de nutrir sentimentos aversos à Matemática, um deles é o próprio medo, motivado pelos gatilhos que afloravam quando me via envolto de situações semelhantes às vivenciadas ao longo do processo de escolarização. Atualmente, esse sentimento tem nome – é Matemafofia.

Santos e Cordeiro (2016, p. 321-322) afirmam que:

A matemática transformou-se em uma disciplina aterrorizante, um verdadeiro bicho de sete cabeças, principalmente na educação básica. Isso ocorreu por consequência dos estudiosos da área abordá-la como uma ciência exata, abstrata e distante da realidade. Esse fato engendrou e modelou entre os alunos

um sentimento de aversão, medo e até mesmo ódio à disciplina, ou seja, a matemafobia.

As críticas em relação à postura “profissional” dos professores que ensinam Matemática a partir de minhas memórias não objetivam rever/remover o rigor matemático presente no histórico da disciplina, pelo contrário, justificam-se na busca pela clareza de que a forma como ensinamos pode gerar experiências boas ou ruins em nossos alunos. Infelizmente, é bem comum que professores – ensinem Matemática igualmente como foram ensinados, reproduzindo um ciclo sem fim de vícios e práticas obsoletas (NEGRÃO; MIKI, 2020).

Essas experiências marcaram o desejo de não seguir profissionalmente nas áreas de exatas, encontrando respiro na Pedagogia – mesmo sem me dar conta de que um licenciado em Pedagogia é responsável por ministrar todos os conteúdos da Educação Básica, inclusive a Matemática. Ainda na graduação, tive contato com poucas referências de uma Matemática viva, dinâmica e contextualizada, pois me recordo apenas de uma ênfase bem significativa nos jogos lúdicos, mas sem evidenciar um exercício de ressignificação e superação de traumas advindos da própria história de vida, o que hoje entendo como ponto inicial na discussão de qualquer disciplina de conteúdos e metodologias de ensino na formação de professores.

SOU PROFESSOR, E AGORA? A EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

De posse do título de Licenciado em Pedagogia, caminho para o exercício docente na Secretaria Municipal de Educação – SEMED, na condição de professor dos Anos Iniciais, após uma passagem super positiva na Educação Profissional, em que tive o privilégio de ser instrutor de Desenvolvimento Pessoal em um curso de Auxiliar Administrativo.

A docência com crianças sempre foi um grande desafio, visto que ao longo do curso de formação inicial me vi, por vezes, com receio de enfrentar uma sala de aula dos Anos Iniciais. Diferentemente de quando eu me sentia em casa, ao me sentar em cima da mesa da sala de aula do curso profissionalizante, onde de maneira irreverente,

dialogava com os adolescentes sobre *Marketing* Pessoal, Liderança e tantos outros temas – eram sensações totalmente diferentes.

A tomada de posse do concurso foi prorrogada por duas vezes – o máximo que um servidor pode postergar. O receio em lidar com um público novo e com as diferentes composições e realidades escolares era neutralizador. Mas, tomei posse e fui direcionado a uma escola que tinha no nome palavras tão bonitas – Arte e Cultura – e ao mesmo tempo incomuns para o registro de escola, até pensei que poderia ser uma experiência boa – ledor engano, pois a escola em prédio inapropriado era idêntica às minhas memórias de aluno.

Mas, e a Matemática? Pois bem, ao assumir a função de professor do primeiro ano com crianças de seis anos, também me vi sendo um professor que ensina Matemática. Mas, como ensinar o que nem mesmo aprendi? Ou ainda, como ensinar aquilo que me transporta a episódios traumáticos? Não é tarefa fácil articular um currículo escolar gigantesco que não leva em consideração os diversos percalços de uma escola pública, além de adensar as próprias memórias a fim de conduzir um ensino de Matemática diferenciado e atrativo.

