

Professores que Ensinam Matemática: para quê, para quem

MOBILIZAÇÕES DE NARRATIVAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES (DE MATEMÁTICA): POTENCIALIDADES DOS DIÁRIOS E PORTFÓLIOS

Vinícius Sanches Tizzo

Universidade do Estado de Minas Gerais, Departamento
de Educação e Linguagem, Ituiutaba, MG, Brazil.

E-mail: vinicius.tizzo@uemg.br

<https://orcid.org/0000-0002-5390-9141> 

Ana Claudia Molina Zaqueu Xavier

Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de
Matemática, Uberlândia, MG, Brazil.

E-mail: ana.zaqueu@ufu.br

<https://orcid.org/0000-0001-9057-4435> 

Mathematics Subject Classification (MSC): 97B50.

Resumo. Este texto versa, dentre outros aspectos, sobre alguns resultados e discussões cunhados em pesquisas vinculadas a um projeto maior intitulado “Mobilizações de Narrativas na e para a Formação Inicial de Professores (que Ensinam Matemática)”. Por meio da História Oral, operada no contexto da Educação Matemática, os estudos teceram compreensões sobre as mobilizações de narrativas no contexto que envolve subprojetos do Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência (Pibid) de duas instituições públicas de Ensino Superior localizadas no Estado de São Paulo. Em linhas gerais, tais estudos aventam possibilidades profícuas para os processos de formação de professores (de Matemática), ao problematizar algumas dessas potencialidades à luz da mobilização de diários e portfólios em tal cenário. A escrita de diários pode fazer com que os professores em formação olhem para o seu interior e os façam compreender quem se é e como se pensa. No que diz ao trabalho com portfólios no contexto da formação docente, é possível afirmar que eles contribuem ao textualizar vestígios de vivências que, em outros tempos, com novas vivências e práticas, podem ser retomadas e ressignificadas, ou seja, os portfólios podem ser vistos como um meio de reflexão e organização de práticas. Neste sentido, diários e portfólios são potenciais para o processo de formação inicial de professores por abrirem um caminho de inscrição do percurso pessoal e profissional dos futuros professores na história, sinalizando aportes para o desenvolvimento da compreensão e postura crítica, no que tange à atuação desses futuros docentes.

Palavras-chave. Educação matemática, narrativas, formação de professores, diários, portfólios.

NARRATIVE MOBILIZATIONS AND TEACHER TRAINING (MATHEMATICS): POTENTIAL OF DIARIES AND PORTFOLIOS

Abstract. This text deals, among other aspects, with some results and investigations created in research linked to a larger project entitled “Mobilizations of Narratives in and for the Initial

Training of Teachers (who Teach Mathematics)”. Through Oral History, operated in the context of Mathematics Education, the studies created understandings about the mobilizations of narratives in the context involving subprojects of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (Pibid) of two public Higher Education institutions located in the State of São Paulo. In general terms, such studies have fruitful possibilities for teacher training processes (of Mathematics), by problematizing some of these potentialities in light of the mobilization of diaries and portfolios in such a scenario. Writing diaries can make pre-service teachers look inside themselves and make them understand who they are and how they think. When it comes to working with portfolios in the context of teacher training, it is possible to say that they evaluated by textualizing traces of experiences that, in other times, with new experiences and practices, can be taken up and given new meaning, that is, the portfolios can be seen as a means of reflection and organization of practices. In this sense, diaries and portfolios are potential for the process of initial teacher training as they open a path for inscribing the personal and professional path of future teachers in history, signaling contributions to the development of understanding and critical stance regarding the performance of future teachers.

Keywords. Mathematics education, narratives, teacher training, daily, portfolios.

MOVILIZACIONES DE NARRATIVAS Y FORMACIÓN DE PROFESORES (DE MATEMÁTICAS): POTENCIAL DE LOS DIARIOS Y PORTAFOLIOS

Resumen. Este texto aborda, entre otros aspectos, algunos resultados y discusiones generadas en investigaciones vinculadas a un proyecto más amplio titulado “Movilizaciones de Narrativas en y para la Formación Inicial de Profesores (que Enseñan Matemáticas)”. A través de la Historia Oral, operada en el contexto de la Educación Matemática, los estudios crearon entendimientos sobre las movilizaciones de narrativas en el contexto que involucra subproyectos del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Enseñanza (Pibid) de dos instituciones públicas de Educación Superior ubicadas en el Estado de São Paulo. En términos generales, tales estudios sugieren posibilidades fructíferas para los procesos de formación de docentes (de Matemáticas), al problematizar algunas de estas potencialidades a la luz de la movilización de diarios y portafolios en tal escenario. Escribir diarios puede hacer que los futuros docentes miren dentro de sí mismos y comprendan quiénes son y cómo piensan. Cuando se trata de trabajar con portafolios en el contexto de la formación docente, es posible decir que contribuyen textualizando huellas de experiencias que, en otros tiempos, con nuevas experiencias y prácticas, pueden ser retomadas y dotadas de nuevo significado, es decir, los portafolios pueden verse como un medio de reflexión y organización de prácticas. En este sentido, los diarios y portafolios son potencialidades para el proceso de formación inicial docente en tanto abren un camino para inscribir la trayectoria personal y profesional de los futuros docentes en la historia, señalando aportes al desarrollo de la comprensión y la actitud crítica respecto del desempeño de estos futuros profesores.

Palabras clave. Educación matemáticas, narrativas, formación de profesores, diario, portafolios.

1 Notas introdutórias

“...onde pululam vermes de animais e plantas e subjaz um erotismo criador genésico”. Cavalcanti Proença.

