"Quando eu for professor...": invenções da docência em matemática na formação inicial em Pedagogia

"When I become a teacher...": inventions of Mathematics Teaching in initial teacher education in Pedagogy

Felipe da Costa Negrão[*]
Cinara Calvi Anic[**]

Imperatriz (MA), v. 8, e-0826277, jan./dez. 2026.

Recebido em: 31 de março de 2026
Aprovado em: 20 de julho de 2026

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender as invenções da docência em matemática elaboradas por estudantes de um curso de Pedagogia a partir da escrita de diários narrativos em uma proposta formativa orientada por uma perspectiva de formação *outra*. Ancorado na pesquisa narrativa, compreende a invenção como produção de possibilidades de docência constituídas no entrelaçamento entre experiências vividas e percursos formativos. O *corpus* é composto por narrativas de três participantes, cujas escritas permitem identificar diferentes modos de produzir a docência: uma docência que se insinua sob tensão; uma docência que se afirma pela recusa; e uma docência que se constrói na relação com o outro. A leitura sensível dessas narrativas indica que tais invenções emergem em diálogo com marcas da escolarização e com deslocamentos que apontam para outras formas de ensinar matemática. Argumenta-se que, ao narrar suas experiências, os estudantes não apenas projetam práticas, mas produzem modos possíveis de habitar a docência em seus processos formativos.

Palavras-chave: Formação de Professores. Pesquisa Narrativa. Diários.

[*] Mestre em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Professor do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: felipenegrao@ufam.edu.br.

[**] Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). E-mail: cinara.anic@ifam.edu.br.

ABSTRACT

This article aims to understand the inventions of mathematics teaching developed by undergraduate students in a Pedagogy program, based on the writing of narrative journals within a formative proposal guided by an alternative perspective of teacher education. Grounded in narrative inquiry, invention is understood as the production of possibilities of teaching constituted through the intertwining of lived experiences and formative trajectories. The corpus consists of narratives from three participants, whose writings allow the identification of different ways of producing teaching: a teaching practice that emerges under tension, a teaching practice shaped through refusal, and a teaching practice constructed in relation with others. A sensitive reading of these narratives indicates that such inventions emerge in dialogue with marks of schooling and with shifts that point to other ways of teaching mathematics. It is argued that, by narrating their experiences, students not only project practices but also produce possible ways of inhabiting teaching within their formative processes.

Keywords: Teacher Education. Narrative Inquiry. Diaries.

Introdução

A docência em matemática constitui o fenômeno investigado neste artigo e é tomada a partir de um olhar inventivo sobre os processos pelos quais professores em formação inicial, nas andanças da graduação em Pedagogia, inventam modos de *pensar-fazer-viver* a docência ao serem atravessados pela Educação Matemática e pela percepção de que poderão ensinar matemática na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, é recorrente que muitos licenciandos demonstrem resistência aos componentes curriculares de Educação Matemática, muito em virtude das experiências que narram sobre suas relações com a matemática na Educação Básica, em grande parte demarcadas por episódios de violência simbólica que, embora venham sendo tensionados por pesquisas e movimentos de renovação curricular empenhados em defender formas mais contextualizadas e significativas de ensinar matemática, ainda permanecem presentes em muitos cenários escolares (Silva; Oliveira, 2025).

Nos últimos anos, temos pesquisado narrativamente com esses futuros professores que ensinarão matemática, tomando como ponto de partida aquilo que contam sobre suas experiências com esse campo do conhecimento e sobre os modos pelos quais essas experiências, carregadas de memórias, afetos e referências, participam do processo de constituição professoral (Negrão, 2019; Nacarato; Mengali; Passos, 2009).

Ademais, as pesquisas narrativas desenvolvidas na formação de professores problematizam experiências, trajetórias e modos de constituir-se docente (Negrão; Gonzaga, 2025), permanecendo em aberto a compreensão acerca dos modos pelos quais futuros professores que ensinarão matemática inventam formas de *pensar-fazer-viver* a docência a partir da escrita de si durante a formação inicial.

