

MEMÓRIAS FORMATIVAS COM CADERNOS ESCOLARES DE MATEMÁTICA DO CICLO II DO ENSINO FUNDAMENTAL

TRAINING MEMORIES WITH SCHOOL MATHEMATICS NOTEBOOKS FROM CYCLE II OF ELEMENTARY SCHOOL

César Augusto do Prado Moraes¹

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3745-0884>

Submetido: 12 de agosto de 2024

Aprovado: 19 de março de 2025

RESUMO

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e de cunho narrativo na modalidade autobiográfica. Seu foco é o estudo da minha história formativa no Ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental a partir dos meus cadernos escolares (arquivos pessoais). Optei e assumi o papel de sujeito desta pesquisa, narrando minhas experiências, histórias e memórias matemáticas em uma escrita que é narrativa sobre mim. O cenário educacional de análise se orienta pela pergunta de pesquisa: “o que aprendi *experientialmente* nas circunstâncias de discência, no âmbito do ensino de Matemática, que seja capaz de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental?”. As experiências narradas, *corpus* da pesquisa, são analisadas a partir de uma análise interpretativa em uma leitura temática. Assim, o objetivo do empenho é compreender aprendizagens desenvolvidas por meio das experiências de discência, no âmbito do ensino de Matemática, capazes de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática em uma perspectiva histórica. Foi utilizado questionário narrativo com um professor meu que me ensinou matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental. A partir da utilização da análise qualitativa, encontro a unidade temática de análise: “ensino de Matemática”. A análise da narrativa do meu professor a partir dos meus cadernos escolares me fez sistematizar os resultados da pesquisa. Com relação ao ensino de Matemática, tive uma formação totalmente tradicional e com foco nos conteúdos de números. Ao longo do artigo autobiográfico, precisar-se-á melhor esta perspectiva. **Palavras-chave:** Ensino de Matemática; História formativa; Autobiografia educativa.

ABSTRACT

This research is qualitative and narrative in nature, in the autobiographical modality. Its focus is the study of my formative history in Mathematics Teaching in Cycle II of Elementary School based on my school notebooks (personal files). I chose and assumed the role of subject of this research, narrating my experiences, stories and mathematical memories in a writing that is a narrative about myself. The educational scenario of analysis is guided by the research question: “what have I learned experientially in the circumstances of learning, within the scope of Mathematics teaching, that is capable of contributing to thinking/practicing Mathematics teaching in Cycle II of Elementary School?”. The narrated experiences, corpus of the research, are analyzed based on an interpretative analysis in a thematic reading. Thus, the objective of the effort is to understand learning developed through learning experiences, within the scope of Mathematics teaching, capable of contributing to thinking/practicing Mathematics teaching from a historical perspective. A narrative questionnaire was used with a teacher of mine who taught me Mathematics in Cycle II of Elementary School. Using qualitative analysis, I found the thematic unit of analysis: “teaching Mathematics”. The analysis of my teacher’s narrative based on my school notebooks led me to systematize the results of the research. Regarding Mathematics teaching, I had a completely traditional education focused on number content. This perspective will be further clarified throughout the autobiographical article.

Keywords: Teaching Mathematics; Formative history; Educational autobiography.

¹ Pós Doutor em Docência em Educação em Ciências e Matemática na Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Bom Jesus, Piauí, Brasil. Rua Milton Coelho, 235, Judite Piaulino, Bom Jesus, PI, Brasil, CEP: 64900-000. E-mail: cesarmatbori@hotmail.com.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Início este trabalho, mencionando que este texto é um recorte de minha pesquisa de pós-doutorado. Enfatizo que, no decorrer deste escrito, relatarei o percurso histórico de minha formação escolar em Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental. Por isto, neste trabalho, tornei a vivenciar os processos de formação ocorridos no decorrer de minhas experiências “reflexivo-biográficas” (PASSEGGI, 2011), privilegiando agora a minha narrativa de mim, na qual procuro dar sentido às minhas vivências e histórias no contexto das aulas de Matemática.

Assim, assumo neste trabalho a relação dialética apresentada por Passeggi (2011, p. 147), qual seja: a “[...] reinvenção de si e a ressignificação da experiência daquilo que nos aconteceu e que constitui, certamente, um dos terrenos mais férteis da pesquisa (auto)biográfica em Educação”. Nessa perspectiva, apresento neste recorte (auto)biográfico as relações entre o ensino e a minha formação matemática escolar.

Meus estudos foram iniciados na 1ª Etapa da Educação Infantil no ano de 1988, em uma escola municipal chamada Castro Alves, onde cursei as duas etapas de escolarização da primeira infância. Já os oito anos do Ensino Fundamental, Ciclo I, tiveram início no ano de 1990, em uma escola pública da rede estadual, no interior do estado de São Paulo. Nesta escola, de nome Álvaro Alvim, cursei o ensino básico, Ciclos I e II.

Larrosa (2002, p. 19) apresenta o “sujeito da experiência” como sendo um espaço oferecido no qual os acontecimentos estabelecem o lugar da construção. Assim, eu, como “sujeito da experiência” formativa, relato a minha permanência no lugar dos acontecimentos históricos formativos, durante os oito anos do Ensino Fundamental e os dois anos da Educação Infantil.

Ao terminar a 8ª série, tive de mudar de escola, pois o estabelecimento onde estudava somente oferecia o Ensino Fundamental. No ano seguinte, em 1998, iniciei a 1ª série do Ensino Médio na escola Oswaldo Januzzi, onde permaneci durante os três anos da etapa.

Ao terminar a 3ª série do Ensino Médio, tive de escolher uma profissão para prestar o vestibular. Optei pelo curso de Matemática. Iniciei o Ensino Superior no ano de 2001 na Fundação Educacional de Penápolis (FUNPEPE) e decidi dedicar-me amplamente ao curso.

Hoje, ao refletir sobre a minha trajetória formativa escolar e a relação com meus professores de Matemática, concordo plenamente com a reflexão de D’Ambrósio (2007, p. 84), ao elucidar que nenhuma pessoa “[...] poderá ser um bom professor sem dedicação, sem preocupação com o próximo, sem amor num sentido amplo. O professor passa ao próximo aquilo que ninguém pode tirar de alguém, que é conhecimento”.

Assim todo o meu percurso formativo da Educação Básica foi na rede pública de ensino paulista, entre a escola municipal de Educação Infantil e as escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio. Fui professor de matemática da rede pública de ensino por dezenove anos, algo de que tenho muito orgulho. Se hoje sou professor universitário na Universidade Federal do Piauí (UFPI), devo isto a cada professor, a cada vivência obtida entre os muros das escolas públicas onde estudei e lecionei.

Josso (2010, p. 47) salienta que aquele que narra a própria experiência histórico-formativa, de certo modo menciona “[...] a si mesmo, a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que atribui ao que é ‘vivido’ na continuidade temporal do nosso ser psicossomático”. Assim, busquei apresentar minha trajetória de formação como discente e docente da escola pública, mas de forma breve, com o intuito de ressignificar minhas experiências formativas no ato de narrar a minha própria história de vida (PASSEGGI, 2011).

Mediante esta apresentação, chego ao ponto de descrever a proposta deste trabalho, que tem como principal propósito refletir sobre minhas experiências histórico-formativas como discente em relação ao ensino de Matemática que tive durante o ciclo II do Ensino Fundamental.

Desde a Educação Básica, entre os anos de 1988 e 2000, enquanto discente, não apreciava o ensino de Matemática. Foi somente na 8ª série do Ensino Fundamental que esse ensino me chamou a atenção para o conteúdo sobre “equação do 2º grau”. E essa senda, posso a denominar como um momento “charneira” em minha vida escolar.

De acordo com Josso (2010), este momento charneira que me proporcionou o interesse pelo conteúdo de equação do 2º grau foi um divisor entre duas etapas de minha vida, um ponto de viragem em minha formação escolar. Nele, a minha vida como discente da Educação Básica cindia-se, passava a conhecer uma mudança, uma passagem de uma etapa para outra. E chamo a isto, o nascimento do meu interesse pela Matemática, de momento charneira (JOSSO, 2010). Ele é um episódio de articulação tão forte e significativa, que pôde mudar o rumo da minha história de vida formativa.

A partir desse momento, conduzi minha formação, apropriando-me dos estudos de Matemática. No ano de 2001, em meu ingresso no curso de Licenciatura em Matemática, busquei me apropriar cada vez mais dos conhecimentos matemáticos, aprender plenamente estes conteúdos, pois estava sendo preparado para ser professor de Matemática.

Este trabalho apresenta como intuito de pesquisa o princípio fundador da escrita das minhas experiências históricas e formativas sobre minha formação como discente no ciclo II, como prática investigativa autobiográfica com a escrita de si, cujo intuito é desenvolver um

estudo que contribua para a reflexão sobre o ensino de Matemática no ciclo II do Ensino Fundamental vivenciado por mim como estudante da Educação Básica.

Ao narrar minha própria história, dou sentido às minhas experiências escolares sobre o ensino de matemática no ciclo II do Ensino Fundamental. A experiência relatada é ressignificada, razão estimulante para a pesquisa educacional, pois aponta caminhos de relação entre viver e narrar as experiências, a formação e a consciência de fatos ocorridos no âmbito do espaço escolar durante minha trajetória como estudante da Educação Básica.

Nessa perspectiva, busco problematizar esta investigação na qual sou o sujeito desta pesquisa. Também tenho como sujeitos desta pesquisa meu professor de Matemática do ciclo II do Ensino Fundamental, a partir de suas narrativas e recordações, que me auxiliam na constituição de minhas experiências aqui descritas.

Compreendi a importância de revisitar meus processos formativos, por meio da aplicação de um questionário narrativo ao meu antigo professor que me ensinou Matemática, e o fiz com base em meus cadernos escolares, os quais foram instrumentos de análise e de coleta de dados desta pesquisa. Vivi processos de resgate de minhas vivências históricas e memórias formativas pautado em ações compartilhadas entre mim, meu professor e meus cadernos, num movimento dialógico e dialético entre teoria e prática, entre reflexão e ação, de elaboração individual e coletiva, que pode se configurar como um catalisador que abriu espaços-tempos de (auto) formação docente, em busca da superação dos desafios e limites da constituição do ensino de Matemática.

De acordo com Abrahão (2013, p. 08), assumo nesta pesquisa que a consideração “[...] (auto)biográfica assim empreendida resulta trazer o sujeito da narração, o narrador, para o centro do processo de compreensão das trajetórias da própria formação e profissionalização, bem como a autoria real da escrita de si”.

Como sujeito principal desta pesquisa, venho resgatar minhas memórias (com o auxílio do relato de meu professor que me ensinou Matemática no ciclo II do Ensino Fundamental em toda a minha formação no mesmo ciclo II do Fundamental), bem como expressar a análise e a visualização de meus cadernos escolares, que contribuíram para lembrar-me de como aprendi Matemática.

Destaco que tenho como objetivo compreender aprendizagens desenvolvidas por meio das experiências de discência, no âmbito do ensino de Matemática, capazes de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática em uma perspectiva histórica.

Mediante o recorte de apresentação da minha história e da minha trajetória formativa e profissional e por meio da exibição da escolha do tipo de pesquisa utilizada no desenvolvimento

desta pesquisa e do objetivo, chego ao meu foco principal. Desse modo, elaborei o seguinte problema de pesquisa: “o que aprendi *experencialmente* nas circunstâncias de discência, no âmbito do ensino de Matemática, capaz de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental?”.

Finalizo, assim, as considerações iniciais deste trabalho ressaltando que sou um professor de Matemática que buscou averiguar a própria prática de sala de aula para, com isso, conseguir ministrar melhores aulas para meus alunos, a quem procuro ensinar Matemática. Reconheço que a tarefa de ensinar e aprender Matemática aqui apresentada é passível de falhas, de desacertos, de ajustes, mas também de sucessos.