Por vezes, nas proximidades dos brejos ressecos, se encontram arraia enterradas. Quando as águas encurtam nos brejos, a arraia escolhe uma terra propícia, pouso sobre ela como um disco, abre com as suas asas uma cama, faz chão úbere por baixo – e se enterra. Ali vai passar o período da seca. Parece uma roda de carreta adernada. Como pouco, por baixo de suas abas, lateja um agroval de vermes, cascudos, girinos e tantas espécies de insetos e parasitas, que procuram o sítio como um ventre. Ali, por debaixo da arraia, se instaura uma química de brejo. Um útero vegetal, insetal, natural. A troca de linfas, de reima, de rumem que ali se instaura, é como um grande tumor que lateja. Faz-se debaixo da arraia a miniatura de um brejo. A vida que germinava no brejo, transfere-se para o grande ventre preparado pela matrona arraia. É o próprio gromel dos cascudos! Penso na troca de favores que se estabelece; no mutualismo; no amparo que as espécies se dão. Nas descargas de ajudas; no equilíbrio que ali se completa entre os rascunhos de vida dos seres minúsculos. Entre os corpos truncados. As teias ainda sem aranha. Os olhos ainda sem luz. As penas sem movimento. Os remendos de vermes. Os bulbos de cobras. Arquétipos de carunchos. Penso nos embriões dos atos. Uma boa disforme de rapa-canoa que começa a querer se grudar nas coisas. Rudimentos rombudos de um olho de árvore. Os indícios de ínfimas sociedades. Os liames primordiais entre paredes e lesmas. Também os germes das primeiras ideias de uma convivência entre lagartos e pedras. O embrião de um mussum sem estames, que renega ter asas. Antepassados de antúrios e borboletas que procuram uma nesga de sol. Penso num comércio de frisos e de asas, de sucos de sêmem e de pólen, de mudas de escamas, de pus e de sementes. Um comércio de cios e cantos virtuais; de gosma e de lêmbeas; de cheiro de íncolas e de rios cortados. Comércio de pequenas jias e suas conas redondas. Inacabados orifícios de tênias implumes. Um comércio corcunda de armaus e de traças; de folhas recolhidas por formigas; de orelhas-de-pau ainda em larva. Comércio de hermafroditas de instintos adesivos. As veias rasgadas de um escuro besouro. O sapo rejeitando sua infame cauda. Um comércio de anéis de escorpiões e sementes de peixe. E ao cabo de três meses de trocas e infusões – a chuva começa a descer. E a arraia vai levantar-se. Seu corpo deu sangue e bebeu. Na carne ainda está embutido o fedor de um carrapato. De novo ela caminha para os brejos refertos. Girinos pretos de rabinhos e olhos de feto, fugiram do grande útero, e agora já fervem nas águas das chuvas. É a pura inauguração de um outro universo. Que vai corromper, irromper, irrigar e recompor a natureza. Uma festa de insetos e aves no brejo! (Barros, 2015)

Este texto apresenta resultados e discussões de pesquisas desenvolvidas junto ao Grupo História Oral e Educação Matemática (Ghoem)¹ e que se encontram vinculadas à linha de pesquisa “História Oral, Narrativas e Formação de Professores: pesquisa e intervenção” cujo objetivo é elaborar, aplicar e analisar estratégias alternativas para a formação de professores que ensinam Matemática considerando, dentre tais estratégias, a História Oral e, mais amplamente, as narrativas sobre (e da) escola. Pergunta-se: como as narrativas podem atuar no sentido de envolver professores em formação (inicial e continuada) em situações nas quais possam refletir sobre e organizar suas práticas? Vinculam-se, assim, nessa linha, intervenção e investigação

¹Para outras informações sobre o grupo, acesse: www.ghoem.org.

(Silva, 2018)².

Os estudos aqui apresentados – desenvolvido durante a execução do trabalho de doutoramento de (Tizzo, 2019) e (Zaqueu-Xavier, 2019) – estão visceralmente relacionados a um projeto maior intitulado “Mobilizações de Narrativas na e para a Formação Inicial de Professores (que Ensinam Matemática)” (Silva, 2016) que dentre outros aspectos, tem a intenção de delinear um mapeamento simbólico dessas mobilizações em múltiplos contextos de formação de professores. No caso das pesquisas de (Tizzo, 2019) e (Zaqueu-Xavier, 2019), o cenário investigativo para tal empreitada foi o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) em funcionamento em duas instituições públicas de Ensino Superior, localizadas no estado de São Paulo, especialmente por esta se tratar de uma política pública de formação de professores.

(Tizzo, 2019), teve por objetivo elaborar uma compreensão sobre as mobilizações de narrativas e suas abordagens na (e para a) formação de professores no âmbito dos subprojetos Pibid da Unesp/Rio Claro. Elegeu-se esse cenário a ser investigado porque se verificou, por meio de uma análise do projeto institucional da Unesp (Brasil, 2013), que muitos de seus subprojetos apresentavam propostas de formação com abordagens narrativas. Para tanto, sob os pressupostos da História Oral na Educação Matemática, lançou-se um olhar para as ideias que envolvem o trabalho com narrativas no processo de formação de professores, tendo como disparador de perspectivas, entrevistas realizadas com os professores coordenadores de área de seis diferentes subprojetos Pibid da Unesp/Rio Claro, a saber: Educação Física, Física, Geografia, Interdisciplinar/EJA, Matemática e Pedagogia. Por meio do estudo dessas entrevistas, buscou-se compreender como as narrativas vêm sendo mobilizadas em processos formativos no âmbito do Pibid da Universidade Estadual Paulista, campus de Rio Claro.

Em vista de tais intencionalidades, (Tizzo, 2019), além de operar com a análise dos subprojetos Pibid das diferentes áreas ligadas à formação docente inicial da Unesp/Rio Claro, com as produções escritas e com o acompanhamento das atividades desses grupos, assumiu uma postura analítica sobre as narrativas produzidas junto aos coordenadores de área desses subprojetos. De tal modo, o autor compreende ser esta uma possibilidade de expandir as compressões a serem elaboradas sobre a utilização de narrativas no processo de formação de professores visto que, embora o Pibid esteja voltado à formação formal de professores, isto é, aquela que acontece no interior das instituições formativas, trata-se de um programa com objetivos específicos, distintos, por exemplo, de uma disciplina³.

Na mesma direção, (Zaqueu-Xavier, 2019) buscou elaborar compreensões sobre a mobilização de narrativas na formação de professores no contexto do Pibid da Universidade Federal de São

²(Silva, 2018), explicita as principais problemáticas anunciadas nessa linha, considerando suas justificativas e os aspectos teórico-metodológicos que as têm amparado (Ferreira, 2016; Portelli, 2009; Garnica, 2017, 2006; Miguel; Miorim, 2004) e alguns resultados e discussões delas resultantes.