Recordo de uma situação de aplicação de prova de larga escala, cuja orientação da Secretaria era para que lêssemos o enunciado e as alternativas, visto que boa parte das crianças do primeiro ano ainda não estavam alfabetizadas. Assim o fiz com as dez questões de Língua Portuguesa. Quando abro o caderno de Matemática, automaticamente me remeto a pensar que meus alunos não dispunham de conhecimento necessário para resolver aquelas questões, e pior, me vi sem saber como realizar a leitura daqueles novos enunciados e alternativas. Ali tomei ciência de que o trabalho pedagógico com a Matemática é reforçado por meio de cálculos e extensas listas de exercícios ao estilo “arme e efetue”, mas nas avaliações, os ditos problemas são bem mais elaborados e não se articulam à docência que eu estava condicionado a desenvolver.

A docência na Educação Pública não perdurou mais do que seis meses, pois acredito que devemos ter clareza do nosso lugar, especialmente pensando nas questões de nossa saúde mental. Não me sentia bem indo à escola todos os dias, não me sentia bem “levando” o exercício professoral com a “barriga”, como costumamos dizer quando alguém não está dando tudo de si em determinada

atividade. Assim, me vi frente à escolha de caminhar por outros campos e renunciar a estabilidade financeira em prol da paz de espírito e da consciência de que as crianças também mereciam um professor inteiro e que despertasse o melhor delas com uma didática adequada e com práticas pedagógicas alicerçadas a um planejamento centrado na Alfabetização.

A CONSTITUIÇÃO DO EDUCADOR MATEMÁTICO: ENTRE DESCOBERTAS E OS DESAFIOS DO SER PESQUISADOR

*Não vês que somos viajantes?
- e tu me perguntas: que é viajar?
Eu respondo com uma palavra: Avançar!
Experimentais isto em ti
Que nunca te satisfaças com aquilo que és,
para que sejas um dia, aquilo que ainda não és.
Avança sempre não fique parado no caminho.
Santo Agostinho*

Até o presente momento dessa escrita (auto)biográfica, a Matemática ainda aparece como aquela disciplina difícil, inacessível e que me trouxe muitos traumas e sentimentos ruins. Mas, o poeta amazonense Tenório Telles (2013) nos convida à renovação, quando diz que “viver é travessia” e que a vida é um intenso confronto dos percalços do caminhar, assumindo posições e tecendo escolhas, em que muitas vezes o certo é dizer não, ao invés do famigerado sim.

O não à Educação Básica, na condição de professor polivalente não anulou o meu sentir-se professor. Ao contrário, confirmou a essência e o desejo em ser um bom professor universitário. Em outra narrativa, conto essa história e demarco esse período de consciência do Ensino Superior enquanto lugar de fala e enquanto espaço em que me sinto confortavelmente desconfortável (NEGRÃO, 2022).

A construção de si também perpassa a consciência das mudanças constantes da rota da vida, óbvio que temos em nós um projeto de vida, e sobretudo, corremos diariamente para a concretização de cada sonho

e desejo, mas a ipseidade que há em nós, nos ajuda a superar o conceito de mesmidade, reforçando nossas singularidades em prol do autoconhecimento, desenvolvendo uma alteridade sobre as coisas vividas e as que ainda serão (NEGRÃO, 2022, p. 42).

O conceito de ipseidade está atrelado à ideia de identidade, aquilo que penso ser. No que se refere à condição de professor universitário, nesse momento da narrativa interrompo a carreira pública na Semed para iniciar na docência universitária na mesma instituição em que me formei professor. O remonte do cordão umbilical é um mo(vi)mento interessante, visto que pude conviver com muitos professores-formadores, agora na condição de colega de trabalho.

Na certeza de que o exercício professoral na universidade era mesmo o meu projeto de vida, me preparo para o processo seletivo de Mestrado, vislumbrando a composição do sentir-se professor-pesquisador. Importa o registro de que a instituição privada não nos conduz à pesquisa, mas contei com a sorte de ser atravessado por professoras que semearam “gotinhas” de uma certa curiosidade epistemológica sobre o universo da pós-graduação no curso de formação inicial. Por isso, encontro na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) a possibilidade de cursar o Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia, mesmo sem muitas experiências de escrita de pré-projeto de pesquisa, sigo às etapas do processo seletivo até lograr êxito e descobrir que seria orientado por um professor bacharel em Matemática.