1. Percursos da construção teórica e metodológica

Nesta pesquisa sobre a minha escrita de mim, tenho como análise primordial as minhas experiências discentes, referentes ao ensino de Matemática no ciclo II do Ensino Fundamental. Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo e de cunho narrativo na modalidade autobiográfica. Maia (2009) descreve a pesquisa qualitativa como sendo a gênese do conhecimento humano. Ela “[...] deve ser entendida na e pela interação entre o indivíduo e a realidade, através da atividade humana” (MAIA, 2009, p. 14).

Flick (2009, p. 37) descreve a pesquisa qualitativa como uma “análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”. Para o autor, a pesquisa de caráter qualitativo deve ser norteada por aspectos essenciais da seleção apropriada de técnicas e [...] nas “teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento e na variedade de abordagens e métodos” (FLICK, 2009, p. 23).

Souza (2004, p. 12) fala sobre a necessidade de estabelecermos um “[...] constante diálogo entre a esfera do vivido e as fertilidades formativas e autoformativas das experiências e das transformações de identidade e subjetividade no processo de formação” matemática, nesse caso, a minha formação, pois sou o sujeito desta pesquisa. Em diálogo com essa ideia, Nóvoa e Finger (2010) apresentam a pesquisa narrativa autobiográfica de concepção formativa em Educação matemática como sendo uma metodologia que “[...] amplia e produz conhecimentos sobre a pessoa em formação, as suas relações com territórios e tempos de aprendizagem e seus modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos” (NÓVOA, FINGER, 2010, p. 05).

Josso (2010, p. 47), por sua vez, define a modalidade narrativa autobiográfica como sendo um espaço que tem o propósito de utilizar as narrativas de formação, constituídas pelas “[...] recordações consideradas pelos narradores como ‘experiências’ significativas das suas aprendizagens, da sua evolução nos itinerários socioculturais e das representações que construíram de si mesmos e do seu ambiente humano natural”.

Nessa perspectiva, a abordagem narrativa autobiográfica pode me proporcionar um movimento formativo ao evidenciar o meu processo de ensino/aprendizagem do conhecimento matemático a partir de minhas memórias, recordações, histórias e experiências de sala de aula. Ela – a abordagem - vincula-me ao questionário narrativo descrito pelo meu professor de Matemática e à análise dos meus cadernos escolares, com base nas itinerâncias e aprendizagens ao longo da minha vida escolar e de formação, “[...] as quais são expressas através da meta-reflexão do ato de narrar-se, dizer-se de si para si mesmo como uma evocação dos conhecimentos construídos nas suas experiências formadoras” (SOUZA, 2004, p. 13).

De acordo com Clandinin e Connelly (2012, p. 73), uma investigação de caráter qualitativo, em perspectiva narrativa, dissemina significados, uma vez que seu procedimento de realização “[...] requer uma reconstrução da experiência de uma pessoa (ou pessoas) em relação aos outros e ao ambiente social em que está inserida”. Nesse caso, faço referência às minhas experiências de discência, que vivenciei em toda a minha trajetória de vida formativa sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental, foco desta pesquisa, e que reconstruí na escrita de minhas narrativas, narrando os ambientes e espaços de aprendizagem comuns, dentro e fora da escola.

A investigação na modalidade narrativa é “tanto um método de investigação quanto um fenômeno a ser investigado” (FRAIHA-MARTINS, 2014, p. 38). Assim, o fenômeno que busco nesta pesquisa narrativa autobiográfica é compreender qual ou quais circunstâncias foram capazes de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

As minhas narrativas têm “a capacidade de transmitir significados, valor e intenção na medida em que nós, seres humanos, somos naturalmente contadores e personagens de nossas próprias histórias e das histórias dos demais” (FRAIHA-MARTINS, 2014, p. 38). Quando eu me propus a escrever minhas narrativas de formação, externalizei o que foi recordar minhas trajetórias de formação referentes ao ensino de Matemática e ainda o que foi narrar sobre mim mesmo e sobre como foi conduzida a minha formação a partir da narrativa de meu professor de Matemática e da análise dos meus cadernos escolares. Consegui-o, produzindo um novo sentido para a Matemática escolar que ensino e aprendo a cada dia mais.

Assim, levantei a seguinte pergunta de pesquisa: “o que aprendi *experencialmente* nas circunstâncias de discência, no âmbito do ensino de Matemática, capaz de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental?”.

Minha pergunta de pesquisa me permite evidenciar, como recordar minhas experiências histórico-formativas sobre o ensino de Matemática no ciclo II do Ensino Fundamental a partir das minhas narrativas, das narrativas de meu professor de Matemática e da análise dos meus cadernos. Elas contribuíram para o processo de minha formação, tendo minhas “narrativas de mim como prática de formação e de autoformação, procurando investigar a reflexividade (auto)biográfica e suas repercussões nos processos de constituição da subjetividade e da inserção social do sujeito” (ABRAHÃO, 2013, p. 09) em formação.

Nesse panorama, a metodologia de pesquisa de cunho narrativo na modalidade autobiográfica estabelece um novo modelo de reflexão que, “narrativamente, a partir de um espaço tridimensional, torna-se condição para o intento de se compreender as vidas experienciadas e narradas” (CLANDININ, CONNELLY, 2011, p. 663).

Portanto, o itinerário teórico e metodológico desta pesquisa é a abordagem narrativa na modalidade autobiográfica em relação à (re)constituição de minha experiência discente, no ensino de Matemática no ciclo II do Ensino Fundamental. Ela – a abordagem narrativa – proporciona um movimento entre o meu passado, o meu presente e o meu futuro. Assim, conto um pouco das minhas memórias, histórias, trazendo como norte a aprendizagem, a reflexão e a formação.

1.1.Contextualizando o perfil biográfico do meu professor de matemática do ciclo II do Ensino Fundamental

Segundo os dizeres de André (2005, p. 63), observo que o pesquisador considera como função principal da sua investigação “[...] fornecer informações bem detalhadas do contexto em estudo, de modo que o leitor tenha base suficiente para fazer julgamento da possibilidade de transferência para outro contexto”.

As considerações que constituem o perfil biográfico do meu professor têm como norte as respostas a um questionário narrativo a que meu professor respondeu. Assim, constituí a primeira parte da análise desta investigação, amparado no trabalho de Souza (2004, p. 113), que apresenta a necessidade de breve contextualização “[...] do grupo pesquisado, tanto em relação ao projeto de formação, quanto ao que se refere à participação dos sujeitos nesta pesquisa”.

Faz-se necessário, deste modo, contextualizar como era o professor, detalhando a feição de suas relações e as práticas presentes no cotidiano escolar.

Por conta do fato, digo que tive somente um professor que me ensinou Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental, sendo ele assim o meu professor das 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries do Ensino Fundamental II. O professor que ministrou aula em todas as séries do ciclo II do Ensino Fundamental já está aposentado há quase 20 anos e fora do circuito escolar. A faixa etária desse professor é 74 anos. Já o seu tempo de trabalho no magistério foi de 39 anos.

O professor será mais detalhado na contextualização a partir de suas respostas, obtidas na aplicação do questionário narrativo. O questionário do professor foi aplicado e coletadas as suas respostas e narrativas em janeiro de 2021. Optei por aplicar o questionário e não realizar uma entrevista devido ao fato de que o professor tem mais de 60 anos de idade. Como estávamos no período de pandemia da COVID-19, achei melhor optar pelo questionário e, assim, evitar qualquer ameaça à saúde do professor.

Maia (2009, p. 28) atenta que “um questionário é” [...] “um importante instrumento quando da complementação dos dados obtidos”. Sua aplicação sustenta uma das fontes de dados da pesquisa e a constituição do perfil biográfico do participante.

As perguntas do questionário do meu professor foram questões abertas e fechadas, construídas nos moldes do trabalho de Ferrarotti (2010), que tomei como base. O autor tem como objetivo conceber “a biografia individual com as características globais da situação, conhecer a história ‘datada e vivida’” (FERRAROTTI, 2010, p. 35). Nesse sentido, a biografia individual apresenta a ilustração entre o passado, o presente, a história de vida e a memória que se personifica nesse questionário, um instrumento de coleta de dados que se denomina como narrativo.

Como o foco desta pesquisa é o ensino de Matemática no ciclo II do Ensino Fundamental, fiz adaptações no questionário, referentes ao sujeito que iria descrever suas narrativas. A causa está em que o professor, ao narrar suas experiências vividas, produz tanto o “[...] ato organizador do vivido, quanto o espaço de produção de novas percepções, compreensões e perspectivas” (ALVES, 2021, p. 01).

Em extensão, perguntei ao meu professor sobre sua formação acadêmica e obtive a seguinte resposta: ele cursara Licenciatura em Matemática; em especialização *Lato Sensu*, estudara Álgebra de Boofe.

Outro ponto relevante é que o professor do Ensino Fundamental ciclo II foi concursado na Rede de Ensino Estadual de São Paulo.

Na pergunta seguinte dirigida ao professor, procurei compreender o que o influenciara na escolha de sua formação acadêmica como docente. O professor realizara sua escolha após não conseguir sua primeira opção de formação acadêmica. Visualiza-se tal fato em seu pronunciamento: “na verdade, após reprovação no vestibular de Medicina, optei por Matemática!” (QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR DA 5ª À 8ª SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL).

Também questionei meu professor sobre o seu percurso de formação docente na área do ensino de Matemática. Solicitei que delimitasse os pontos positivos e negativos desta formação. Assim, o indagado menciona que realizou, “nos anos de 2001 a 2002, um curso sobre o *cabri geometrie*”, no qual veiculou seus conhecimentos, ensinando “geometria pelo computador” (QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR DA 5ª À 8ª SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL).

A contextualização do perfil biográfico do meu professor contribuiu para que se pudesse conhecer melhor o participante desta pesquisa e, com isso, atribuir sentido e favorecer a interpretação da narrativa a partir do conhecimento do participante desta pesquisa.

2. Assumindo a pesquisa narrativa na modalidade autobiográfica

Assumo neste trabalho a metodologia de pesquisa narrativa na modalidade autobiográfica, a qual se pauta em um tratamento qualitativo, tendo como referência as narrativas do meu professor e as minhas narrativas de mim sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

As narrativas estabelecem uma reflexão e uma (res)significação de experiências e ações no contexto escolar a partir da reflexão sobre a prática educativa. Busco neste trabalho a perspectiva de explicitar sentidos na voz do meu professor e nas minhas memórias históricas e formativas na minha trajetória de discência, no ato de contribuir para pensar/praticar o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

A conexão entre o desenvolvimento pessoal e formativo do meu professor e o meu próprio traça, por meio da metodologia de pesquisa narrativa, um plano de investigação autobiográfico. Apoiei-me nos trabalhos de Josso (2010), para quem o conceito (o que norteia as experiências autobiográficas realizadas nesta pesquisa sobre o ensino de Matemática do Ciclo II do Ensino Fundamental) acarreta um processo que implica “[...] articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação” (JOSSO, 2010, p. 48).

Nesse sentido, afirmo que, quando meu professor e eu nos envolvemos na singularidade e na subjetividade da escrita de nossas narrativas autobiográficas, refletindo sobre as

experiências formadoras que surgem a partir da escrita do nosso percurso formativo sobre o ensino de Matemática, conduzem-se, assim, artefatos que ressaltam nossa individualidade, nossa evolução, nossos princípios e valores, “[...] nossos hábitos de vida e de ser com relação a nós mesmos, aos outros, ao nosso meio humano e natural” (JOSSO, 2010, p. 66).

Um ponto relevante da metodologia narrativa autobiográfica que priorizei neste trabalho foi a relação estabelecida com o conhecimento de si, conforme abordado por Souza (2004), fato que o meu professor e eu mesmo pudemos vivenciar e estabelecer em nosso processo formativo referente ao ensino de Matemática.