³Como lembra (Zaqueu-Xavier, 2019), “formação formal de professores” trata-se de uma expressão que intenciona problematizar o contexto de formação que ocorre no interior dos cursos de licenciatura. Tal esclarecimento se faz oportuno, pois, amplamente na pesquisa de (Tizzo, 2019) – e especificamente neste texto –, compreende-se a formação de professores como um processo.

Carlos (UFSCar). Para isso, uma vez identificado, previamente, via análise de documentos institucionais, publicações e currículo lattes de docentes coordenadores a existência de práticas narrativas, em especial, do uso de portfólios, buscou-se produzir, a partir de momentos de entrevistas respaldados pelos pressupostos da História Oral praticada pelo/no Ghoem, narrativas de coordenadores de subprojetos deste Pibid em questão que, assumida e intencionalmente, operavam com portfólios.

Cumprir esclarecer que esse exercício se deu junto aos subprojetos de Biologia, Interdisciplinar, Letras, Pedagogia e Química, perpassando três dos campi da instituição, a saber: Araçatuba, São Carlos e Sorocaba. Segundo (Zaqueu-Xavier, 2019), partindo do pressuposto que a formação é um campo amplo e interdisciplinar e que as práticas formativas transcendem os limites das especificidades das áreas, a parceria com tais coordenadores deu-se a partir de um convite e do desejo em intercambiar vivências e, por isso, a pesquisa não necessariamente deveria dizer sobre todos os subprojetos, mas sim, daqueles que, direta ou indiretamente, aceitaram o convite em partilhar e compor sobre narrativas na formação de professores.

Diante dessa vivência, (Zaqueu-Xavier, 2019) identificou uma pluralidade de compreensões e mobilizações de narrativas no âmbito do Pibid-UFSCar, sendo o trabalho com portfólios, o de maior aderência entre os colaboradores. A pesquisadora destacou também que suas mobilizações iam ao encontro do que cada colaborador compreendia como sendo formação, avaliação e, propriamente, os objetivos do Pibid. Em linhas gerais, as narrativas apresentadas nesta pesquisa dizem do processo formativo do aluno, das relações que o envolvem, do processo de precarização do Pibid, das dificuldades enfrentadas pela escola, da importância de propostas governamentais que incentiva e valoriza financeiramente a iniciação à docência, dentre outros assuntos.

Metodologicamente, para o desenvolvimento tanto da pesquisa apresentada em (Tizzo, 2019) quanto em (Zaqueu-Xavier, 2019), foram acompanhadas as compreensões negociadas junto ao Ghoem que opera com a História Oral como uma metodologia de pesquisa, como um modo em potencial de compreender algo, sem com isso – como assinala (Garnica, 2015) – estar inerte à aceitação da História Oral como reduzido aglomerado de procedimentos de registro, ou como metodologia, ou, ainda, como uma disciplina. Entretanto, a discussão que envolve tal temática e que por vezes foi reavivada no grupo, suavizou-se, quiçá, em razão da amplitude em que temos significado a palavra “metodologia”.

De modo geral, os pesquisadores em Educação Matemática vinculados ao Ghoem e que vislumbram na História Oral um modo pelo qual se pesquisa, é relativamente assentada a compreensão de que a metodologia é um complexo que exige não somente protocolos estáveis que são negociados pelos que aderem a essa perspectiva metodológica, mas também a fundamentação de tais procedimentos. A metodologia é mais do que um conjunto estático de processos previamente estabelecidos, ela se configura em um arsenal amplo de possibilidades que estão ininterruptamente em construção, como um organismo vivo, um rizoma, em que sempre haverá um meio pelo qual crescer, transbordar e cunhar novas significações.

Vale sinalizar que a prática de um modo próprio da História Oral na Educação Matemática

que, por vezes, pode se distinguir da História Oral operada em outras áreas do conhecimento, não implica na defesa da inauguração de métodos exclusivos que tendem apartar os conhecimentos produzidos em distintas áreas ou, ainda, que os integrantes do Ghoem cultivem uma autonomia da Educação Matemática diante os demais campos. O que se pretende expor é que se a constituição de características específicas em relação à História Oral tornou-se possível, foi justamente em função de não haver a orientação de uma exclusiva conservação das singularidades do campo, “mas na interlocução com as mais diversas áreas, aproveitando delas os elementos que pareceram adequados” (Garnica, 2015).

Diante do exposto, na sequência, foi elaborada uma exposição de ideias que vislumbram apresentar e problematizar temas que tangenciam as discussões tecidas em (Tizzo, 2019) e em (Zaqueu-Xavier, 2019) e que contribuem com o desenvolvimento do objetivo aqui proposto. Desse modo, em “Diários, Diários de Campo, Diários de Classe, Desenhos...”, trazemos à cena algumas das potencialidades aventadas em (Tizzo, 2019) quanto ao trabalho com tais mobilizações no cenário da formação formal de professores (de Matemática). Em “Portfólios, um caminho para uma avaliação em processo”, apresentamos alguns dos movimentos tecidos por (Zaqueu-Xavier, 2019) em seu exercício de pesquisa e possíveis potencialidades dessa prática narrativa na formação de professores. Por fim, ciente da necessidade de finalizar, por ora, uma discussão que tem potencial para disparar outros temas e debates, em “Algumas considerações”, é apresentada uma sistematização do que era esperado da elaboração do texto.

2 Diários, diários de campo, diários de classe, desenhos...

Ao trazer à cena algumas mobilizações de narrativas em processos de formação de professores que de algum modo foram sinalizadas nos depoimentos dos colaboradores do estudo desenvolvido e apresentado em (Tizzo, 2019), opta-se inicialmente por tratar sobre os **Diários**⁴, e ao lançar um olhar mais cuidadoso sobre tal mobilização, percebe-se uma ampla diversidade de apreensões sobre essa abordagem. Entretanto, a maioria delas possui o que para (Tizzo, 2019) se apresentou como uma característica comum, isto é, o diário perfaz um espaço ou uma possibilidade para a escrita de si, ou seja, ainda que ele figure como uma estratégia específica, diferente de uma escrita íntima, há nessa mobilização uma oportunidade do sujeito “se” escrever, ainda que a temática e a intenção sejam outras.