Ao tomar ciência da formação do orientador após uma busca rápida em seu currículo *Lattes*, me remeti aos mesmos sentimentos narrados nas seções anteriores. Porventura, seria a oportunidade para desmistificar tantos medos relacionados à Matemática? Me perguntava diariamente, visto que meu projeto de seleção era centrado no ensino de Ciências, mas por ser o primeiro orientando deste professor, me sentia mais seguro indo navegar na praia dele – ao menos foi isso que pensei.

Trêmulo e sem muitas palavras, recebi a primeira indicação de leitura do orientador durante um rápido encontro de orientação. Era o livro “Filosofia da Educação Matemática” de autoria de Bicudo e Garnica (2002, p. 23), que já no capítulo inicial me arrebataram

sentimentos, ao dizerem que o objetivo desta área “é manter vivo o movimento de ação/reflexão/ação nas atividades realizadas e atualizadas em Educação Matemática, sejam elas de ensino e de aprendizagem, que ocorrem no âmbito escolar, sejam as que ocorrem no mundo-vida”. As frases do livro ancorado na perspectiva fenomenológica iam me conduzindo ao exercício reflexivo sobre o vivido e experienciado na infância. Mas foram os livros de D’Ambrósio (2012) e Lorenzato (2006) que impulsionaram a constituição da minha identidade de Educador Matemático.

Ao ler D’Ambrósio (2012) me deparei com a ideia de que o ato de aprender não se restringe à memorização de teorias, fórmulas e explicações matemáticas. Obviamente, essa compreensão não era nova, pois uma das minhas pós-graduações *lato sensu* é em Neuropsicopedagogia, e no curso somos (e)levados a investigar o processo de aprendizagem do cérebro humano, identificando possibilidades pedagógicas para além de atividades com padrões mnemônicos. Porém, ler isso em um livro de Educação Matemática que era novidade, inquietante e, ao mesmo tempo, reconfortante.

O autor ainda nos aponta a necessidade de uma educação para a cidadania, cuja neutralidade docente é inviável, posto que a educação é um ato político. Além disso, me chamava a atenção o fato de que D’Ambrósio (2012) defendia a aprendizagem como via de mão dupla, ao ponto de que ensino, mas também aprendo, visto que o “o professor não é o sol que ilumina tudo. Sobre muitas coisas ele sabe bem menos que seus alunos. É importante abrir espaço para que o conhecimento dos alunos se manifeste”. (D’AMBRÓSIO, 2012, p. 78). Sem dúvidas, a leitura do livro me fez tremer, em alusão a Larrosa (2014), quando justifica esse tremor ao passarmos por uma intensa experiência, cuja reflexão nos permite convertê-la em (en)canto. Lembro de ler D’Ambrósio (2012) me embalando numa rede de pano no quarto de meus pais em uma tarde ensolarada de Manaus (AM). Hoje, remonto a cena em minha memória com a licença poética de realmente estar “voando” na literatura de Educação Matemática, contrastando com tudo que vivi com meus professores e vislumbrando tudo que ainda poderia oportunizar aos meus futuros alunos de graduação. Se antigamente eu fugia da Matemática, com essas novas leituras me vi ávido por ministrar

disciplinas de Metodologia do ensino de Matemática no curso de formação de professores.

Em Lorenzato (2006, p. 9), confirmei o desejo de constituir-me Educador Matemático, principalmente quando a leitura me (e)leva à compreensão de que “a sabedoria construída pela experiência do magistério, além de insubstituível, é também necessária para aqueles que desejam aprender, de modo significativo, a arte de ensinar”. Ou seja, a composição do ser e/ou sentir-se professor emerge no exercício, no movimentar-se na docência, no cotidiano da escola/universidade.

Navegando pelos escritos do autor, encontro respostas para questionamentos idealizados durante toda uma vida, sobretudo sobre a didática empregada por professores de Matemática.

No passado, professor era sinônimo de autoridade, fora e dentro de sala de aula. Por isso, muitos professores davam suas aulas como se fossem donos da verdade, cabendo aos seus alunos apenas ouvirem e obedecerem [...]. Atualmente sabemos que essas são algumas das maneiras de tornar os alunos passivos, indiferentes e repetidores e, até mesmo preconceituosos ou temerosos com relação à matemática (LORENZATO, 2006, p. 15).