Por isso, temos investido em práticas pedagógicas sustentadas por narrativas (auto)biográficas materializadas em cartas, diários e memoriais, compreendendo que tais escritas favorecem a discussão reflexiva acerca das invenções da docência em matemática, permitindo que os futuros professores pensem sobre seu ofício e sintam-se convidados a delinear novas referências para ensinar esse componente curricular na Educação Básica.

É nesse horizonte que situamos a noção de formação *outra*, entendida como uma perspectiva crítica que tensiona modelos formativos prescritivos centrados na transmissão de conteúdos e sustentados por uma racionalidade técnica que compreende a formação docente como preparação para responder a modelos previamente estabelecidos de atuação profissional (Diniz-Pereira, 2014). Trata-se, portanto, de uma formação *outra* em relação às perspectivas que reduzem o tornar-se professor ao domínio de métodos, deslocando a atenção para os modos singulares pelos quais os sujeitos produzem sentidos sobre si, sobre a docência e sobre o conhecimento matemático durante seu itinerário formativo.

Os licenciandos são sujeitos da experiência, cujas histórias de vida, memórias escolares e narrativas sobre a matemática tornam-se elementos de reflexão durante a formação inicial, pois uma formação *outra* é norteada pela reflexividade e vivificada em ações que convocam a escrita e a partilha de si, compreendendo o ato de refletir como um "olhar para dentro, um revisitar da vida em suas múltiplas relações, tanto para análise dos percursos pessoais como profissionais" (Bragança, 2012, p. 89). Ao abraçar esse caráter relacional e inacabado, uma formação *outra* assume uma dimensão inventiva, na qual o sujeito, ao narrar suas experiências, produz fissuras no instituído e ensaia outras maneiras de habitar a docência.

O conceito de invenções da docência pauta-se no referencial de Dias (2011; 2012), para quem a formação "não é dar forma ao futuro professor, mas produzir um território que se compõe como um campo de forças criando ética, estética e politicamente, outras formas de habitar, de pensar e de fazer formação" (Dias, 2012, p. 30). Sob essa ótica, a formação acontece em linhas que se entrecruzam, mantendo-se aberta à problematização, à interrogação de certezas e à experimentação de outras maneiras de aprender, ensinar e forjar-se professor que ensinará matemática.

Inventar docências significa reconhecer que, no exercício (auto)biográfico, os futuros professores reinterpretam suas experiências com a matemática vividas na Educação Básica, colocam-nas em diálogo com os saberes tecidos na formação inicial em Pedagogia e passam a rascunhar novos modos de *pensar-fazer-viver* a docência. Ao ressignificarem imagens historicamente produzidas sobre a matemática e seu ensino, projetam formas de atuação alinhadas àquilo que consideram fundamental para a aprendizagem desse componente curricular.

Diante disso, este artigo apresenta um recorte de pesquisa de doutorado e tem como objetivo compreender as invenções da docência em matemática elaboradas por estudantes de um curso de Pedagogia a partir da escrita de diários narrativos em uma proposta formativa orientada por uma perspectiva de formação *outra*. A investigação busca responder à seguinte questão: quais invenções da docência em matemática emergem da experiência de estudantes de Pedagogia com a escrita de diários narrativos em uma proposta de formação *outra*?

O diário narrativo, na condição de dispositivo de formação, inaugura um espaço-tempo de reflexividade em que a escrita racionaliza a experiência, mobilizando processos de conhecimento de si e de atribuição de sentidos às próprias vivências (Zabalza, 2004; Souza, 2006). Diferentemente de outros dispositivos focados na recuperação de informações sobre trajetórias, a escrita diarística acompanha os processos pelos quais os sujeitos (re)interpretam suas experiências, (re)elaboram memórias e projetam modos de ser professor (Negrão; Anic, 2024; Paniz; Freitas, 2011; Silva, 2018).

A partir desse enquadramento teórico e epistemológico, defendemos que as narrativas produzidas pelos licenciandos não se restringem à escrita de suas experiências com a matemática, mas operam como espaços de projeção de si na docência desse componente curricular. Ao escreverem sobre suas relações com a matemática e sobre o "quando eu for professor", os estudantes anunciam modos de conceber o ensinar, o aprender e o ser docente nesse campo. Assim, as invenções da docência emergem como construções narrativas que articulam memória, experiência e expectativa, permitindo acessar não apenas aquilo que viveram, mas os sentidos que atribuem à docência que desejam exercer.