E ao introduzir esse modo, esse gênero de escrita, particularmente, (Tizzo, 2019) reflete sobre o que pode essa escrita, esse registro, essa narrativa? Qual o finito dessa linguagem? O que essa linguagem escrita pode quando se escreve sobre si, sobre o mundo, sobre o próprio contexto? Descobre-se assim um infinito possível e impossível, em que a escrita parece ser uma perseguição incessante à palavra que tenta mantê-la além do falecimento que a condena, e liberar o jato de um murmúrio. Diante dessa inquietação, o diário surge como uma escrita

⁴Possibilidade apresentada nos depoimentos de alguns professores entrevistados por (Tizzo, 2019), como Roberto e Maria Rosa junto aos subprojetos Pibid/Interdisciplinar/EJA e Pibid/Educação Física, mas que figura de modo mais intenso nas produções acadêmicas ligadas à Maria Rosa.

que pode ir ao infinito e que deixa registros para que outros sujeitos possam ter contato com a história de quem escreve, com o contexto e com as circunstâncias desse autor personagem.

O diário trata-se de um lugar, uma materialidade, mas também um espaço de relações que é todo do autor, um cenário particular em meio a um mundo que a cada instante limita as possibilidades de privacidade. Nessa perspectiva, o diário pode ser entendido como um espaço de expressão pessoal, um espaço que possibilita uma maior proximidade à profundidade do eu (Perrot, 2005).

A escrita de um diário é sempre livre de algumas amarras genéricas, não se submete às regras previamente impostas a não ser as que possam surgir no devir do instante, sendo dirigida por emoções. Essa escrita é, mais do que um lugar, um espaço de liberdade, de criatividade e de invenção, sempre aberta à improvisação e a inúmeros registros possíveis da linguagem. “O diário cobre o imaginário de liberdade absoluta, cobiça qualquer tema, da insignificância cotidiana à iluminação filosófica, da reflexão sentimental à paixão desatada”, difere-se de outras possibilidades de escrita, pois escapa, inclusive, de uma possível validação empírica, isto é, pode dizer do acontecimento ou de um processo inventivo (Arfuch, 2010).

Então, por que não pensar no diário como um lugar de reflexão e de formação docente? O diário é um gênero discursivo e em que seu interior é estruturado um tempo de vida, de identidade, a maioria dos diários, por exemplo, começam com a data, com o local.

Entende-se que a partir dessa escrita, que pode literalmente ser diária ou não, vai se estruturando uma identidade de quem escreve e deste modo o diário perfaz um espaço de formação desse sujeito. Mas, não é apenas sobre o autor que se fala no diário, trata-se também do outro, daqueles com os quais se convive, das relações e que, por isso, essa escrita também trata de contextos em que se está inserido e de contextos em que se pensa.

E, deste modo, ao lançar-se a essa escrita, criam-se narrativas de experiência, de trocas, de relações, no interior do diário, que pode se desenhar como um documento de problematização de memórias, que contribui com a produção de histórias sobre outros tempos ou ainda, como sinaliza, podem fornecer dados disparadores para a construção de saberes e conhecimentos mais estruturados e significativos, tomando forma de uma abordagem didático-pedagógica; ou ainda, como é cuidadosamente apresentado por (Bortolazzo, 2010), os diários podem surpreender até mesmo seu próprio autor, pois a escrita começa a se desenhar de modo autônomo e dessa forma, a escrita “descompromissada” assume o lugar da escrita metodológica.

Em vista dessas possibilidades, no cenário que compreende o processo de formação docente, os diários vão além dos simples registros de observações, eles trazem também o contexto de formação e criação do sujeito que escreve. Apresentam uma descrição das relações pessoais, com objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas. Junto a esses registros, o sujeito que escreve registra ideias, estratégias, reflexões e palpites. Pensando nisso, é praticamente impossível supor uma neutralidade no diário, isto é, que a escrita não aborde os afetos que povoam a pessoa que escreve, ou do contexto em que esse sujeito está inserido, enfim, impede que seja deixada à margem da escrita a própria subjetividade de quem escreve. Para (Cunha,

2007, p. 06), “os diários, como práticas de escrita de cunho social, são atravessados pelas tensões do mundo em que se inserem e tornam-se imprescindíveis para um maior entendimento da construção de subjetividades”.

Sobre isso, como educador matemático, escrevendo sobre o que pode o trabalho com diários no contexto da formação de professores, (Tizzo, 2019) se vê pensando, por exemplo, na alfabetização, isto é, desde os primeiros anos escolares enquanto estudante se encontrou imerso ao tema da alfabetização e nem sempre se aproximou dos significados que emanam de tal temática. Foi depois de um contato mais próximo com as ideias de Paulo Freire, sobretudo com relação a sua conceituação de que a leitura de mundo precede a leitura das palavras, que passou a compreender de um modo mais envolvente esse contexto da alfabetização, ou seja, primeiro compreende-se o mundo que está a sua volta, faz uma leitura da ciência desse mundo, para depois entender o que constitui uma ciência, uma Matemática. Nesse sentido, atento aos dizeres de (Chassot, 2004), (Tizzo, 2019) lembra: a ciência é apenas mais uma linguagem existente no mundo, que tende a facilitar a leitura sobre esse mundo e como qualquer outra linguagem, ela é constituída pela humanidade e por isso ela é mutável, os sujeitos constituem essa linguagem que é chamada de ciência.

Nesse contexto, (Tizzo, 2019) observa que os diários podem operar como uma ponte que liga a escola, a universidade e o mundo. O aluno, ou próximo ao que tentou exercitar na pesquisa, o professor em formação, ao relatar o seu cotidiano por meio de um diário, tem a possibilidade de trazer para o espaço formativo, reflexões que de outro modo talvez não fossem possíveis de serem produzidas, sobretudo, em função do que pensa que pode ser chamado de um contexto formativo mais conteudista, que ainda hoje se mostra presente nos cursos de formação de professores. E pensa também que essa operação pode gerar reflexões sobre a própria experiência e isso pode desvelar aspectos do próprio fazer científico que comumente não se encontra disponível nos afazeres de um curso de formação de professores, isto é, o trabalho de observar, comparar, combinar, fazer e assinalar como se fez (Rancière, 2015).

Os diários, segundo compreende (Tizzo, 2019), têm esse potencial de possibilitar a reflexão de quem escreve sobre a observação, sobre a comparação e sobre o método de trabalho. A escrita de diários cumpre também uma função de reconstrução de um momento vivido, no entanto, em outra temporalidade e dimensão estrutural, isto é, não se trata mais do que foi vivido, mas do que é narrado. Visto deste modo, o diário se abre a uma possibilidade de criação, de inventividade, não se restringe a escrita de um texto como prestação de contas sobre uma atividade realizada. Além disso, os diários possuem a potencialidade de efetivação de um exercício de imaginação que comumente não são instigados nem valorados no contexto da formação docente.