Com o uso da metodologia narrativa autobiográfica, o meu professor e eu mesmo produzimos “[...] um conhecimento sobre nós, sobre os outros e o cotidiano, o qual se revela através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes ao escrever suas narrativas de formação” (SOUZA, 2004, p. 54). A partir desse âmbito de formação – o meu professor e eu como pesquisador –, a investigação pautada na metodologia narrativa autobiográfica conduziu-nos a uma primordial compreensão de nossas experiências vividas referentes ao ensino de Matemática. Com isso, o fator subjetividade na escrita das narrativas nos concebeu “os papéis de ator e autor de nossa própria história” (SOUZA, 2004, p. 54).

Connelly e Clandinin (2012, p. 663) asseveram que, a partir da utilização das narrativas autobiográficas, a pesquisa narrativa na modalidade autobiográfica estabelece a percepção da experiência como memórias “[...] vividas e narradas [e] a pesquisa narrativa se estrutura na intencionalidade de compreender e interpretar as dimensões pessoais e humanas para além de esquemas fechados, recortados e quantificáveis”.

Em concordância com Claudinin e Connelly (2012), Azevedo (2016) esclarece que, a partir da apropriação da leitura das narrativas do meu professor e das minhas próprias em uma perspectiva de esclarecer e entender, eu, como pesquisador, construí uma narrativa pessoal ao descrever os acontecimentos por intermédio da concepção “[...] do sujeito em relação a ele próprio e aos outros no contexto investigado – integrando a essa narrativa interpretação própria à luz da teoria assumida –, [e] produz[indo] uma nova narrativa, uma nova percepção, um novo sentido” (AZEVEDO, 2016, p. 30).

Fraiha-Martins (2014, p. 37) comenta que a pesquisa narrativa “[...] centra-se na subjetividade do fenômeno, no que está explícito e implícito, dando ênfase aos sujeitos envolvidos e ao contato direto com o campo de pesquisa”. Nesse sentido, entendo que o pesquisador que usa a metodologia narrativa autobiográfica não se limita somente aos seus específicos saberes conceituais, mas “[...] assume sua sensibilidade frente ao material empírico

que colhe e ao seu conhecimento íntimo do meio que pesquisa, destacando e privilegiando nuances do fenômeno investigado” (FRAIHA-MARTINS, 2014, p. 37).

Em consonância com a metodologia narrativa autobiográfica escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa, os sujeitos participantes deste trabalho somos eu (o pesquisador de Matemática) e o professor que me ensinou Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental, seres que têm vínculo estabelecido. Isso cria uma relação entre o “[...] pesquisador, seus efeitos sobre os sujeitos e o contexto: os dados da experiência, as representações, as palavras, os sentidos da ação e dos fenômenos” (FRAIHA-MARTINS, 2014, p. 37).

Além disso, esses sujeitos, “[...] ainda que singular[es] e autorreferente[s], situa[m]-se [...] num contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada [...]” um dos meus alunos, de cada um dos meus professores e das minhas próprias (SOUZA, 2004, p. 63).

Afirmo que, em Educação, a pesquisa narrativa autobiográfica, a partir de experiências e memórias formativas e históricas, amplia e produz conhecimento sobre a pessoa em formação e participante na especificidade deste trabalho: o meu professor e eu mesmo. No caso, trata-se de nossas relações com os tempos e os espaços da aprendizagem e de nossos modos de apresentar nossas experiências formativas, a partir, neste caso, do ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

As experiências relatadas por meu professor e por mim de maneira narrativa nos permitiram delinear um contexto, uma rede do quem, do onde, do quando e do porquê dos acontecimentos.

A resignificação da metodologia narrativa autobiográfica, nesta pesquisa, proporcionou-me um encontro e uma reflexão marcada pelas narrativas do meu professor e as minhas próprias sobre o ensino de Matemática do Ciclo II do Ensino Fundamental, que dão sentido à escrita como um processo de compreender as experiências vividas e lembradas.

Dessa maneira, constato que assumir a metodologia narrativa autobiográfica é, certamente, um terreno fértil da pesquisa qualitativa em Educação Matemática, pois as experiências formativas do meu professor e as minhas estabelecem uma relação de construção de conhecimento. O fato gera uma relevância epistemológica em que o conhecimento “[...] do pesquisador e o saber do grupo no qual ele é absorvido fecundam-se mutuamente. Há, assim, reciprocidade de um saber que se constrói no interior de uma prática de ofício” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 140).

Delory-Momberger (2012, p. 524) aponta que a metodologia de pesquisa narrativa autobiográfica tem como objetivo “[...] explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma às suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência”. Essas argumentações confirmam que as experiências formativas do meu professor e as minhas modelam uma linha progressiva de autoformação que articula o saber de forma mais significativa aos participantes.

Nóvoa e Finger (2010, p. 05) configuram a metodologia narrativa autobiográfica como uma perspectiva de analisar “[...] as modalidades segundo as quais os indivíduos e, por extensão, os grupos sociais trabalham e incorporam biograficamente os acontecimentos e as experiências de aprendizagem ao longo da vida”. Assim, noto que a aprendizagem, constituída a partir das experiências formativas do meu professor e as minhas no contexto escolar, se funde com o compartilhamento de ideias, mediante a formação e a aceitação das histórias vividas nos grupos sociais que se formam no espaço da sala de aula.

Nóvoa e Finger (2010, p. 25) reconhecem que esse método de pesquisa “[...] veio a revelar não apenas um instrumento de investigação, mas também (e sobretudo) um instrumento de formação”. De fato, a formação (a construída pelo meu professor e as minhas a partir da escrita de nossas narrativas, amparados eu e ele pela metodologia narrativa autobiográfica utilizada neste meu trabalho) descreve e explica o entendimento do mundo e de si mesmo.

A metodologia narrativa autobiográfica assumida neste trabalho “[...] permite que cada pessoa identifique na sua própria história de vida aquilo que foi realmente formador” (NÓVOA; FINGER, 2010, p. 26). Na recepção da identificação da história de vida formativa e histórica do meu professor e das minhas no contexto desta pesquisa, foi-me possível encontrar manifestações transculturais, adquiridas no espaço/tempo durante o qual os participantes permanecem(ram) na escola.

Passeggi (2011) revela que a formação – que, no tocante a esta pesquisa, é a que o meu professor e as minhas próprias vivenciaram a partir da escolha da metodologia narrativa autobiográfica – se concebe em uma “[...] relação dialética entre a reinvenção de si e a resignificação da experiência, daquilo que nos acontece e [...] constitui [...]” (PASSEGI, 2011, p. 147). São momentos de reflexão referentes ao conhecimento matemático e escolar deste trabalho. Nesse cenário, meu professor e eu mesmo avaliamos nossos percursos formativos e os conhecimentos escolares e de nós mesmos, elaborando um saber matemático das experiências históricas vividas.

Para formalizar o motivo pelo qual escolhi a metodologia narrativa na modalidade autobiográfica para este trabalho, utilizo a fala de Josso (2010, p. 57), ao evidenciar que as

experiências de vida centradas “[...] no aprendente, permite[m] compreender o que é uma experiência formadora [e] os trabalhos efetuados com essa metodologia continuarão a precisar e a afinar a dinâmica da formação e, por conseguinte, o próprio processo experiencial”.

3. O instrumento de coleta de dados narrativos autobiográficos utilizados

Orientei-me no trabalho de Clandinin e Connelly (2011), ao realizar os momentos da aplicação do questionário narrativo ao meu professor, a partir da observação dos meus cadernos escolares. Esse instrumento de coleta de dados narrativos autobiográficos foi utilizado nesta pesquisa, e ele descreve a “[...] pesquisa narrativa com um senso estrito de narrativa como fenômeno sob estudo e um método de estudo” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 32).

Clandinin e Connelly (2011) ressaltam que, quando utilizo as memórias e as vivências do meu professor e as minhas, presentes nas narrativas autobiográficas, posso observá-las de acordo como o conceito de experiências. Esse conceito na percepção dos autores nada mais é que os relatos de vida que foram escritos a partir de um cenário narrativo. O mesmo cenário se inscreve “[...] num campo subjetivo e singular para compreender memórias individuais ou coletivas de diferentes aspectos vividos no cotidiano escolar, bem como as marcas impressas através das experiências educacionais” (SOUZA, 2004, p. 152).

Logo, as experiências do meu professor e as minhas são um terreno fértil e necessário para uma pesquisa que se apropria da narrativa autobiográfica como um excelente modo de refletir e compreender a experiência. O “pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 48).

Nesta pesquisa, baseei-me em Nóvoa e Finger (2010), ao elucidar que a escrita das narrativas e a aplicação do questionário, do meu professor se constituiu como um estilo de “[...] abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e na compreensão dos processos de formação e dos subprocessos que compõem o estilo” (NÓVOA; FINGER, 2011, p. 48). Sendo assim, o meu professor escreveu sua narrativa em um processo de produção de dados que estabeleceu um procedimento reflexivo destes dados em relação ao ensino de Matemática.

Mediante esta discussão, posso dizer que as narrativas autobiográficas do meu professor e as minhas intervêm com espírito novo, atribuindo, por isto, sentido às experiências do cotidiano escolar referentes ao ensino de Matemática, foco deste trabalho. Dessa forma, foi estabelecida uma reflexão que decorre do desejo de dar sentido ao fato de solicitar ao meu professor a tarefa de narrar suas vivências sobre o ensino de Matemática aprendido e ensinado. Cria-se, assim, um espaço privilegiado de formação e reflexão sobre o que foi vivido e rememorado.

No que se refere à reflexão do meu professor, temos como suporte as experiências vividas e narradas sobre o ensino de Matemática. Estas, para Clandinin e Connelly (2011, p. 30-31), constituem “[...] um pensamento-chave para nossas reflexões sobre Educação”, pois, conforme refletimos sobre a aprendizagem do docente, temos as histórias vivenciadas por ele.

Em concordância com essa perspectiva de reflexão do meu professor e com as minhas a partir das narrativas, Josso (2010, p. 49) salienta a permissão de distinguirmos “[...] experiências coletivamente partilhadas em nossas convivências socioculturais e experiências individuais; experiências únicas e experiências em série”. Constatamos que a autora afirma que a narrativa de experiências do meu professor e as minhas implicam “[...] a sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural, isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais” (JOSSO, 2010, p. 49).

A partir da manipulação dos meus cadernos escolares, meu professor respondeu ao questionário narrativo com suas narrativas sobre as experiências vividas que permitam expressar questões de ordem afetiva, cognitiva, sociocultural e formativa em relação ao ensino de Matemática. Desse modo, a escrita da narrativa do meu professor, a partir dos meus cadernos escolares, “[...] assume e desempenha uma dupla função, primeiro no contexto da investigação, configurando-se como instrumento de recolha de fontes sobre o itinerário de vida; em segundo lugar, no contexto de formação”, em que se constitui como instrumento significativo para que eu pudesse compreender e direcionar o processo de ensinar Matemática do meu professor (SOUZA, 2004, p. 160).

Como nesta investigação o foco principal é escutar o meu professor e escutar as minhas memórias em suas singularidades, considere a fonte, conforme definido por Passeggi, Furlanetto e Palma (2016, p. 22), como um “sujeito de direitos e como ser reflexivo, capaz de elaborar e dar sentidos às suas experiências”. Afinal, esta pesquisa foi por mim guiada com a finalidade de obter conhecimento com o meu professor e com minhas memórias, histórias e praxes da discência. Tudo se fez a partir dos significados construídos narrativamente por nós, além de estudar nossas vivências escolares e históricas e o que se questiona nos contextos ensinados durante nossa trajetória escolar de estudo e trabalho.