Metodologia

Este artigo inscreve-se na abordagem qualitativa, caracterizada por abranger diversos "modos de descrever, interpretar, compreender, entender ou superar situações sociais ou educacionais consideradas problemáticas" e, portanto, passíveis de investigação (González, 2020, p. 156).

No interior dessa abordagem multifacetada, a pesquisa narrativa orientou este percurso investigativo, justificado na leitura de que as experiências humanas ganham sentidos quando narradas e revisitadas. Com Clandinin e Connelly (2011), adotamos o espaço tridimensional da pesquisa narrativa como horizonte interpretativo, considerando que as experiências são atravessadas por temporalidades, relações sociais e lugares nos quais os sujeitos vivem, significam e ressignificam suas histórias. Nesse ínterim, narrar não corresponde apenas a recuperar acontecimentos passados, mas a produzir sentidos sobre aquilo que foi vivido, sobre o presente formativo e sobre aquilo que se projeta como futuro.

A presente pesquisa deriva de uma investigação de doutorado desenvolvida com dez estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), matriculados no componente curricular Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática. A proposta formativa desenvolvida nesse componente foi organizada a partir de uma perspectiva de formação *outra*, deslocando o foco de abordagens voltadas exclusivamente ao domínio de conteúdos e procedimentos técnicos para uma experiência formativa assentada na escrita de diários narrativos e na problematização das relações construídas com a matemática.

Nesse contexto, o diário narrativo foi elaborado a partir de convites à reflexão organizados em perguntas disparadoras, que mobilizavam os estudantes a escrever sobre suas experiências escolares com a matemática, suas vivências com a Educação Matemática na graduação em Pedagogia e suas projeções acerca do

tornar-se professor que ensinará matemática. A escrita, portanto, não foi tomada como instrumento de coleta de informações, mas como um espaço de elaboração das experiências, no qual memórias, afetos e expectativas futuras se entrelaçavam na produção narrativa de si.

As escritas produzidas nos diários foram compartilhadas em encontros coletivos denominados ateliês de escuta de si e do(s) outro(s), com duração aproximada de duas a três horas e intervalo de cerca de vinte dias entre cada encontro. A participação nas socializações ocorreu de forma voluntária, possibilitando que cada estudante escolhesse os fragmentos que desejava compartilhar, comentasse suas experiências ou dialogasse com as narrativas dos demais colegas.

Adicionalmente, foram realizadas conversas narrativas com esses participantes, compreendidas como encontros dialógicos nos quais as experiências narradas em diário poderiam ser revisitadas e problematizadas. Conforme discutem Sampaio, Ribeiro e De Souza (2022; 2023), a conversa, enquanto perspectiva metodológica, envolve disponibilidade para escutar, compartilhar e produzir sentidos com o outro. Desse modo, as conversas não tiveram a finalidade de confirmar informações registradas, mas acompanhar os sentidos atribuídos pelos participantes às experiências vividas com o diário narrativo.

Em síntese, o *corpus* analisado neste artigo foi composto pelos textos produzidos nos diários narrativos e pelas conversas narrativas. Para este recorte da pesquisa, foram selecionadas três narrativas, pertencentes aos estudantes Gabriel, Ítalo e Vânia, considerando a possibilidade de identificar diferentes modos de significar a docência em matemática, especialmente pelos deslocamentos entre experiências escolares, vivências na formação inicial e projeções acerca do futuro exercício professoral.

Esses textos de campo foram lidos com base nos princípios da pesquisa narrativa, considerando as dimensões de temporalidade, sociabilidade e lugar propostas por Clandinin e Connelly (2011). Nesse percurso interpretativo-analítico, as invenções da docência em matemática foram reconhecidas nos momentos em que os participantes produziam deslocamentos em suas narrativas, questionando imagens cristalizadas sobre a matemática, reelaborando experiências escolares e projetando outras formas de relação com o ensinar e aprender esse campo do conhecimento. Assim, a análise não partiu de categorias previamente estabelecidas, mas dos sentidos que emergiram da leitura sensível dos textos de campo em diálogo com o referencial teórico assumido.