(Tizzo, 2019), a partir dos apontamentos de seus depoentes e da interlocução com autores dedicados a esse tema, defende que o diário tende a aguçar a curiosidade e essa é uma característica fundante em processos de estranhamento e singularização sobre o que existe à nossa volta. Além disso, os diários contam com pitadas de aventura, isto é, escrever já é um

ato de aventura, mas, ao escrever um diário, se tem a possibilidade de se recriar, produzir novos significados, criar novas realidades. Pode até ser que no fim da escrita de um diário, talvez as linhas acabem, mas as experiências continuam e sempre podem ser escritas em novas páginas, enquanto houver possibilidades de criação de vida. Trazer a inventividade para dentro da formação de professores com a intenção de formar seres humanos potentes e criativos é uma aventura, é um *agroval*.

Os diários também abrem a possibilidade para que outras formas de registros sejam mobilizadas, por exemplo, a composição de imagens, de **desenhos**, que assim como a escrita, podem fazer fluir singularidades, elementos da cultura, dos hábitos, das oportunidades, dos desejos, do modo de vida e do meio em que o sujeito que desenha está inserido. Nesse sentido, os desenhos talvez tenham até mais potência no momento de vê-los do que no momento de produzi-los. A produção, na verdade, está no momento em que as imagens e os desenhos são analisados como meio de se estudar as circunstâncias de quem as produziu.

Nos contextos formativos acompanhados durante a pesquisa desenvolvida em (Tizzo, 2019), a mobilização de desenhos parece ter a ver com uma possibilidade de destravamento da linguagem de estudantes não habituados com a escrita, deste modo, desenhar é uma forma de registrar, de contar, de explicar, de comunicar graficamente, de expor sensibilidades. Por meio da elaboração de desenhos os professores em formação podem perceber modos alternativos de registrar e comunicar as impressões que têm, por exemplo, da escola, do ambiente de sala de aula. Por esse meio eles podem “dizer” algo, podem representar elementos da realidade que observam.

A compreensão mobilizada por (Tizzo, 2019) é que existem coisas que jamais poderão ser diretamente expressas em papel, em forma de relato, seja um relato despretensioso ou um relato científico como esse que está expresso neste texto. E aqui, certamente, digamos, entraria muita teoria. No entanto, neste momento, coloca-se em prática algo anunciado diversas vezes ao longo do trabalho apresentado em (Tizzo, 2019), isto é, na pesquisa desenvolvida não são anunciadas grifes, simplesmente problematiza-se uma ideia simples, curta, mas que para o autor fez muito sentido no processo de elaboração de uma compreensão sobre as mobilizações de narrativas em processos formativos formais.

Especificamente pensando sobre os trabalhos desenvolvidos por Eugênio, um dos depoentes da pesquisa, embora não tenha dito isso claramente, para (Tizzo, 2019), sensível ao seu depoimento, evidencia-se em vista de seu modo de narrar, suas expressões, que em seu trabalho as imagens elaboradas pelos professores em formação são tão reais quanto à própria vida, são aquelas outras faces que normalmente não vemos ou que não queremos ver.

Nesse trabalho envolvendo diários e formação de professores que pode lançar mão de desenhos como uma alternativa de registro, parece ser importante que se considere essa possibilidade de forma espontânea, pois desenhar não é um ato imediato, é necessário concentração e sensibilidade frente às circunstâncias do mundo a sua volta, para só assim serem criadas possibilidades de decodificação daquilo que o desenho se propõe a representar.

O desenho é uma forma de registro que carrega emoções, afetos, signos de uma linguagem, trabalha a sensibilidade do olhar, aguça a escuta, provoca um estranhamento sobre o que é familiar, busca compreender o mundo no qual estamos inseridos e nele deixar nossas marcas, o desenho cria. Tendo em vista esse potencial de transformação e apropriação da realidade, no trabalho desenvolvido pelos formadores participantes da pesquisa apresentada em (Tizzo, 2019), o desenho tendeu a ser concebido como possibilidade de registro. Ao serem analisados, os desenhos produzidos por docentes em formação parecem trazerem à tona, as leituras dos estudantes sobre uma determinada situação no trabalho pedagógico e a cooperação com detecção de temas potenciais de problematização na formação de professores, como: estrutura das escolas, organização do espaço escolar, enfrentamentos nesse espaço e uma série de outros temas que podem fazer o futuro docente pensar sobre práticas ao longo de seus afazeres pedagógicos.

É possível notar no trabalho com os diários uma possibilidade de rompimento com certa passividade que pode ser observada, por exemplo, nos estudantes dos cursos de licenciatura em Matemática e que talvez se deva à estrutura curricular desses cursos, que de algum modo acabam secundarizando as iniciativas de fomento às práticas de escritas que tratem de assuntos como cotidiano dos professores em formação. Em oposição a essa estrutura, o trabalho com o diário como uma abordagem pedagógica, sugere uma possibilidade ímpar de trazer o contexto do aluno para o interior desses cursos. Esse contexto tende a se abrir como uma possibilidade de o docente formador criar estratégias de ação que visem a problematização de conceitos ligados à Matemática, à prática pedagógica, ao desenvolvimento profissional e a outros aspectos imbricados no fazer docente dos professores em formação.

Neste sentido, o trabalho com o diário pode ser como um meio para que o sujeito comum/ordinário produza registros de suas ações e experiências diárias e as compreenda como algo importante, se reconhecendo deste modo, também como um personagem importante, pois ao se envolver com a escrita de um diário, o sujeito que produz transforma-se no personagem principal de suas próprias histórias, sendo valorizado por elas mesmas. Esse reconhecimento é valioso no processo de formação de professores, porque os estudantes se percebem como sujeitos ativos de sua história, isto é, possibilita uma inversão de papéis históricos, em que os futuros docentes deixem de ser ouvintes passivos e passem a se compreenderem como personagens desse processo.