Outro ponto primordial no desenvolvimento de uma pesquisa narrativa na modalidade autobiográfica é a figura essencial do “narrador” (neste caso, eu, o professor/pesquisador), que vivenciou um verdadeiro processo de formação juntamente com o meu professor). Benjamin (1993, p. 201) aponta que o “narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência, ou a relatada pelos outros. Depois, ele incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”.

Desse modo, quando iniciei este trabalho a partir das experiências do meu professor e das minhas próprias, fui guiado pela pesquisa narrativa autobiográfica a avançar com a escrita desta pesquisa, estabelecendo um diálogo constante com autores e aportes teóricos sobre o ensino de Matemática. Nessa direção, Clandinin e Connelly (2011, p. 73) descrevem que “os pesquisadores narrativos tendem a começar com a experiência assim como é expressa em histórias vividas e contadas”.

A reflexão a partir das respostas ao questionário do meu professor foi gerada de um espaço de aprendizagem que parte da vida e do saber dos próprios integrantes da pesquisa. Seguindo esse direcionamento, estabeleci como foco desta pesquisa o método da narrativa autobiográfica em relação à (re)constituição da experiência formativa e histórica com o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino de Matemática.

3. Análise interpretativa das narrativas de formação

Utilizei as narrativas autobiográficas do meu professor e as minhas sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental que foram geradas e recolhidas neste trabalho como *corpus* desta pesquisa. Denominei as narrativas autobiográficas de *corpus* a partir da afirmação de Poirier *et al.* (1999, p. 108), que define *corpus* como “material qualitativo constituído por um conjunto de histórias de vida de sujeitos saídos de um universo populacional nitidamente definido e dos fins que se procura atingir”. Assim, as narrativas autobiográficas são consideradas como a coleta do material que se constituiu a partir desta pesquisa sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

A análise interpretativa das narrativas autobiográficas do meu professor e das minhas próprias é um fator fundamental para a realização da pesquisa. Trata-se do momento em que a investigação se encontra direcionada à compreensão e à composição da organização do âmbito de significação dos pontos fundamentais do fenômeno investigado.

As narrativas autobiográficas, construídas e coletadas com o meu professor e comigo mesmo em processo de investigação, concentram-se nas trajetórias, nos itinerários, nas experiências do meu professor e nas minhas próprias, em nós que somos ilustrados “[...] por aspectos históricos e subjetivos, frente às reflexões e às análises construídas por cada um sobre o ato de lembrar, narrar e escrever sobre si” (SOUZA, 2004, p. 43).

Busquei, desde o início, não entender os três momentos de segmentação da escrita das narrativas nas respostas ao questionário do meu professor como uma peneira preliminar para investigação. Busquei entendê-las sim como a essência do professor ao escrever sobre suas experiências e suas “[...] lembranças que potencializavam compreender a implicação e o

distanciamento de cada um em relação à sua escrita, dos conhecimentos e das aprendizagens que emergem das experiências individuais e coletivas” (SOUZA, 2004, p. 122).

Souza (2004, p. 122) organiza a análise interpretativa das narrativas autobiográficas em seu trabalho em “[...] três tempos, por considerar o tempo de lembrar, narrar e refletir sobre o vivido”. Assim sendo, também utilizei os três tempos descritos por Souza (2004, p. 122) nesta pesquisa, sendo eles: “Tempo I: Pré-análise – Leitura cruzada; Tempo II: Leitura temática – Unidades de análise descritivas; Tempo III: Leitura interpretativo-compreensiva do *corpus*”. Compreendo que os três tempos de análise são preenchidos de concepções lógicas e tratam entre si uma conexão de correspondência e consenso permanentes.

O Tempo I foi mostrado pela “Pré-análise” e pela “Leitura cruzada”. A “pré-análise” foi organizada a partir da aplicação do questionário narrativo do meu professor e do meu texto narrativo como professor/pesquisador. Seus dados e resultados foram apresentados e discutidos na constituição do perfil biográfico do meu professor, o que foi feito a partir dos dados pessoais, como sexo, idade, tempo de trabalho no Magistério, tempo de aposentadoria se for o caso, de formação acadêmica, fato que influenciou sua escolha profissional e o percurso e as escolhas de formação profissional. Comigo, o perfil foi realizado a partir de minhas reflexões na escrita da minha autobiografia educativa.

Souza (2004) evidencia que o Tempo I de análise estabelece vínculos de formação com os outros tempos. Nesta pesquisa, ele proporcionou um conhecimento particular do meu professor a partir da leitura das narrativas e da análise e interpretação dos dados e resultados dos questionários.

O Tempo II desta pesquisa, por sua vez, denominado “Leitura temática – Unidades de análise temática ou descritiva”, surge a partir das leituras das narrativas autobiográficas do meu professor. A busca era a de evidenciar “[...] regularidades, irregularidades, particularidades e subjetividades com base na interpretação e no agrupamento temático e compreensivo dos textos narrativos” (SOUZA, 2004, p. 124), com a leitura temática das narrativas de formação escritas pelo meu professor.

Souza (2004, p. 125) salienta que o Tempo II dispõe do objetivo de reedificar acertadamente a agregação das narrativas autobiográficas “[...] no que se refere à representação e ao agrupamento, através das unidades temáticas de análise, percebendo as sutilezas, o indizível, as subjetividades, as diferenças e as regularidades históricas que comportam e contêm as fontes”.

Outro ponto relevante que considerei para a leitura temática no Tempo II foi descrito por Souza (2004, p. 126), que o caracteriza como um “processo de rememoração,

especificamente em relação às recordações escolares, frente aos episódios do itinerário escolar, no sentido de melhor compreender as recordações, as referências e suas implicações” nas narrativas de formação do meu professor em relação ao ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

A leitura temática, interpretativa e compreensiva das narrativas autobiográficas do meu professor possibilitou-me, a partir das unidades de análise descritas anteriormente, revelar um exercício metodológico de agrupamento das “[...] lembranças e experiências significativas dos sujeitos em suas trajetórias de escolarização, o que significa dizer que o agrupamento das unidades de análise temática foi se constituindo a partir dos sistemas de referência de cada ator” (SOUZA, 2004, p. 127).

Assim, compreendo que a análise temática e interpretativa das narrativas autobiográficas do meu professor procura revelar as trajetórias formativas e os sentidos e significados que meu docente atribui ao narrar suas lembranças e experiências sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental.

O Tempo III é o último método de análise das narrativas autobiográficas do meu professor e da minha também. É qualificado como a leitura interpretativo-compreensiva dos textos narrativos. Esse tempo se confirma desde o início da análise, devido à permanente leitura e às releituras das narrativas. Em outras palavras, ele está na construção do perfil biográfico no Tempo I, na análise temática no Tempo II e na construção da interpretação e da identificação dos pontos formativos constituídos a partir das experiências descritas sobre o ensino de Matemática.

Para a construção do Tempo III, utilizo as narrativas das respostas aos questionários do meu professor, conforme já mencionado e apresentado anteriormente e minha autobiografia educativa. Souza (2004) apresenta que o Tempo III se refere ao processo de leitura e releitura que se instaurou e se revelou por meio “[...] do objetivo de estudo e dos objetivos da pesquisa, visto que cada história ou ‘fatia de vida’ foi analisada em si mesma e a partir da subjetividade e intersubjetividade que comporta” (SOUZA, 2004, p. 127-128).

Outro ponto relevante descrito por Souza (2004, p. 128) refere-se à unidade de análise, que atribui um caráter de concepção das recordações “[...] como potencializadora[s] para análise interpretativa de alguns excertos do conjunto de narrativas, no que se refere às experiências significativas do itinerário escolar e da formação”.

A escolha de uma análise metodológica em três tempos me permite compreender e organizar as acepções da trajetória do processo de ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a interpretação e a leitura permanente das narrativas

autobiográficas do meu professor e das minhas proporcionam correspondência com o objeto de estudo e com aspectos metodológicos que idealizam a problemática e as intenções desta pesquisa.

4. Autobiografia de César: a constituição de seu processo formativo matemático no Ciclo II do Ensino Fundamental

Apresento a minha narrativa autobiográfica educativa de discência no Ciclo II do Ensino Fundamental. Os momentos aqui apresentados têm como propósito a minha autoformação com o intuito de apresentar a consciência por mim vivenciada em todo este processo de transformação e aprendizagem vivido. É nesse sentido que entendo a “biografia educativa”, definida por Josso (2004) como tendo uma natureza formativa das experiências significativas.

Assim, busquei as experiências significativas que apresentarei nas minhas memórias, nas respostas ao questionário do meu professor de Matemática, nos meus cadernos escolares.

Como aqui apresento minha autobiografia de discência, utilizo meus cadernos escolares de matemática do Ciclo II do Ensino Fundamental, os quais mantive guardados aproximadamente por três décadas. Selecionei somente os cadernos de Matemática do Ciclo II do Ensino Fundamental para visualizar como foi minha formação nessa disciplina. Esses cadernos foram utilizados entre os anos de 1994 (5ª série do Ensino Fundamental) e 1997 (8ª série do Ensino Fundamental).

Sempre tive o maior cuidado em guardar meus cadernos escolares, sem saber por qual motivo. Entretanto, certamente os guardei porque, no inconsciente, já visualizava neles a existência de mais do que meros registros do meu processo de escolarização. Eles sobreviveram à passagem do tempo, porque foram guardados para serem importantes fontes de estudo para esse meu processo de formação no pós-doutoramento, sobretudo como registro da minha escrita de mim. Foram guardados como “mediação biográfica” que se beneficia pelo “[...] coinvestimento na construção do sentido e se fortalece na crença de que o retorno sobre si torna o sujeito consciente do seu poder sobre sua vida, e, por esse viés, a reflexividade (auto)biográfica constitui-se um processo emancipador” (ABRAHÃO, 2013, p. 10).

Emocionado em poder usar meus cadernos escolares como material de análise para realizar meu pós-doutoramento, e na condição de pesquisador, refletirei sobre os sentidos das experiências vivenciadas por mim em meu processo de discência no Ciclo II do Ensino Fundamental. Assim, como me propus a utilizar a metodologia de análise de Souza (2004), o Tempo II, denominado “Leitura temática – Unidades de análise temática ou descritiva”, li os

meus cadernos muitas vezes, assim como os questionários e as narrativas do meu professor. Busquei avaliar as atividades, os conteúdos, as aulas e as experiências vivenciadas como sendo as unidades temáticas ou descritivas para a constituição da minha autobiografia. No entanto, não foi uma tarefa fácil manter o distanciamento necessário para esta análise e leitura, pois foi inevitável a proximidade afetiva.

Assim, para o desenvolvimento da minha autobiografia de discência, escreverei uma história em que cada ano ou série será um episódio.

4.1. Ensino de matemática

Nos 19 anos de experiência docente como professor de Matemática da escola pública que tive até chegar a ser professor do magisterio superior na Universidade Federal do Piauí, visualizei o ensino e o aprendizado desta disciplina sendo considerado difícil, com rendimento muito baixo pelos meus alunos, o que desenvolve certa restrição à disciplina. Tal fato é responsável por ela ser considerada por muitos como a pior e mais difícil de todas as disciplinas dos componentes curriculares estudados nas escolas.

Em minha trajetória como professor de Matemática da escola pública, da qual sou muito orgulhoso, conduzi minhas aulas de forma dinâmica. Sempre realizava no início de minhas aulas referentes à apresentação de um novo conteúdo uma conversa relacionada às expectativas dos alunos, para com isso sondar o que já sabiam, o que já haviam estudado, como fora sua aprendizagem matemática, quais seriam suas dificuldades e dúvidas.

Dessa forma, conseguia organizar e reformular meu planejamento de aula e direcionar as situações de aprendizagem, os materiais que poderiam ser utilizados, as atividades propostas, as metodologias de ensino de que fazia uso, os recursos tecnológicos que poderia utilizar em minhas aulas, para com isso desenvolver práticas diferenciadas. O uso de tecnologia na sala de aula é um recurso muito útil, não somente nas aulas de Matemática, pois estamos trabalhando com uma geração de alunos totalmente digitais.