Por fim, no que se refere aos aspectos éticos, o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), sob parecer nº 6.029.859. Os participantes acompanharam os processos analíticos da pesquisa e tiveram acesso às interpretações construídas, podendo dialogar sobre os sentidos atribuídos às suas narrativas durante os encontros de cocomposição. Ademais, a utilização dos nomes reais ocorreu mediante decisão compartilhada, compreendendo a autoria das histórias narradas como parte do compromisso ético e político assumido nesta investigação.

Resultados e Discussão

As narrativas de Gabriel, Ítalo e Vânia, ao serem contadas e recontadas, revelam a multiplicidade de relações com a matemática. Nelas delineia-se um conjunto de tensões que entrelaça experiências da Educação Básica e do curso de Pedagogia, especialmente quando a Educação Matemática se torna objeto de problematização. Nesse cruzamento de vida e formação, os participantes rememoram experiências escolares e mobilizam deslocamentos que favorecem a emergência de modos de inventar a docência, anunciando formas *outras* de pensar, sentir e ensinar matemática.

Entre lembranças que insistem e docências que se insinuam

Vânia, sexta filha de seus pais, viveu sua trajetória escolar em Tefé, município do interior do Amazonas, e definiu a experiência de escrever o diário narrativo como uma "sessão de regressão", que inicialmente lhe causou desconforto diante da dificuldade de rememorar episódios relacionados à matemática.

Na 1ª série, conta ter estudado com uma professora competente e muito carinhosa, de quem costumava ser auxiliar, a "ajudante do dia", como se diz atualmente. Nesse período, a aprendizagem da leitura figurava como seu maior desafio. Foi apenas na 5ª série que a matemática passou a se constituir, em suas palavras, como uma "vilã":

> Ao entrar no quinto ano começaram a surgir desafios onde a matemática transformou-se em grande vilã da vida escolar. No entanto, nunca foi algo extremamente assustador. Nunca consegui memorizar a totalidade da tabuada de multiplicação, mas tinha uma técnica que me ajudava muito. Na hora da prova como era possível utilizar rascunhos, conseguia com rapidez de organização colocar os resultados de forma que facilitavam as soluções das questões. Mas, na sétima série nem isso foi suficiente para evitar minha reprovação. Esse foi um ano muito difícil. Eu não entendia nada, nada mesmo. Não foi de estranhar o resultado de todo um ano de dificuldade. Não apanhei em casa, mas também não fiquei feliz. Essa é a experiência mais difícil que passei com a matemática (Diário Narrativo de Vânia).

Ao caracterizar a matemática como uma "grande vilã", Vânia atribui centralidade a uma experiência que marcou sua trajetória, mas que não se reduz ao fracasso escolar. Em um contexto orientado pela memorização da tabuada, sua narrativa registra a criação de uma estratégia própria para operar a multiplicação, indicando que os estudantes produzem modos singulares de aprender, ainda que esses modos nem sempre encontrem reconhecimento na escola. Tal aspecto desloca a análise para a compreensão de como essas memórias são retomadas na escrita de si e passam a constituir matéria para a invenção da docência. A reprovação, nesse sentido, deixa de figurar como lembrança dolorosa e passa a alimentar uma reflexão sobre modos de ensinar matemática que acolham diferentes percursos de aprendizagem, em consonância com a defesa de que o

ensino desse componente curricular precisa partir daquilo que os estudantes já sabem e das estratégias que constroem em suas experiências escolares (Carraher; Carraher; Schliemann, 2011).