3 Portfólios, um caminho para uma avaliação em processo

Ao se deparar com as práticas narrativas mobilizadas no âmbito do Pibid-UFSCar, (Zaqueu-Xavier, 2019) identificou que o trabalho com portfólios estava instituído em todos os subprojetos, provavelmente, pelo fato de que, institucionalmente, os portfólios estavam previstos como ações a serem realizadas no Programa. Entretanto, a partir de uma análise das produções, em especial, dos coordenadores dos subprojetos e, sobretudo, das entrevistas, a autora indica que, apesar da “prescrição” e “orientações” sobre a mobilização dos portfólios, o que se percebia era

uma pluralidade de usos que ora objetivavam um acompanhamento, em termos de gerência do Programa, ora do processo formativo dos envolvidos.

Nessa direção, compreender de que modo, institucionalmente, o Pibid-UFSCar concebia os portfólios, foi um exercício inicial tecido por (Zaqueu-Xavier, 2019) para que fosse possível identificar a partir de quais pressupostos aqueles sujeitos operavam. Sobre isso, percebeu-se que os princípios do trabalho com portfólio naquele Pibid estavam respaldados, principalmente, nos estudos de (Sá-Chaves, 2004)⁵ que compreende esse instrumento como algo potente ao processo formativo e que responde a uma nova (outra) filosofia, a saber, àquela que traz à cena os saberes profissionais de modo não hierarquizado aos conceituais e que os coloca em diálogo, sobretudo, a partir de movimentos reflexivos.

Assim, na medida em que, institucionalmente, entendia-se que os portfólios poderiam ser instrumentos potentes para “a tomada de decisões, a necessidade de fazer opções, de julgar, de definir critérios, de se deixar invadir por dúvidas e por conflitos, para deles poder emergir mais consciente, mais informado, mais seguro de si e mais tolerante” (Sá-Chaves, 2004) é que se instituiu tal instrumento narrativo como um modo possível, dentre outros, de avaliar o andamento do Pibid-UFSCar. Por outro lado, (Zaqueu-Xavier, 2019) ressalta o olhar ressignificado de alguns subprojetos para essa “avaliação”. Se, institucionalmente, os portfólios tendem a acompanhar e avaliar o Pibid-UFSCar em constante processo de criação de uma identidade, por outro, sobretudo a partir das intenções formacionais, ele também surge como “uma narrativa de cariz reflexivo, que dá voz à pessoa do aluno que aprende, na medida da sua auto-implicação no processo e na complexa e múltipla interação, que a relação entre aprender e ensinar pressupõem” (Gomes *et al.*, 2004), ou seja, os portfólios também se assumiam, em certas instâncias, elementos de uma práxis freiriana.

Nas investigações tecidas por (Zaqueu-Xavier, 2019), a autora afirma que apesar do trabalho narrativo com portfólios, sobretudo àqueles disparados a partir de (Sá-Chaves, 2004)) não estabelecerem um modelo, regras ou características mínimas para que uma narrativa possa ser caracterizada como um portfólio, a não ser as intenções e potências, no Pibid-UFSCar, optou-se por elaborar orientações e movimentos que seriam necessários para a elaboração dos portfólios, isso porque, segundo a fala de alguns dos coordenadores entrevistados, iniciar o trabalho com a escrita é desafiador tanto para os estudantes quanto para os professores uma vez que, tendo vivenciado um modelo formatado de formação, em geral, ambos tendem a ter dificuldades em lidar com a “liberdade” e buscam por uma “forma” que, naquele modelo de escola vivida, foram estimulados e “ensinados” a buscar.

Diante dessa e de outras dificuldades, provavelmente, decorrentes de uma formação bancária e colonial vivenciada por esses docentes, formadores e estudantes, é que (Zaqueu-Xavier, 2019) aponta que, a depender do “flerte” teórico que os coordenadores de subprojetos assumiam, a mobilização dos portfólios se ramificava para diferentes direções e, para a autora, esse movi-

⁵Essa característica é narrada e retomada, em vários momentos, na textualização da professora Maria do Carmo, disponível em (Zaqueu-Xavier, 2019).

mento diz da potência desse instrumento nos mais diversos contextos e intenções nas quais ele foi proposto. Nesse sentido, ela identificou ainda que, naqueles subprojetos em que os coordenadores tomavam consciência do que era portfólio, apenas, a partir do que estava prescrito no projeto institucional, em geral, a mobilização desses portfólios estavam intimamente relacionados com protocolos burocráticos de permanência no programa, ou seja, os estudantes, sob orientação dos coordenadores e colaboradores, redigiam uma narrativa que respeitava os quatro momentos⁶ propostos no documento norteador e era realizada uma correção linguística para então, ser encaminhada ao coordenador institucional. Nesse movimento, (Zaqueu-Xavier, 2019) é enfática ao afirmar que esse tipo de mobilização também possui um caráter formativo aos envolvidos, porém, ela ressalta que, a partir dos dados analisados, é possível inferir que as intenções eram voltadas ao processo de avaliar o funcionamento do programa e não, acompanhar e problematizar o movimento formativo do “ser sendo” professores.

Em uma outra perspectiva, identificou-se movimentos em torno da mobilização dos portfólios cuja intencionalidade era tornar àquele instrumento fonte de formação. Nesse contexto, em geral, as entrevistas indicam o envolvimento de coordenadores de subprojetos cujas leituras, pesquisas e pressupostos formativos dialogavam direta ou indiretamente com os estudos de (Freire, 1987), em especial, no que tange o desejo de uma educação emancipadora. Neste sentido, os portfólios eram uma via para visibilização de vozes de sujeitos inscritos em relações de poder que atravessam os diferentes espaços vivenciados e relações estabelecidas no âmbito do Pibid-UFSCar. Para tanto, a elaboração dessa escrita, acompanhada, orientada e em processo, permitia com que os estudantes estabelecessem pausas, reflexões, (re)organização de ações, sobretudo, tomada de consciência do processo em que estavam inscritos. Os portfólios, nessa perspectiva narravam, sobretudo, processos formativos (Zaqueu-Xavier, 2019).