Como não recordar das opressoras aulas de Matemática daquele professor citado na seção anterior? Como não questionar-se o fato de a literatura apontar caminhos, mas a escola abrigar outras formas de trabalho com a disciplina? Entendo que não haja jeito único de professorar, mas quando me encontro com Lorenzato (2006) compreendo que existem professores e professores, ou professauros como Antunes (2007) e eu preferimos dizer.

Dado esse cenário literário, encarrego-me de orquestrar meu estudo de Mestrado no curso de Licenciatura em Matemática da UEA. Para quem tinha aversão à disciplina, desenvolver a pesquisa empírica com estes acadêmicos foi um grande exercício de ressignificação.

Adissertação defendida em 2018 teve o título de “Competências e habilidades do Educador Matemático: um diálogo a partir do Estágio Supervisionado”, com o objetivo de analisar como o Estágio Supervisionado pode contribuir para a reflexão acerca das

competências e habilidades do Educador Matemático a partir da aplicação e avaliação de seis oficinas pedagógicas com 17 alunos do turno vespertino, de idade entre 20 e 23 anos (NEGRÃO, 2018). Na avaliação das oficinas, os participantes indicaram que a pesquisa os envolveu na dinâmica formativa, não apenas coletando seus dados, mas possibilitando “compreender o desenvolvimento da identidade do professor de matemática a partir de vivências simplistas, mas que oportunizaram o exercício da reflexão, tão difícil nos cursos de licenciatura em Matemática” (NEGRÃO, 2020, p. 793). Olhando com as lentes de hoje, o exercício investigativo de dar voz aos estudantes me parece até um prólogo da carreira atual, na qual me vejo abraçado as narrativas (auto)biográficas e a escrita de si.

Em paralelo à constituição da dissertação, adentrei no universo da escrita de artigos científicos para periódicos e eventos científicos de Educação Matemática, aprimorando a leitura, o entendimento e o reconhecimento da nova área de pesquisa, e futuramente de atuação profissional. Ao passo de que hoje me enxergo também como um Educador Matemático, e carrego os traumas e limitações com a disciplina enquanto memórias e episódios que não mais me ferem, mas servem de mola propulsora para o delineamento de práticas pedagógicas diferenciadas com os estudantes de graduação.

A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: EM BUSCA DA RESSIGNIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

Ao ser encontrado pela Educação Matemática no Mestrado, começo a assumir disciplinas específicas no curso de formação de professores que ensinam Matemática, motivado pelo desejo de divulgar as literaturas que me abrandaram ao longo do ciclo da Pós-graduação. No mesmo movimento de alcançar outras pessoas que, porventura, também direcionam a Matemática para um lugar de medo, aversão e apatia, torno-me um entusiasta na publicação e divulgação de experiências formativas diferenciadas.

No quadro 1, destaco alguns artigos científicos publicados em periódicos e em anais de eventos, cuja estrutura dos textos foi pausada nas experiências e vivências oportunizadas aos estudantes de Pedagogia. Nesse universo de sentir-se professor-pesquisador, encontrei em Pedro Demo (2011) o despertar para a autoria

enquanto condição *sine qua non* para o desenvolvimento pleno das aulas, visto que é contraditório ministrar aula sem produção própria, e Demo (2011, p. 75) reforça ainda que “os docentes já tentam exigir que seus alunos pesquisem, mas, na prática, vivem uma situação hipócrita ao exigirem dos alunos o que não fazem ou, talvez, nem sequer saibam fazer”.

Quadro 1 – Produção científica própria na área de Educação Matemática a partir de experiências formativas com graduandos de Pedagogia.