Quando convidada a escrever, no diário, uma carta para a professora que viria a ser, Vânia optou por datar essa escrita como se cinco anos tivessem se passado desde a conclusão do curso de Pedagogia. Nesse exercício, rememorou as agruras do final da graduação e as experiências nas aulas de Educação Matemática, compondo um olhar reflexivo e resiliente sobre uma docência projetada com alegria:

> *[...] Sua jornada foi tão difícil. Lembro-me quando cansada, saía da escola onde trabalhava e ia para a universidade. Eram três ônibus para ir e três para voltar. Foi sacrificante, mas valeu a pena. Agora estou orgulhosa de você, sei que seu nome já está sendo cogitado para a gestão da escola. Você lembra das disciplinas de Educação Matemática do curso de Pedagogia? Daquele professor que fez tantas aulas práticas e o diário de matemática? No início, você achava que seria difícil, mas foi até legal e desafiador as atividades propostas. Hoje, você pode contemplar que a matemática não precisa ser mecanizada, porque os conceitos que regem a disciplina estão intimamente ligados ao mundo ao nosso redor. "A aplicação das relações numéricas ao mundo real marca o início do dar significado ao mundo de um modo matemático" (Van de Walle, 2009). É isso que você tem realizado no seu trabalho, tornando possível que os alunos percebam que não se trata de algo distante, mas de uma relação prática essencial para a vida (Diário Narrativo de Vânia).*

A escrita dirigida a um tempo ainda não vivido pode, à primeira vista, ser tomada como fictícia ou fantasiosa. Contudo, em pesquisas (com) narrativas, essa produção é acolhida, partindo do princípio de que a composição de narrativas de vida-formação se realiza no presente, em articulação com o passado e em projeção aos anseios futuros (Bolívar; Segovia, 2019).

Ao escrever para si mesma em um tempo futuro, Vânia atribui novos sentidos às dificuldades vividas e às experiências formativas construídas na graduação em Pedagogia. Ademais, as aulas de Educação Matemática e a escrita do diário narrativo passam a ocupar lugar de destaque nesse percurso, tensionando concepções anteriormente marcadas pela memorização. Quando afirma que "a matemática não precisa ser mecanizada", a participante amplia sua compreensão acerca desse campo do conhecimento e anuncia uma invenção da docência fundada no compromisso de aproximar os conceitos matemáticos das experiências cotidianas dos estudantes. Nesse entrelaçamento de memórias, formação e projeções, a escrita de si desperta um posicionamento ético e pedagógico que orienta os modos pelos quais Vânia passa a *pensar-fazer-viver* a docência em matemática (Negrão; Anic, 2026).

Algum tempo após a escrita do diário narrativo, retomamos o diálogo com Vânia durante o Estágio Supervisionado, quando ela se deparava com uma realidade distinta daquela vivenciada nas aulas de Educação Matemática, ao observar que uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental tinha seu aprendizado restrito a uma abordagem centrada no livro didático e em exercícios de memorização:

> *[...] Ontem eu tive a oportunidade de ficar numa turma do quinto ano e eu fui a professora de matemática [risos]. Eu comecei a passar algumas atividades de multiplicação. Aí eles disseram: "Ah tia, isso é muito fácil". Eu disse: "É? Tá muito fácil, poxa que bom!". Aí eu passei outras de expressões numéricas. Daí eles disseram: "é... essa daí já está melhorando" [risos]. Infelizmente foi assim, organizado lá na hora... Porque é na hora... Você não escolhe. Não consegue ter um preparo antecipado. Tá faltando professor aqui? Vamos para lá. Eu fui para essa turma, mas procurei conversar com eles e falei que a matemática é a melhor disciplina! [...] Mas assim, o que eu vejo no nosso estágio é que realmente tem muito essa barreira, ainda não há outro meio para ensinar. É só livro, livro, livro e atividade, livro e atividade. Seria muito bom se a gente pudesse aplicar tudo o que a gente aprendeu! Não sei se um dia quando a gente estiver como os professores regentes se realmente a gente vai conseguir colocar em prática, mas o que eu lembro da disciplina, nossa! Seria muito diferente, porque eu vi ontem a opinião deles, né? Que a matemática não é a melhor matéria que eles acham. Mas, eu acredito que se realmente eu fizer a diferença, eu posso não mudar o mundo, mas eu posso mudar pelo menos a mente de 30... de 25... (Transcrição da Conversa Narrativa com Vânia)*

A conversa narrativa evidencia que as invenções da docência começam a ser rascunhadas nas situações concretas vividas durante o estágio. Ao narrar sua atuação em uma turma do quinto ano, Vânia revela o tensionamento entre uma organização escolar pautada no livro didático e pela resolução de exercícios e a docência que passou a desejar construir a partir das experiências vividas na formação inicial. Ainda que inserida em um contexto que limitava suas possibilidades de atuação, procurou instaurar pequenas rupturas ao dialogar com os estudantes e favorecer outras formas de perceber a matemática.