Outro ponto a ser destacado em como conduzia o ensino de Matemática de minhas turmas é o fato de que sempre utilizava a metodologia de ensino de resolução de problemas. Com isso, conseguia aplicar os conteúdos matemáticos estudados na vida cotidiana dos alunos, causando um aprendizagem mais significativa.

Como realizava isso? Ao planejar o conteúdo, buscava no YouTube vídeo-aulas sobre a história desse conteúdo, para realizar uma contextualização. Também buscava vídeos de exemplos práticos de aplicação.

Logo após assistirmos aos vídeos, conduzia um debate, levantando as dúvidas e as

curiosidades dos alunos. Em seguida, prosseguia com a apresentação do conteúdo de maneira teórica e expositiva, com exemplos de exercícios e situações-problema da vida cotidiana. Mas qualquer hora sempre era hora de parar e sanar as dúvidas e curiosidades que surgiam. Realizava exercícios para a fixação da aprendizagem e também aplicava uma avaliação da aprendizagem, cuja correção era feita pelos próprios alunos.

Como a fazia? Após a aplicação da prova, na aula seguinte entregava a avaliação, mas cada aluno recebia a de um outro colega. Realizava a correção na lousa, solicitando a ajuda deles, para saber como fizeram a resolução e como chegaram à conclusão daquele exercício. Assim, discutíamos e tínhamos a prova como um momento privilegiado de estudo e não como é de costume – uma punição ou apenas uma nota pela nota.

Assim, a construção de minha narrativa autobiográfica a partir das minhas memórias históricas referente ao ensino de Matemática me constituiu “[...] como sujeito não apenas no ato de narrar suas experiências (autobiografização), mas também no ato de tomar posições a favor ou contra os modelos narrativos que eles incorporam (heterobiografização)” (PASSEGGI, 2016, p. 56), de maneira a conduzir a apresentação de suas opiniões, de suas críticas e elogios referentes ao processo de ensino/aprendizagem nas minhas aulas de Matemática.

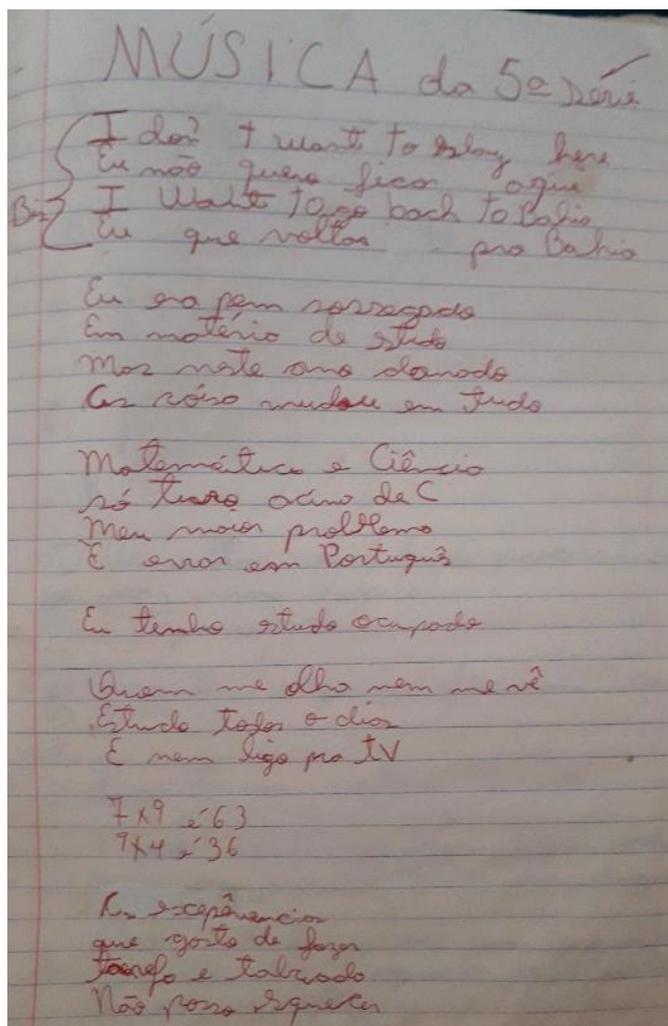
Continuando a escrita da minha autobiografia educativa, busco agora resgatar minhas memórias a partir da análise dos meus cadernos escolares e das respostas das narrativas do meu professor. Dou início ao primeiro episódio desta história na 5ª série do Ensino Fundamental, designação que me acompanhou de 1994 a 1997.

Para auxiliar a construção da minha autobiografia educativa, apoio-me nos dizeres de Carvalho e Fiorentini (2013, p. 21), quando salientam que “uma narrativa pode ter como origem um episódio ou uma situação de sala de aula de matemática ou de formação de professores que se configura problemática ou desafiadora ao professor”. Assim, busco na análise dos meus cadernos e na leitura das narrativas do meu professor experiências formativas que me auxiliaram em minha formação escolar em Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental. Agora, porém, as configuro como desafiadoras para a constituição de minha autobiografia educativa.

A minha etapa de escolarização do Ciclo II do Ensino Fundamental teve duração de quatro anos, pois essa etapa da escolarização nessa época não era de 9 anos, como atualmente. A nomenclatura era 5ª série, 6ª série, 7ª série e 8ª série. Para fundamentar minha autobiografia educativa, utilizarei como documento orientador o Currículo Paulista (2019) do Ensino Fundamental, que é organizado em 5 unidades temáticas, quais sejam: Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística.

Nos episódios do Ensino Fundamental II, da 5ª à 8ª série, tive o mesmo professor de Matemática durante os quatro anos. O referido professor tocava violão e cantava no decorrer de suas aulas músicas de sua autoria com conteúdos matemáticos. Ele escrevia a letra das músicas na lousa para nós, alunos, copiarmos; depois, realizava ensaios conosco. Esta prática diferenciada era muito comum no decorrer de suas aulas. Segue a imagem da música que o professor mais cantava:

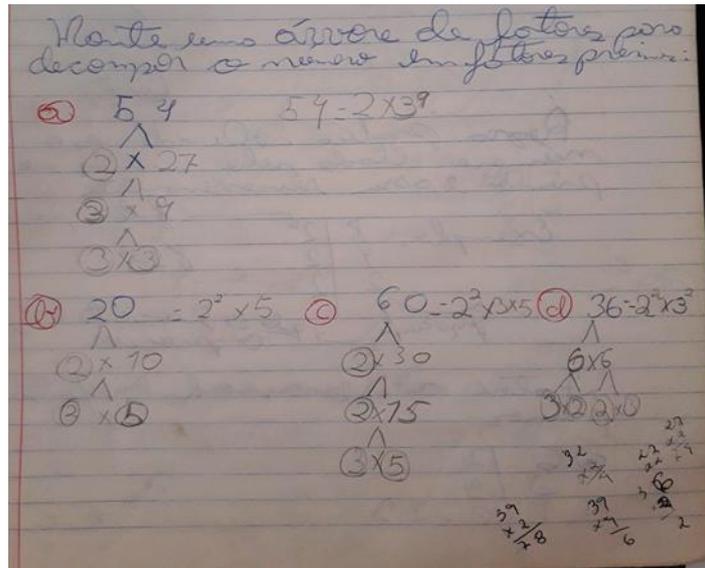
Figura 1 – Música.



Fonte: Acervo do pesquisador.

No episódio da 5ª série, ao analisar meus cadernos, encontrei as atividades propostas referente às unidades temáticas de Números, Álgebra e Grandezas e Medidas, de acordo com o Currículo Paulista (2019). Os conteúdos de Matemática registrados em meus cadernos com relação às unidades temáticas mencionadas são sistema de numeração decimal, números naturais, números racionais, adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação, múltiplos e divisores de um número natural, números primos e compostos, propriedade da igualdade, problemas sobre medidas envolvendo grandezas de comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume. Seguem as imagens das atividades selecionadas:

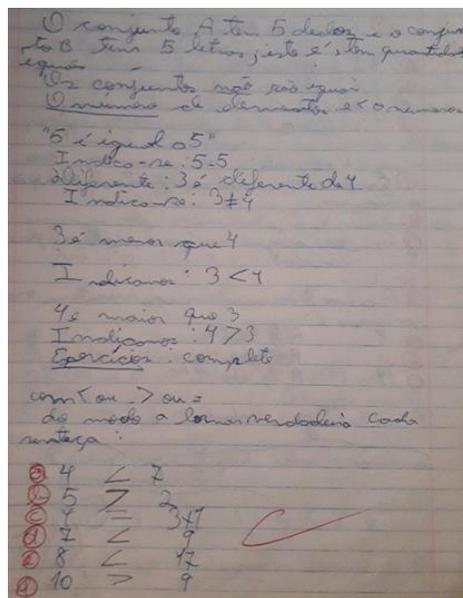
Figura 2 – Quinta série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Na figura anterior, os conteúdos matemáticos que aparecem são decomposição de números naturais em fatores primos, multiplicação e potenciação. Esses conteúdos estão relacionados à unidade temática de números e atende a habilidade “(EF06MA04A) Reconhecer um fluxograma a partir da sua estrutura e de seus elementos” (SÃO PAULO, 2019, p. 346), de acordo com o Currículo Paulista (2019).

Figura 3 – Quinta série do Ensino Fundamental.

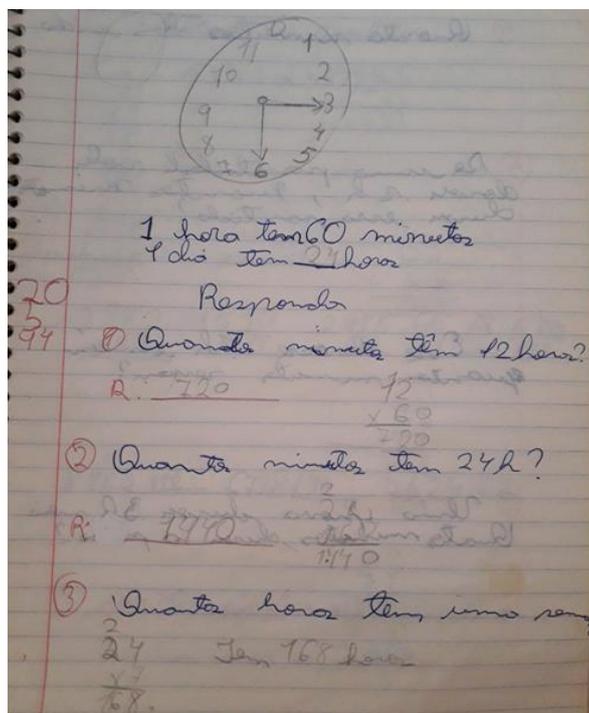


Fonte: Acervo do pesquisador.

A imagem acima remete à unidade temática de Álgebra e apresenta um texto sobre a propriedade da igualdade e da representação dos símbolos matemáticos *maior* e *menor*. Isto atende a habilidade “(EF06MA14) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas”, do

Currículo Paulista (2019, p. 348).

Figura 4 – Quinta série do Ensino Fundamental.