Se para (Hernández, 2000) os portfólios se caracterizam como uma coleção de textos, de diferentes gêneros textuais que reúne vivências, reflexões, registros e impressões de um processo, nesse caso, do tornar-se professor no interior de um programa como o Pibid, no Pibid-UFSCar, ele se mostrou um instrumento “coringa” que trouxe à tona diferentes potências e que permitiu múltiplas saídas. A depender das intencionalidades, ele permitiu reflexões, acompanhamento, acesso ao movimento, dentre outras coisas. Segundo chama atenção (Zaqueu-Xavier, 2019), a mobilização de portfólios naquele contexto superou o esperado – a avaliação em processo ou, a depender do trabalho, a tomada de consciência do processo formativo – e, em algumas práticas, tornaram-se “ferramentas epistemológicas, metodológicas e praxiológicas de empoderamento de vozes que, até então, estavam invisibilizadas” (Amato; Leory, 2022).

Ao analisar as diferentes mobilizações geradas naquele contexto de formação inicial, (Zaqueu-Xavier, 2019) identificou-se práticas que diziam sobre o processo formativo que o

⁶Trata-se de uma estrutura mínima para a caracterização do portfólio no Pibid-UFSCar. Ela se divide em dois momentos, a saber, descritivo e reflexivo. O primeiro visa uma “descrição detalhada das atividades realizadas pelo bolsista e observações relevantes referentes ao espaço escolar”, quanto o segundo, faz-se uma “escolha justificada de um episódio vivenciado na escola e uma discussão em torno dela junto com referenciais teóricos” (Zaqueu-Xavier, 2019, p. 202).

estudante estava imerso, sobre relações estabelecidas naquele contexto, sobre a precarização do Pibid ao longo dos anos, as dificuldades enfrentadas nas escola, na universidade, a ausência de políticas de valorização da carreira do magistério, de ações voltadas à permanência e sucesso dos licenciandos, relações de poder e hierarquias veladas ou instituídas de forma não implícita, ou seja, a pesquisa indicou que, por vezes, os portfólios se tornaram instrumentos de *denúncia-anúncio*⁷ e exemplares do que pode vir a ser narrativas decolonizadoras na formação inicial.

Neste sentido, no que diz respeito a formação (de professores), os portfólios tendem a ser um instrumento potente na medida que possibilitam construir caminhos múltiplos ao longo da sua produção. O que o trabalho de (Zaqueu-Xavier, 2019) conclui é que, a partir de um mesmo dispositivo, a depender das intenções e objetivos de quem orienta essa produção, os portfólios podem contribuir para uma tomada de consciência do processo em que tanto o autor quanto os demais envolvidos com essa prática, ou seja, o docente que orienta e os colegas que compartilham as vivências e dialogam, materializam momentos que podem, em outros tempos e espaços, serem retomados e, sobretudo, ressignificados. O ato de escrever sobre si e alguns aspectos vivenciados cotidianamente, gera a oportunidade de um olhar pausado e reflexivo em meio a uma realidade acelerada e com excesso de informações. O registro de tais práticas e reflexões oferece também fonte para que as ações possam ser acompanhadas e avaliadas, permitindo com isso, o aprimoramento do próprio programa, neste caso, o Pibid-UFSCar. Ainda nessa direção, se tomarmos os portfólios como fonte para análise do processo formativo ali narrado, pode-se dizer que ele poderá contribuir, diretamente, para o diálogo e debate em torno das diferentes instâncias que compõem o “ser professor”.

Por fim, em meio a esse exercício de compreensão de passado, presente e futuro, (Zaqueu-Xavier, 2019) destaca a importância de retomar, em doses homeopáticas, o exercício da escrita de si que, ao longo dos anos, em especial, diante do mundo globalizado e digital tem se tornado uma prática pouco (ou nada) usual e que, dentre outros fatores, tende a nos distanciar dos aspectos humanos e nos aproximar das máquinas na medida em que passamos a agir no ritmo do relógio, das metas e rotinas, por vezes, estabelecidas por terceiros. Nesse sentido, o portfólio pode ser também um instrumento de (re)conhecimento e produção de respostas para questões como: Quem somos nós, professores (de Matemática) em meio aos prazos, rotinas, demandas e dinamicidade da escola? Como me tornei o que sou hoje? O que me move, diariamente? Quais são os meus objetivos? Em outras palavras, a escrita de um portfólio é também um momento potente para (re)tomar nossas singularidades diante de processos normatizadores.

⁷(Freire, 2000).

4 Algumas considerações

A escrita do diário no processo de formação de professores pode, assim, ser um elemento de apropriação do sujeito que, ao escrever em primeira pessoa, pode produzir significados sobre a sua trajetória formativa. É a partir dessa posição, que o sujeito pode se reconhecer como narrador e autor desse seu processo e nele analisar a si próprio, tomando consciência de sua formação experiencial na vida e curso formativo. A escrita do diário pode fazer com que os futuros professores olhem para o seu interior e os façam compreender quem se é e como se pensa.

Além disso, há também a possibilidade de compartilhamento de diários, para que as leituras sejam disparadoras de temas de trabalho de modo a produzir fissuras no currículo formal e estruturado que há nos cursos de formação docente. Os diários mobilizados em processos de formação de professores, dizem respeito à sua forma não didática, na qual podem ser expressas impressões de leituras do mundo em que o sujeito que escreve se insere no contexto da produção. Deste modo, a escrita se liberta de algumas amarras impostas por estruturas mais fixas e possibilita que os relatos pessoais figurem de modo mais estável ao longo do diário, admitindo assim a escrita de si, já que o diário não prevê um destinatário, um interlocutor a não ser si mesmo. Ao menos durante sua escrita, observando-se o fato de que, em algum momento posterior, pode ser compartilhado com outro, neste caso, por exemplo, quando o formador sugere a troca de diários entre os professores em formação.

Nesse processo o formador tende a ter o papel crucial e, muitas vezes árduo, de instigar os alunos a produzirem essa prática de escrita dos diários. Realizar um chamado para o compartilhamento, com um tom de convite e não como uma obrigatoriedade tende a ser o caminho mais adequado para que a proposta não seja articulada como um roteiro previamente estabelecido que converge para a limitação das possibilidades de exposição, produção, descrição e invenção por parte dos futuros docentes. Além disso, também parece importante que o formador não apresente essa proposta como documento formal sobre o que deve ser feito, isso poderia ser uma desgraça, porque operar desse modo pode limitar a potência de criação de um cenário de formação que pode passar a se preocupar, por exemplo, com as sanções que esses registros podem gerar. Um artifício com vistas ao fomento dessa prática pode ser o formador também ter seu próprio diário e apresentá-lo aos alunos para que esses se sintam motivados a escrever. A ideia, entretanto, seguindo essa possibilidade é pensar os diários como potenciais para outras inventividades de formação, acadêmica e intelectual; política, humana.