Quando nos conta que talvez não consiga "mudar o mundo", mas possa transformar a experiência de "25" ou "30" estudantes, anuncia uma invenção da docência comprometida com as pequenas transformações produzidas no cotidiano escolar. Nesse percurso, a invenção da docência passa a habitar seu modo de pensar o ensino de matemática, sustentando a convicção de que, mesmo em contextos marcados pela reprodução de práticas tradicionais, ainda é possível criar brechas para produzir outras experiências de aprendizagem.

"Não serei o professor que me ensinaram a temer": a invenção como recusa

Para Gabriel, escrever o diário causou estranhamento por levá-lo a voltar-se para si e para sua trajetória, movimento que associou a uma espécie de "autoavaliação", pouco exercitada na formação inicial em Pedagogia. O participante destaca que sempre teve proximidade com atividades envolvendo lógica, mas não se identificava com as formas pelas quais a matemática era ensinada na escola. Essa tensão, presente em sua narrativa, indica que a relação com esse campo do conhecimento se constitui nas experiências educativas que atravessam os sujeitos e participam dos sentidos atribuídos ao aprender e ensinar matemática.

> *Nas salas de aula sempre tinham números pintados e recortados nas paredes, além de tabuadas, geralmente de multiplicação e divisão, pois eram as mais difíceis de assimilar. Lembro-me de ter um caderno chamado "Caderno do Futuro" que possuía inúmeras operações matemáticas que eu realizava todos os dias, pelo menos umas duas ou três vezes, na maioria das vezes a mando da professora. Mesmo com tal instrumento, era complicado estudar matemática por conta da professora e também por pressões da minha mãe. Lembro que ela não me deixava utilizar calculadora para auxiliar nas operações, seja física ou em programa de computador. Isso me incentivou a estudar programação para construir minha própria calculadora e de maneira escondida ter algum auxílio nas minhas atividades escolares. A professora também queria sempre os exercícios sem erros e de maneira rápida, e enquanto não realizássemos uma determinada operação éramos impedidos de avançar ou tentar resolver qualquer outro problema (Diário Narrativo de Gabriel).*

A narrativa de Gabriel apresenta uma experiência escolar marcada pela repetição, pela exigência de rapidez e pela valorização do acerto como referência para aprender matemática. O relato permite perceber ainda como o estudante elaborou estratégias próprias frente às imposições que atravessaram sua escolarização. A criação de uma calculadora por meio da programação, em razão da impossibilidade de utilizar recursos tecnológicos nas atividades, expressa uma atitude inventiva diante de práticas escolares orientadas pelo controle e pela padronização das respostas.

Essa experiência não configura uma invenção da docência, mas anuncia uma maneira singular de relacionar-se com o conhecimento matemático, revelada na criação de alternativas frente às limitações encontradas. Ao ser revisitada na escrita de si, essa memória passa a compor as reflexões de Gabriel sobre a docência que deseja exercer, sobretudo no reconhecimento das diferentes estratégias mobilizadas pelos estudantes em seus percursos de aprendizagem.