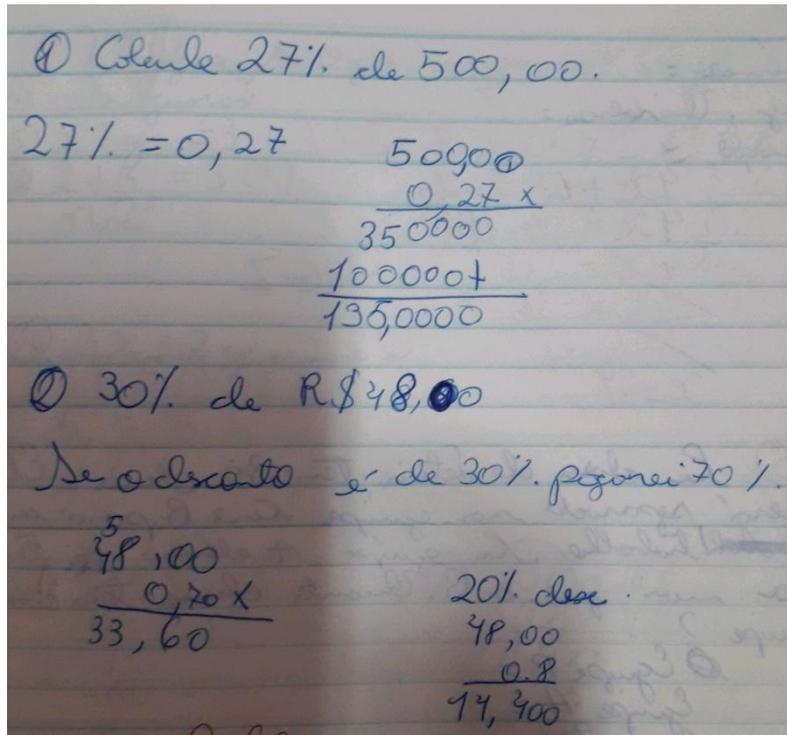


Fonte: Acervo do pesquisador.

Na figura acima, os conteúdos matemáticos presentes são medidas de tempo: minuto, dia, hora e semana. Esses conteúdos fazem parte da unidade temática de grandezas e medidas e correspondem à habilidade do Currículo Paulista (2019, p. 349) que segue: “(EF06MA24) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam as grandezas comprimento, massa, tempo e temperatura”.

No episódio da 6ª série do Ensino Fundamental referente à minha autobiografia educativa, ao analisar meus cadernos, encontrei que nesta série somente a unidade temática do Currículo Paulista (2019) de Números, Álgebra, Geometria e Grandezas e Medidas compunham as atividades dos meus cadernos. Os conteúdos que aparecem referentes a esta unidade temática são: múltiplos e divisores de um número natural, cálculo de porcentagem, frações, números racionais, números decimais, linguagem algébrica. Seriam ainda expressões algébricas, equação do 1º grau, circunferência, ângulos formados por retas paralelas, triângulos, soma dos ângulos internos de um triângulo, problemas envolvendo medidas, cálculo de volume de blocos retangulares e área de figuras planas. Seguem as imagens das atividades selecionadas:

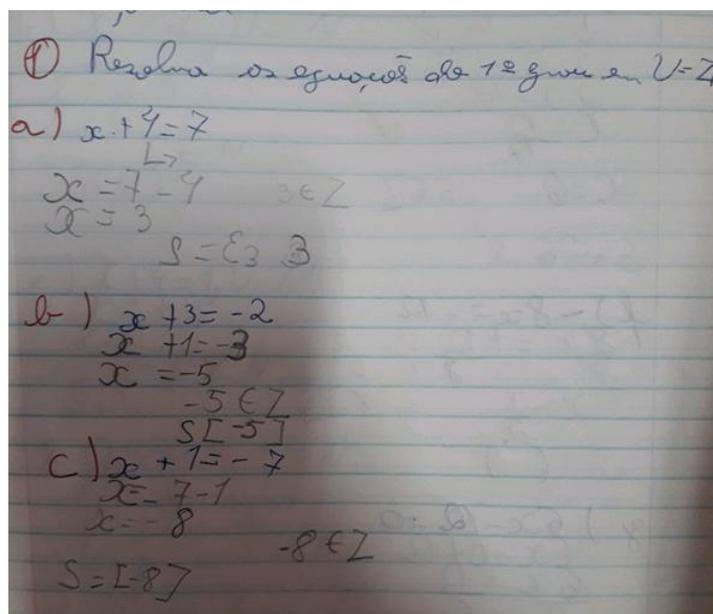
Figura 5 – Sexta série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Esta imagem apresenta uma atividade com o conteúdo de cálculo de porcentagem e decréscimo no valor de pagamento (desconto). Esses conteúdos fazem parte da unidade temática de números e se referem à habilidade “(EF07MA02) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam porcentagem, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora no contexto de educação financeira, entre outros” (SÃO PAULO, 2019, p. 351), do Currículo Paulista (2019).

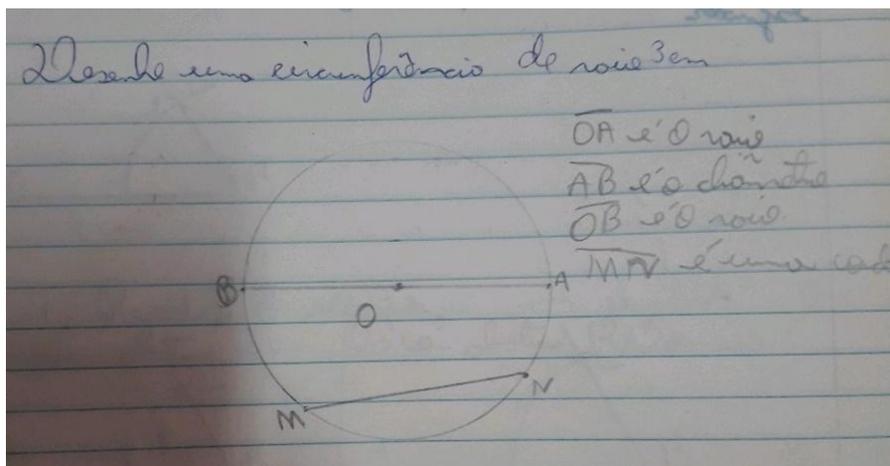
Figura 6 – Sexta série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

A figura antecedente aborda uma atividade referente ao conteúdo matemático de resolução de equações do 1º grau com universo de solução do conjunto dos números inteiros. Tal conteúdo faz parte da unidade temática de Álgebra e corresponde à seguinte habilidade do Currículo Paulista (2019, p. 352): “(EF07MA18) Resolver e elaborar situações-problema que possam ser representadas por equações polinomiais de 1º grau, redutíveis à forma $ax + b = c$, fazendo uso das propriedades da igualdade”.

Figura 7 – Sexta série do Ensino Fundamental.

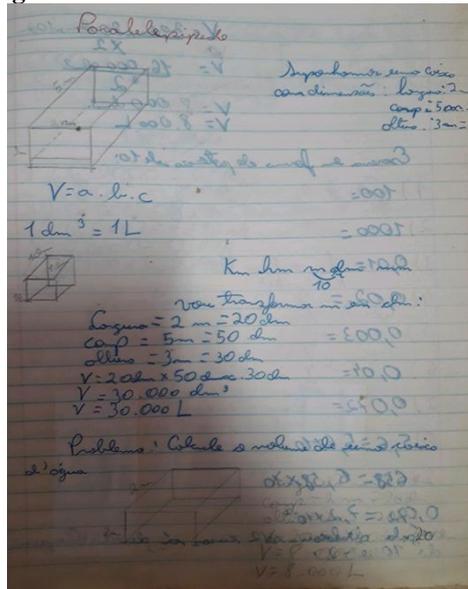


Fonte: Acervo do pesquisador.

A figura acima apresenta o conteúdo matemático do desenho de uma circunferência de raio 3 cm e determina a nomenclatura do raio, do diâmetro e da corda, deixando evidentes as suas medidas. Este conteúdo faz parte da unidade temática de Geometria e atente a habilidade de “(EF07MA22) Construir circunferências, utilizando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e utilizá-las para fazer composições artísticas e resolver problemas que envolvem objetos equidistantes” do Currículo Paulista (2019, p. 353).

A última imagem do episódio da 6ª série do Ensino Fundamental faz parte da unidade temática de Grandezas e Medidas. Na atividade apresentada, figuram os conteúdos matemáticos de cálculo do volume do paralelogramo, que é um bloco retangular, utilizando-se de unidades de medida convencionais. Seriam elas metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico, realizando as devidas transformações para uma mesma unidade de medida da altura, da largura e do comprimento. Esta atividade atende a habilidade “(EF07MA30) Resolver e elaborar situações-problema de cálculo de medida do volume de blocos retangulares, envolvendo as unidades usuais (metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico)”, do Currículo Paulista (2019, p. 354).

Figura 8 – Sexta série do Ensino Fundamental.

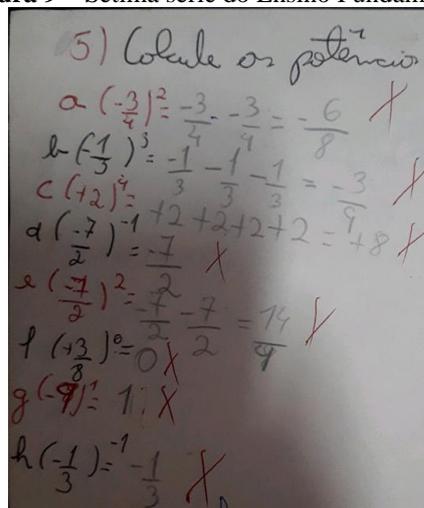


Fonte: Acervo do pesquisador.

Do episódio da 7ª série não analisei meus cadernos escolares, pois não os tenho mais. Porém, realizei a análise de algumas avaliações e de uma atividade que encontrei. Nesta atividade e nas avaliações, os conteúdos matemáticos contemplados são os seguintes: potenciação, equação do 1º grau, valor numérico da expressão algébrica, princípios aditivos, cálculo de volume, cálculo de porcentagem, mediatriz de uma reta, retas paralelas, ângulos de 90º e inequação do 1º grau.

A primeira imagem faz referência à unidade temática de números e apresenta a resolução do cálculo de potências, o qual está relacionado à habilidade “(EF08MA02) Resolver e elaborar situações-problema usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário”, do Currículo Paulista (2019, p. 355).

Figura 9 – Sétima série do Ensino Fundamental.



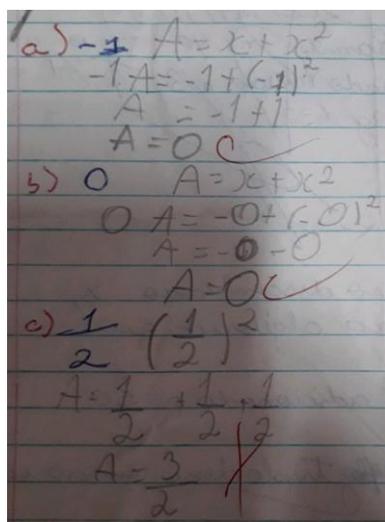
Fonte: Acervo do pesquisador.

Como podemos visualizar nesta figura, eu, como aluno da 7ª série, errei todos os cálculos das potências. Ainda não havia compreendido que, para calcular a potenciação, devo

multiplicar a base pelo número de vezes correspondente ao valor do expoente. Logo, meu erro foi somar e não multiplicar. Também não compreendia o cálculo da potência quando o expoente é negativo. Nesse caso, devo inverter a base e mudar o sinal do expoente e, após, devo realizar o cálculo como o do expoente positivo, assim como o cálculo da potenciação quando o expoente é zero.

Na próxima figura, visualizamos uma atividade da unidade temática de Álgebra que aborda o conteúdo matemático de cálculo do valor numérico de uma expressão algébrica com números negativos, fracionários e zero. Esta atividade é relacionada à habilidade “(EF08MA06) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as propriedades das operações”, do Currículo Paulista (2019, p. 355).