ANO	ARTIGO/RELATO	FONTE DE PUBLICAÇÃO
2016	Possibilidades para o ensino e aprendizagem da Matemática no Bosque da Ciência (INPA).	6º Simpósio de Educação em Ciências na Amazônia
2018	O ensino de Matemática na formação de professores: Uma aula prática no mercado municipal Adolpho Lisboa em Manaus (AM).	Educação Matemática Em Revista
2018	A formação de professores de Matemática na percepção de um pesquisador pedagogo.	VII Encontro de Educação Matemática do Estado do Rio de Janeiro
2019	Ressignificando o ensino de Matemática: uma experiência com professores em formação	Editora Paco
2020	Estratégias pedagógicas para o ensino de Matemática em espaços não formais	V Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências
2020	Reflexões e apontamentos acerca da disciplina “A criação e a Linguagem Matemática” no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas.	Editora Bordô-Grená
2020	Os sete processos mentais básicos para aprendizagem da Matemática no Bosque da Ciência (INPA)	Editora Inovar
2021	O desenvolvimento das capacidades intelectuais na resolução de problemas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Revista Itacaiúnas
2021	Matemática na Educação Infantil: práticas pedagógicas com interações e brincadeiras	VII Congresso Nacional de Educação
2021	A Matemática entre-tempos na/para vida: narrativas (auto)biográficas	VII Encontro Nacional das Licenciaturas
2022	O uso de jogos eletrônicos no processo de ensino e aprendizagem da Matemática.	Revista Docência e Cibercultura

Fonte: (Guar)dados do autor (2022)

O processo de planejamento das disciplinas de Educação Matemática seguem a premissa de identificação do repertório de conhecimentos dos alunos, além dos sentimentos e crenças que os envolvam, tendo em vista que as percepções e experiências anteriores com a disciplina entrecruzam-se no exercício professoral. Portanto, as primeiras aulas são sempre dedicadas ao exercício de ressignificação da Matemática por parte do professor em formação. Constantemente, adoto uma dinâmica de evocação livre de palavras, cuja orientação é de que os acadêmicos pensem rapidamente em quatro termos associados à experiência individual com a Matemática, além de uma representação gráfica dessa experiência, em que na maioria das vezes os desenhos são devolvidos com imagens negativas.

Acredito na importância de conhecer as crenças e sentimentos que meus alunos possuem em relação à disciplina que leciono, posto que as oportunidades de ressignificação são escassas, especialmente porque a matriz curricular do curso de Pedagogia dispõe de uma ou duas disciplinas que tangenciam a Matemática enquanto objeto de estudo (LOPES; NEGRÃO; SANTOS, 2022). Assim, de posse do reconhecimento da sala de aula, parto para o delineamento do planejamento com aulas a partir de metodologias com escrita de Diários, oficinas pedagógicas, demonstração de práticas com material alternativo, visita a espaços não formais, casos de ensino, dentre outros.

Enquanto perspectivas futuras, vislumbro a atuação no Laboratório de Ensino de Ciências e Matemática, possibilitando a interação direta com materiais didático-pedagógicos e com práticas diferenciadas e significativas. Além disso, a propositura de projetos de extensão que dialoguem com a constituição da imagem de matemática, por intermédio das narrativas (auto)biográficas, dando continuidade no movimento de escrita de si, iniciado nos últimos semestres por meio do Diário de Educação Matemática que tem congregado histórias e memórias dos estudantes, assumindo lugar (auto)formativo ao gerenciar episódios narrados com as reflexões advindas do seio da sala de aula.

Ao me perceber Educador Matemático, encaro minhas fragilidades e deficiências formativas com muito estudo e preparo técnico-científico para possibilitar experiências que conduzam

os estudantes à formação, renegando a imagem de detentor do conhecimento, e assumindo a condição de aprendiz de si e da vida. Na interação com os estudantes, me autoavalio e desperto para novos interesses, novas leituras e novas sugestões de práticas pedagógicas, construindo-me no caminho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita de si é libertadora, e mais do que isso, é instrumento de (auto)formação, pois ao mesmo tempo em que narro para ser lido e para formar o(s) outro(s), leio-me e me formo, constituindo novas lentes para minha identidade e para os sentidos que atribuo ao sentir-se professor-pesquisador.

a formação não se constrói somente pela acumulação de conhecimentos e de técnicas desenvolvidas durante o curso, mas num movimento de flexibilidade crítica sobre a prática e de re-construção permanente da identidade pessoal e da profissão, consequentemente. [...] Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são, também, momentos de formação e de investigação (NÓVOA, 2002, p. 39).

Ao remontar minha história, cascailhando episódios formativos com a Matemática, me percebo sujeito autor e investigador de si, desvelando cenários que habitavam apenas as minhas memórias, mas que agora, voluntariamente, cedo aos demais que serão atravessados por essa escrita (auto)biográfica.