Em relação a mobilização de portfólios na formação (de professores), a pesquisa apresentada traz à cena sua flexibilidade e mutualidade na medida em que é possível operar com esse instrumento junto aos pressupostos assumidos pelos orientadores e em consonância com o espaço e objetivos almejados. Neste sentido, os portfólios podem contribuir tanto para a formação quanto avaliação do processo. No que diz respeito à formação, é possível afirmar que eles contribuem ao textualizar vestígios de vivências que, em outros tempos, com novas

vivências e práticas, podem ser retomadas e ressignificadas, ou seja, os portfólios podem ser vistos como um meio de reflexão e organização de práticas. Além disso, cumpre ressaltar o quanto a prática da escrita nesse contexto tende a “revelar” relações de poder, trazer à cena discursos hegemônicos e, por vezes, colonizadores. Logo, o olhar para o movimento de “ser sendo” via portfólios pode também contribuir com uma formação decolonial.

Finalmente, em relação ao portfólio como instrumento avaliativo, pode-se dizer que ele é potente na medida em que permite organizar relatos e registros de ações realizadas no programa, no caso da pesquisa apresentada, mas que também poderia ser uma sala de aula, por exemplo, e, com isso, acompanhar o desenvolvimento, em movimento, daquilo que está sendo avaliado. A pesquisa de (Zaqueu-Xavier, 2019) diz da importância desse acompanhamento, sobretudo, para que seja possível redefinir rotas, objetivos e, com isso, desenvolver um trabalho mais contextualizado e atento às demandas dos locais em que ela se inscreve. Acompanhar o movimento se mostra relevante, inclusive, quando dizemos de uma dinâmica de sala de aula (de Matemática), pois essa prática tende a contribuir para que docente e discentes tomem ciência de que conceitos estão operando, de que modo e, em especial, para quais fins.

Portanto, as pesquisas apresentadas – (Tizzo, 2019) e (Zaqueu-Xavier, 2019) – são explícitas quanto a importância de se incentivar a mobilização de narrativas na formação de professores (de Matemática) seja por seu caráter formador, avaliativo ou terapêutico, no sentido da compreensão de si, das suas angústias, limitações e potencialidades.

Licença

As obras submetidas ao jornal BEJOM estão sujeitas à licença [CC BY 4.0](#). Sob esta licença, os autores concedem aos leitores o direito de compartilhar, adaptar e utilizar as obras, inclusive para fins comerciais, desde que o crédito apropriado seja dado aos autores. Quaisquer modificações devem ser indicadas. Não há restrições adicionais além das estabelecidas pela licença.

Referências

AMATO, L. J. D.; LEORY, H. R. Portfólios educacionais: brechas para uma formação decolonizadora. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Passo Fundo**, Passo Fundo, v. 18, n. 2, p. 420–435, 2022.

ARFUCH, L. O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea. **GEOgraphia**, v. 11, n. 22, p. 157–161, 2010.

BARROS, M. **Meu quintal é maior do que o mundo**: ontologia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BORTOLAZZO, M. **A aventura da escrita. A produção do diário como instrumento didático pedagógico ou de como as crianças escrever e tecem considerações sobre o ato de escrever.** 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Unesp/Rio Claro, Rio Claro.

BRASIL. Capes. **Edital n. 61 de 02 de agosto de 2013. Edital Pibid.**: 2013. Brasília, 2013.

CHASSOT, A. A ciência é masculina? É, sim senhora!... **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 19, n. 71/72, p. 9–28, 2004.

CUNHA, M. T. S. Do baú ao arquivo: escritas de si, escritas do outro: escritas de si, escritas do outro. **Patrimônio e Memória**, Assis, v. 3, p. 1–18, 2007.

FERREIRA, M. M. História do tempo presente, história oral e ensino de História. *In*: RODEGHERO, C. S.; GRINBERG, L.; FROSTCHER, M. (ed.). **História oral e práticas educacionais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

GARNICA, A. V. M. História oral e educação matemática: um inventário. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 137–160, 2006.

GARNICA, A. V. M. História oral em educação matemática: um panorama sobre pressupostos e exercícios de pesquisa. **História Oral**, v. 18, n. 2, p. 35–53, jul. 2015.

GARNICA, A. V. M. Sobre o lugar da História na formação de Professores de Matemática: um ensaio. **Revista de investigação e divulgação em Educação Matemática**, v. 1, n. 1, p. 27–50, jul. 2017.

GOMES, B. N. *et al.* Discutindo sobre portfólios nos processos de formação. Entrevista com Idália Sá-Chaves. **Olhar de Professor**, v. 7, n. 2, p. 9–17, 2004.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MIGUEL, A.; MIORIM, M. A. **História na Educação Matemática**: propostas e desafios. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PERROT, M. **As mulheres ou os silêncios da história**. São Paulo: Edusc, 2005.

PORTELLI, A. What Makes Oral History Different? *In*: GIUDICE, L. D. (ed.). **Oral History, Oral Culture and Italian Americans**. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SÁ-CHAVES, I. **Portfolios reflexivos**: estratégia de formação e de supervisão. Aveiro: UA Editora, 2004.

SILVA, H. Mobilizações de Narrativas na e para a Formação Inicial de Professores (que Ensinam Matemática). Projeto de Pesquisa — Aprovado pelo CNPq Edital MCTI N° 001/2016 Universal. 2016. [S. l.], 2016.

SILVA, H. Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática: dos estudos sobre intervenções na formação de professores. **HISTEMAT**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 1–17, 2018.

TIZZO, V. S. **Mobilizações de Narrativas na (e para a) Formação de Professores**: potencialidades no (e a partir do) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. 2019. f. 488. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro.

ZAQUEU-XAVIER, A. C. M. **Narrativas na Formação de Professores**: possibilidades junto ao Pibid da UFSCar. 2019. f. 304. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro.

Corresponding Author:

Vinícius Sanches Tizzo, vinicius.tizzo@uemg.br

Submitted: March 21, 2024

Accepted: June 18, 2024

Published: May 15, 2025

<https://seer.ufu.br/index.php/BEJOM/index>