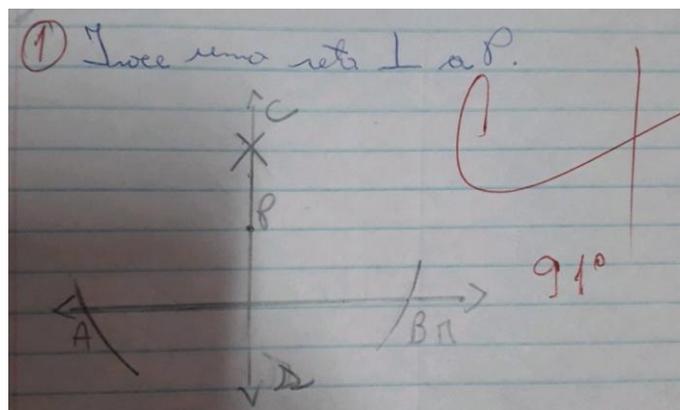
Figura 10 – Sétima série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

A figura a seguir da 7ª série é relacionada à unidade temática de Geometria e aborda o conteúdo de mediatriz de uma reta e reta perpendicular. O conteúdo tem relação com a habilidade “(EF08MA17) Conhecer e aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas”, do Currículo Paulista (2019, p. 356).

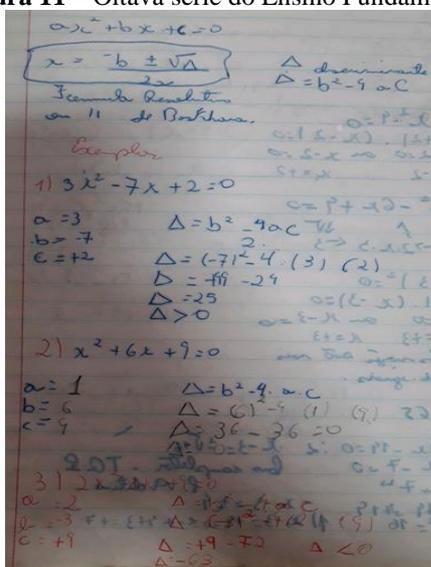
Figura 11 – Sétima série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

O episódio da 8ª série do Ensino Fundamental expressa-se como divisor de águas em minha autobiografia educativa. Nesta série, o conteúdo de equação do 2º grau me fez despertar e ter mais interesse em estudar a disciplina de Matemática. Achava fascinante uma única equação ter até duas respostas. Isso fez a diferença e busco em minhas memórias, ao revisitar meus cadernos da 8ª série, as experiências de realizar a resolução de cada uma das equações do 2º grau registradas em meus cadernos. Assim, posso dizer que este conteúdo foi impulsionador em minha decisão de cursar e me tornar professor de Matemática. Seguindo os pensamentos de Josso (2010), este momento foi o “momento charneira” (já citado) em minha trajetória formativa. Segue a imagem de uma das equações do 2º grau que representam este momento charneira:

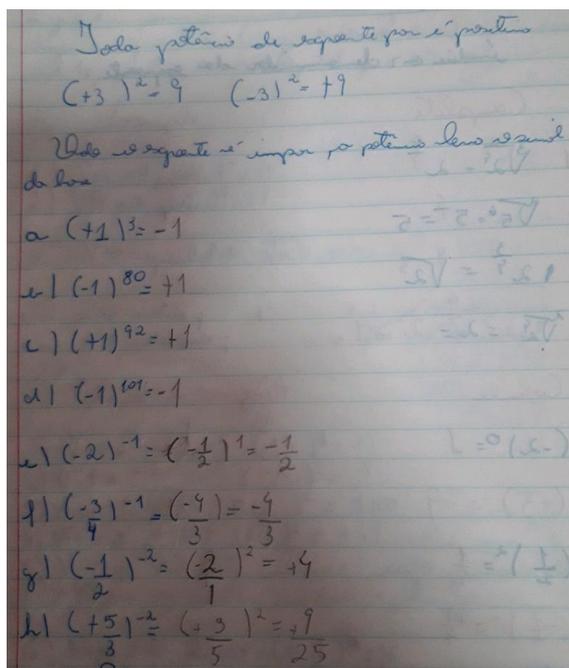
Figura 11 – Oitava série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Na análise dos meus cadernos da 8ª série, encontrei atividades relacionadas aos seguintes conteúdos matemáticos: números reais, números irracionais, reta numérica, potências de expoentes negativos e fracionários, expressões algébricas. Localizei ainda fatoração de produtos notáveis, resolução de equação do 2º grau, retas paralelas cortadas por transversais: teorema de proporcionalidade e verificações experimentais e semelhança de triângulos. A figura a seguir se refere à unidade temática de números e ao conteúdo matemático. A atividade apresenta a potência de expoente negativo e positivo e está relacionada à habilidade “(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários”, do Currículo Paulista (2019, p. 358).

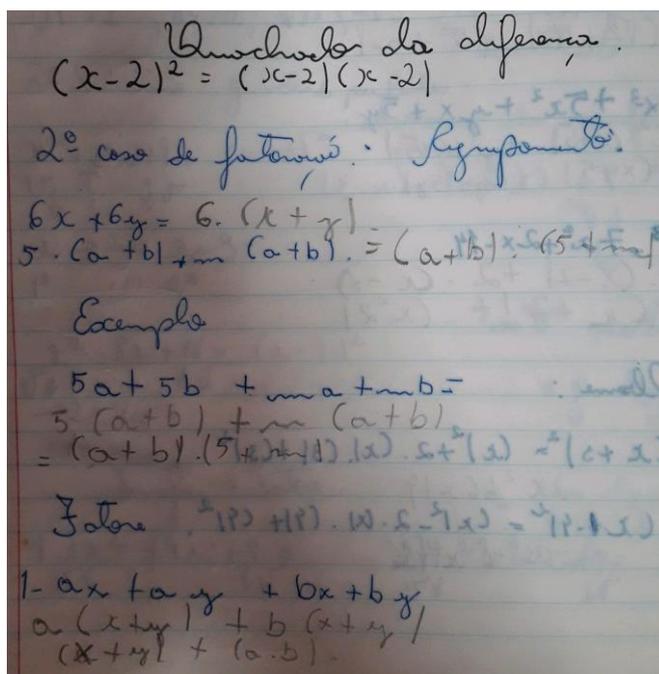
Figura 12 – Oitava série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

A próxima imagem relaciona a unidade temática de Álgebra. O conteúdo matemático explorado na atividade é quadrado da diferença e fatoração por agrupamento. Este conteúdo tem relação com a habilidade “(EF09MA09) Compreender os processos de fatoração de expressões algébricas, com base em suas relações com os produtos notáveis, para resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais do 2º grau”, do Currículo Paulista (2019, p. 359).

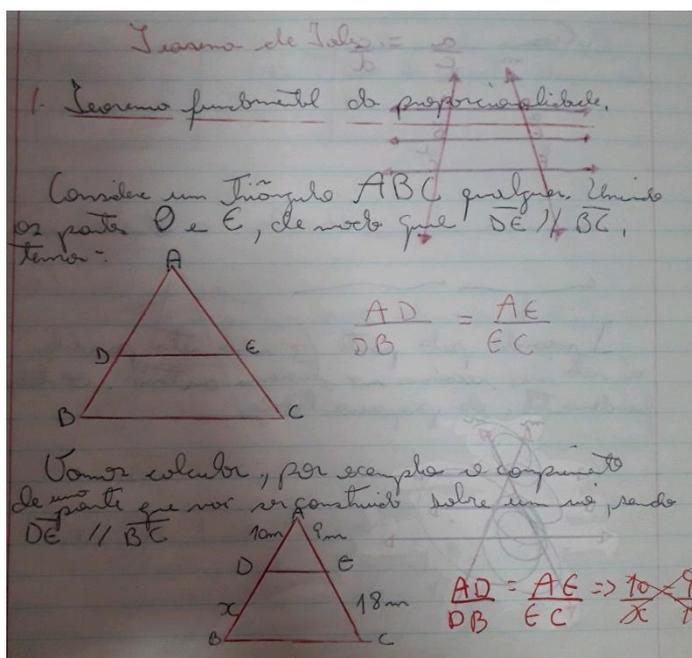
Figura 13 – Oitava série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

A última imagem da 8ª série é relacionada à unidade temática de Geometria e apresenta um texto teórico com a definição do teorema de Tales. A habilidade do Currículo Paulista (2019) que se refere a este conteúdo é a seguinte: “(EF09MA24) Identificar e calcular as relações de proporcionalidade dos segmentos determinados por retas paralelas cortadas transversais (teorema de Tales)” (SÃO PAULO, 2019, p. 359).

Figura 14 – Oitava série do Ensino Fundamental.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Assim finalizo minha autobiografia do Ensino Fundamental II. Não posso deixar de relatar que, durante este período de minha escolarização, o professor que lecionou nesta etapa conduzia suas aulas de maneira mecânica e tradicional, com cópia da teoria na lousa, com explicação do conteúdo e vários exercícios de exemplos e de fixação. O professor utilizava muito o livro didático como recurso pedagógico.

Em sua narrativa, o referido professor descreve que suas aulas eram conduzidas a partir de padrões, quando afirma haver “pouco favorecimento, tendo que nos realizar através da prática” (QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR DA 8ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL).

Não obstante, esta análise dos meus cadernos escolares para a construção dos episódios da minha narrativa autobiográfica do Ensino Fundamental II me auxiliou na “[...] filtragem, [quando] os acontecimentos tomam forma, pessoas surgem, dando-nos a dimensão da importância exercida na formação do que somos e o do que sabemos sobre nós mesmos” (JOSSO, 2010, p. 337).

Com a análise dos meus cadernos escolares na referência da construção de minha

autobiografia educativa sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental, pude perceber, recobrar memórias. Pude também recuperar recordações, histórias e vivências que me auxiliaram na percepção de carregar “[...] em mim o conhecimento de uma existencialidade singular, que tem sentido e se insere numa existencialidade plural, que permite acessar projetos/processos formativos” que me constituíram (ROCHA; SOUZA, 2013, p. 189).

Conforme a análise realizada da primeira parte da minha narrativa autobiográfica educativa de discência, encontro em meus registros um ensino de Matemática totalmente focado na unidade temática de números e Álgebra. Grandezas e medidas e Geometria somente aparecem em algumas séries. Em todos os meus cadernos escolares, posso visualizar que o ensino de Matemática era realizado de forma mecânica. O professor ministrava suas aulas com textos, explicações e exemplos de exercícios na lousa; após disponibiliza vários exercícios de fixação para os alunos seguirem o modelo.

Não identifiquei atividades nas quais os alunos pudessem desenvolver seu raciocínio lógico matemático e ser protagonistas de suas aprendizagens. Finalizo com a certeza de que rememorar minhas experiências e histórias educativas matemáticas a partir dos meus cadernos escolares, das narrativas do meu professor me permitiu refletir sobre o ensino que tive, as aprendizagens que construí, as minhas práticas e a do meu professor. Com isso pude conduzir a minha autobiografização no espaço escolar a que pertenci, sem a intenção de definir o certo ou o errado, mas encontrar possibilidades de existência dos meus saberes matemáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A minha experiência como professor/pesquisador da minha própria prática neste trabalho foi restaurada com a possibilidade de eu narrar minha rotina, minha vivência, minhas memórias históricas no contexto de discência. Isto me deu uma oportunidade ímpar para meu desenvolvimento profissional, já que me permitiu trabalhar com minhas ideias e fatos vividos por mim. Permitiu-me ainda navegar pelo espaço e tempo de minha história de vida no contexto do ensino de Matemática.

Como narrador dos episódios da minha autobiografia educativa, busquei expor a mim mesmo, a meus professores e a sua influência em minha formação discente, a minha formação em Matemática. Nesta escrita da minha autobiografia educativa que constitui este trabalho, o passado, o presente e o futuro foram marcantes nos episódios de minhas memórias, pois imergi nelas e emergi delas; fiz (re)leituras dos acontecimentos narrados.

Nas minhas reflexões e contemplações formativas sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental, assim como já mencionado no início deste trabalho, e na minha

parte do magistério na qual atuei por quase 19 anos como professor de Matemática na Educação Básica – era essencial explorar esse fenômeno de pesquisa a partir da voz do meu professor e da minha voz. Elas estão diretamente ligadas ao meu processo de aprendizagem e ensino da Matemática dentro e fora do contexto de sala de aula.