Atentem-se aos detalhes, às entrelinhas e aos ditos não-ditos, pois são esses elementos que inspiram novas histórias. O que você tem para me contar? Que episódios marcam o seu professorar? O que sentiste ao ser atravessado por essa narrativa (auto)biográfica? Lembre-se que ao olhar para dentro de si, a resposta mais imediata é o despertar.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Professores e Professores**: Reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. Petrópolis: Vozes, 2007.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani.; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. **Filosofia da Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CLANDININ, Jean D.; CONNELLY, Michael F. **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa**. 2. ed. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores Ileel/UFU. Uberlândia: Udufu, 2015. 250 p.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática**. 23ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 133-147, 2016.

DEMO, Pedro. **Praticar Ciência: Metodologias do conhecimento científico**. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 75.

JUNG, Carl G. **Letters, Volume 1: 1906 – 1950**. New York, NY – USA: Routledge – Taylor & Francis Group, 2015.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LORENZATO, Sérgio. **Para aprender matemática**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

LOPES, Rubia Inácio.; NEGRÃO, Felipe da Costa.; SANTOS, Jonatha Daniel dos. Um estudo bibliométrico sobre a formação de professores que ensinam Matemática. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e22021, 2022.

NEGRÃO, Felipe da Costa. **Competências e habilidades do educador matemático: um diálogo a partir do estágio supervisionado**. 2018.

102 f. Dissertação (Educação e Ensino de Ciências na Amazônia) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.

NEGRÃO, Felipe da Costa. Resignificando o ensino de matemática: uma experiência com professores em formação. *In*: BARBOZA, Pedro Lúcio. (Org.). **Pesquisas em Educação Matemática**. Jundiá: Paco Editorial, 2019.

NEGRÃO, Felipe da Costa. Competências e habilidades do Educador Matemático: Reflexões e apontamentos a partir do Estágio Supervisionado. **Revista Paranaense de Educação Matemática**, [S. l.], v. 9, n. 19, p. 773-795, 2020.

NEGRÃO, Felipe da Costa. Narrativas (auto)biográficas da docência em tempos de Ensino Remoto Emergencial. *In*: CARDOSO, João Victor Figueiredo et al. (Orgs.). **Ensino de Graduação em tempos de pandemia**: Experiências e oportunidades para uma Educação Tecnológica na Universidade Federal do Amazonas. Manaus: EDUA, 2021, p. 91-100.

NEGRÃO, Felipe da Costa. A constituição do sentir-se professor e a inteireza de si: tecituras (auto)biográficas. *In*: MENEZES, Amarildo Gonzaga.; PONCIANO, Nilton Paulo. **Conversando sobre formação de professores**: experiências biográficas como territórios de práticas pedagógicas. Manaus: Biblioteca do IFAM, 2022. p. 35-51.

NEGRÃO, Felipe da Costa.; MIKI, Pérsida da Silva Ribeiro. Ludicidade no ensino de matemática: reflexões e apontamentos. *In*: XIV Seminário Sul-Mato Grossense de Pesquisa em Educação Matemática, 2020, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: UFMS, 2020. v. 1. p. 347-357.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

OLIVEIRA, Valéria Marques de.; SATRIANO, Cecília Raquel. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 23, n. 51, p. 369-386, 2021.

PEREIRA, Lara Rodrigues.; SILVA, Carolina Ribeiro Cardoso da.; HOBOLD, Marcia de Souza. A narrativa (auto)biográfica na pesquisa de formação de professores: conceitos essenciais e possibilidades metodológicas. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 32, p. 1-14, 2021.

PRADO, Guilherme do Val Toledo.; FRAUENDORF, Renata Barroso Siqueira.; CHAUTZ, Grace Carolina Chaves Buldrin. Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 08, p. 532-547, maio/ago. 2018.

SANTOS, Josenilson de Souza.; CORDEIRO, Sebastião Martins Siqueira. Etnomatemática *versus* Matemafofia. **Revista Margens Interdisciplinar**, [S.l.], v. 7, n. 8, p. 315-324, maio, 2016.

TELLES, Tenório. **Renovação**. Manaus: Editora Valer, 2013.