Eu, como pesquisador deste trabalho, não sou apenas um observador, mas descrevo a minha jornada formativa como sujeito desta pesquisa. Apresento minha autobiografia educativa, valorizando as minhas percepções docentes. Reconheço, todavia, as limitações desta pesquisa, bem como as articulações e a complexidade de escrever sobre mim mesmo. Posso afirmar que a escrita desta narrativa autobiográfica referente à minha autobiografia educativa sobre o ensino de Matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental foi para mim uma oportunidade de interrogar as minhas próprias concepções e, com isso, ampliar minhas experiências profissionais.

Relato que a escrita da minha autobiografia educativa teve como potencialidade a identificação de um “momento charneira” (JOSSO, 2010). Ele é o referente da minha apreciação por Matemática e gosto de estudar a partir do aprendizado e resolução de equações do 2º grau. Posso considerar esse momento como rito de passagem que levou a uma escolha profissional.

Optei por realizar a análise de minha autobiografia educativa a partir da metodologia de Souza (2004), denominada “análise interpretativo-compreensiva”, que é realizada em uma análise em três tempos, pois toda esta pesquisa está centrada em minha trajetória formativa de discência. Com isso, todas as minhas reflexões partem de minhas construções sobre o ato de recordar, de relatar e de registrar todas as minhas lembranças e histórias sobre meus processos formativos matemáticos.

Desse modo, busquei evidenciar a singularidade de minhas histórias e de minhas experiências presentes em minhas narrativas e nas do meu professor. Como minha autobiografia educativa é referente à minha trajetória de escolarização no Ciclo II do Ensino Fundamental, busquei compreender as minhas experiências a partir da narrativa do meu professor numa perspectiva de identificar a construção do conhecimento e das aprendizagens ao longo da vida.

No primeiro tempo desta análise, trago o perfil biográfico dos meus professores. Quanto ao meu professor, ele já está aposentado. Possui a escolaridade necessária para exercer a profissão docente. Descreve em sua narrativa o prazer, a satisfação de ser docente, de ter escolhido a profissão.

Com relação ao processo formativo referente à profissionalização do meu professor, além de sua preparação inicial, ele fez cursos de formação contínua oferecidos pelas diretorias de ensino e pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

Já no segundo tempo de análise, defini a unidade temática a ser discutida nesta pesquisa, qual seja: ensino de Matemática. Assim, para encontrar essa unidade temática, fiz uso dos meus cadernos escolares com o intuito de achar referências de saberes matemáticos que pudessem mostrar os conteúdos estudados e descobrir evidências que me levassem à compreensão dos processos do ensino de Matemática. O intuito era construir minha autobiografia educativa do Ciclo II do Ensino Fundamental.

Toda a minha formação matemática no Ciclo II do Ensino Fundamental foi na rede de ensino pública paulista. Ao analisar meus cadernos escolares referentes ao ensino de Matemática, encontrei uma formação discente totalmente voltada aos conteúdos de Números e Álgebra. Apenas em algumas séries apareceram os conteúdos relacionados a Grandezas e Medidas. Menos ainda foram contemplados os conteúdos de Geometria.

Outro ponto a ser destacado é o fato de recordar a maneira como meu professor ministrava suas aulas de forma totalmente mecânica, ou seja, tradicional. Ele ministrava textos explicativos; logo após, apresentava sua explanação de forma expositiva, conduzida por exemplos de aplicação e muitos exercícios de fixação. Além disso, os exercícios encontrados em meus cadernos eram do tipo “calcule, arme e efetue, resolva”.

Não encontrei nos meus cadernos nem na narrativa do meu professor atividades e práticas que valorizassem o protagonismo do aluno ou a construção do conhecimento matemático. Tive uma formação matemática em meu processo de discência que se caracterizaria como carente, pois a formação matemática do meu professor foi realizada de maneira que os conteúdos matemáticos escolares fossem considerados por ele abstratos. O fato o levou a ensinar com técnicas do ensino tradicional e com práticas pedagógicas baseadas na transmissão de conceitos e técnicas somente.

Eu, como professor/pesquisador deste trabalho, em meu cotidiano escolar ainda visualizo o ensino de Matemática ministrado somente a partir da transmissão de conceitos e técnicas de resolução dos exercícios, sem a devida ênfase em atividades que levem os alunos a refletir sobre o processo de significados dos conteúdos matemáticos. Simplesmente, o ensino de Matemática nas escolas foi estabelecido a partir de um distanciamento entre o conhecimento matemático e sua aplicabilidade em nossas vidas cotidianas.

Com as descrições apresentadas nessas considerações finais referentes à minha autobiografia educativa como aluno, enfatizou-se que minha narrativa é um pano de fundo para

descrever minha história. Narro minha vida como discente da escola pública com relação ao ensino de Matemática que tive no Ciclo II do Ensino Fundamental. Isso me possibilita interpretações diversas que favorecem a compreensão de diferentes aspectos formativos, bem como encadeia acontecimentos que busquei em minhas lembranças relacionadas à minha experiência escolar e nesta fase da vida em que sou ator e, ao mesmo tempo, narrador e personagem da minha própria história.

O terceiro processo de análise deste trabalho compreende a investigação interpretativo-compreensiva de todo o percurso de organização e dos dados desta pesquisa. Ao escrever minha narrativa de mim como “sujeito da experiência” (LARROSSA, 2002), construí aprendizagens, formação e reflexão que me possibilitaram neste trabalho compreender e interpretar os fenômenos que emergiram e mobilizaram mudanças e tomadas de consciência em meu percurso profissional, agregando valores e autonomia.

Nesta escrita da minha narrativa de mim como personagem com múltiplos papéis (CLANDININ, CONNELLY, 2011), passei a dar sentido à construção das minhas experiências e memórias a partir da análise dos meus cadernos escolares e da narrativa do meu professor.

A minha narrativa autobiográfica educativa de mim que descrevi neste trabalho não foi somente para compreender a mim mesmo, mas ainda possibilitar-me oportunidades de interações com outros, como, no caso deste trabalho, meu professor. Assim, meu percurso de formação, pesquisa e docência conduzido neste trabalho trouxe a mim autorreflexão e a consequente construção de novas interpretações de mim em uma capacidade de me questionar e de me sobressaltar.

Dar voz ao meu professor para narrar suas experiências docentes me auxiliou a construir minha narrativa de discência e docência no contexto deste trabalho. Consegui responder à minha pergunta de pesquisa ao analisar meu percurso formativo na construção de minha autobiografia educativa com relação ao ensino de Matemática.

Também consegui memorizar momentos charneira (JOSSO, 2010) de minha formação discente na relação do meu gosto e interesse pela Matemática.

Com esta pesquisa, pude compreender que uma das perspectivas do conhecimento de mim sobrevém do processo de resgate de minhas memórias e experiências da trajetória de formação discente e como um modo de redirecionar minha prática docente. Nesse sentido, a pesquisa narrativa autobiográfica se apresentou como uma compreensão incitante de um movimento em minha formação de professor/pesquisador.

Outro ponto relevante desta pesquisa foi que me apropriei da abordagem autobiográfica para escrever minha autobiografia educativa. Isso me envolveu na minha formação, conduziu-

me a refletir sobre minha própria trajetória de vida e me trouxe significados dos quais não tinha consciência antes de ouvir, ler e analisar as narrativas do meu professor e meus cadernos escolares.

Assim, a partir da construção de minha autobiografia educativa, passei a compreender melhor minha trajetória e escolhas de vida pessoal e profissional. Um ponto relevante foram os saberes docentes que obtive do meu professor do Ciclo II do Ensino Fundamental, saberes os quais utilizo em minha atuação cotidiana no contexto da sala de aula. Posso também narrar que a construção de minha autobiografia educativa me permitiu estudar, escrever, recordar, compreender e repensar como sou, como penso, como ajo como professor que está na constante transformação de si.

Assim, compreendo que as descrições apontadas nessas considerações finais são sujeitas a aprimoramento, assim como outros pontos que não foram destacados, mas que estão descritos, explicitamente ou não. Outras pesquisas poderão surgir em novas leituras e novos trabalhos referentes ao ensino de Matemática.

Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B. Prefácio: (Auto)Biográfico, um método possível de pesquisa? *In: PASSEGI, M. C.; VICENTINI, P. P. SOUZA, E. C. (Orgs.). Pesquisa (auto)biográfica: narrativa de si e formação*. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

ALVES, C. A. Narrativa (Auto)Biográfica e suas contribuições: da produção do conhecimento à formação dos sujeitos. **Revista Práxis Educacional**, UESB, Vitória da Conquista-BA, v. 17, n. 44, p. 1 -20, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/issue/view/441>. Acesso em: 21 jan. 2022.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005 (v. 13).

AZEVEDO, A. B. Narrativas das experiências: O uso de meios digitais para a troca de experiências bem-sucedidas entre professores da Educação Básica. *In: AZEVEDO, A. B.; PASSEGI, M. C. (Orgs.). Narrativas das experiências docentes com o uso de tecnologia na educação*. São Bernardo do Campo-SP: UMESP, 2016. p. 13-82.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993, 1993. p. 198-196 (v. I).

CARVALHO, D. L.; FIORENTINI, D. Refletir e investigar a própria prática de ensinar e aprender matemática na escola. *In: CARVALHO, D. L.; FIORENTINI, D. Análise narrativa de aulas de Matemática*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. p. 11-23.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática: da Teoria à Prática.** 15. Ed. Campinas: Papirus, 2007.

DELORY-MOMBERGER, C. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada.** Tradução de Carlos Galvão Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

DESLAURIERS, J.; KÉRISIT, M. O delineamento de pesquisa qualitativa. *In: POUPART, J. et al. (Orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.* Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. *In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação.* Natal: EDUFRN, 2010. p. 34-59.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRAIHA-MARTINS, F. **Significação do ensino de ciências e matemática em processos de letramento científico-digital.** 2014. 189f. Tese. (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará, Belém.

JOSSO, M. A Experiência Formadora: um conceito em construção. *In: JOSSO, M. A. Experiência de vida e formação.* Natal: EDUFRN, 2010.

JOSSO, M. **Experiências de vida e formação.** Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

MAIA, L. S. L. Vale a pena ensinar matemática. *In: BORBA, R; GUIMARÃES, G. (Orgs.). A Pesquisa em educação matemática: repercussões na sala de aula.* São Paulo: Cortez, 2009. p. 181-241.

NÓVOA, A. FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** São Paulo: Paulus, 2010.

PASSEGGI, M. C. O sujeito autobiográfico: noções terminológicas para a pesquisa (auto)biográfica com crianças. *In: PASSEGGI, M. C.; FURLANETTO, E.C.; PALMA, R. C. D. (Orgs.). Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais.* Curitiba: CRV, 2016. p. 47- 66.

PASSEGGI, M. C. A experiência em formação. **Revista Educação.** Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, mai./ago. 2011.

PASSEGGI, M. C.; FURLANETTO, E. C.; PALMA, R. C. D. Apresentação: narrativas da infância, vida, memória e saúde. *In*: PASSEGGI, M. C.; FURLANETTO, E.C.; PALMA, R. C. D. (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais**. Curitiba: CRV, 2016. p. 17-25.

POIRIER, J. *et al.* **Histórias de vida: teoria e prática**. Tradução de de João Quintela. Oeiras: Celta, 1999.

ROCHA, F. A., SOUZA, E. C. Professoras alfabetizadoras: o que revelam suas histórias de vida? *In*: PASSEGGI, M. C.; VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C. (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativa de si e formação**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista da Educação Infantil e Ensino Fundamental**. São Paulo: Secretaria da Educação. 1. ed. São Paulo: SE, 2019.

SOUZA, E. C. **O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores**. 2004. 344f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Salvador.