Ao ser convidado a escrever a carta ao professor que vislumbra ser, Gabriel expõe como a autocobrança, enquanto traço de sua subjetividade, se transforma em um posicionamento ético: a recusa da "mediocridade" docente. Ao reinterpretar as experiências da Educação Básica, o participante inscreve a docência como um processo de invenção de si, no qual as vivências anteriores dialogam com o presente e participam da projeção de futuros modos de ser professor (Dewey, 2023):

> *Olá, eu do futuro. Espero que já saiba realizar equações de divisão e tenha aprendido a regra de três. A matemática sempre fez parte de nossa vida, principalmente quando se tratou de exercícios lógicos e acredito que estes ainda devem se fazer presentes na sua vida. Se não foi no Ensino Médio que a matemática se tornou uma raiva quase presente (e sabemos que houve oportunidades), então espero que esteja conseguindo mostrar para as suas turmas que o conteúdo tem seu lado agradável. Esse é um ponto bem interessante: apesar da facilidade, poucas foram as vezes que nos sentimos realmente à vontade resolvendo algum exercício ou estudando por realmente gostar, principalmente depois do 7º ano. E como deu para perceber nos últimos*

> *tempos, não dá para reclamar só dos professores pela forma que eles lidam com a matéria. Espero que você tenha se mantido um profissional que faz o possível para estar bem longe da linha medíocre, sempre inovando e apreciando a arte de repassar conhecimento. Quando estiver refletindo sobre o lugar que chegou, e espero eu que seja em uma posição de sucesso, se lembre dos desafios que passamos para chegar em tal lugar, das noites sem dormir, das horas e horas lendo textos, mas também se lembre daqueles que te mostraram que o conhecimento acadêmico não é formado somente de forma conteudista, mas de inovações e ideias que são melhor exploradas em um ambiente mais descontraído e ainda assim com muito saber a oferecer (Diário Narrativo de Gabriel).*

Ao afirmar que não gostaria de permanecer "na linha medíocre", o participante assume uma concepção de docência associada à criatividade, à inovação e à criação de ambientes nos quais o conhecimento matemático possa ser explorado para além da transmissão de conteúdos. Ao rememorar o trabalho no Estágio Supervisionado com turmas do 5º ano, destaca a escuta e a interação como elementos que aproximam os estudantes da matemática e dialogam com a docência que deseja exercer:

> *Eu utilizei a dinâmica que fizemos em sala com o senhor – a do mercadinho. A turma do 5º ano tem muitas aulas de matemática. E a professora que eu estava acompanhando tinha um projeto muito interessante na escola. Ao longo do ano, ela reunia com os alunos e pedia para eles levarem embalagens, e daí ela montou um mercadinho numa sala que estava abandonada. [...] Eu pensei "pô isso aí é uma oportunidade para fazer um negócio legal". Daí eu montei um plano de regência baseado na aula de Sistema Monetário para trabalhar com as crianças. E acho que das duas regências que eu fiz, a que eu mais me diverti foi essa... porque como eu falei durante a conversa anterior, a matemática para mim sempre foi muito presente. [...] Aí inverter de papel, saindo do papel de aluno e indo para o outro lado como professor, tendo os meus alunos... Nossa! Foi muito legal! Foi muito diferente! Os alunos gostaram bastante (Transcrição da Conversa Narrativa com Gabriel).*

A experiência no estágio permite acompanhar como as invenções da docência ganham forma nas situações concretas da sala de aula. Ao desenvolver uma regência sobre Sistema Monetário a partir da simulação de um "mercadinho", Gabriel aproxima o conhecimento matemático das experiências cotidianas das crianças, criando uma situação de aprendizagem marcada pela participação e pelo diálogo.

Em outra conversa narrativa, na qual Gabriel revisitou seu diário conosco, indagamos como sua relação com a matemática se reconfigurava após as experiências nos componentes de Educação Matemática e o contato com os estudantes no Estágio Supervisionado:

> *Eu acho que é uma amiga que não deveria ser um bicho-papão. Por que digo isso? Como eu já disse, eu não tinha dificuldade com a matemática, eu tinha era afinidade com ela, só que ocorreram coisas que, de certa forma, causaram uma estranheza entre eu e ela. E aí depois das aulas de Educação Matemática, do diário, eu vi que essa estranheza, eu não quero passar aos meus alunos (Transcrição da Conversa Narrativa com Gabriel).*

Ao reconhecer que a matemática "é uma amiga que não deveria ser um bicho-papão", o licenciando retoma as experiências escolares que causaram estranheza e situa esse distanciamento nas formas pelas quais a matemática foi apresentada em sua trajetória, e não no conhecimento matemático em si. A escrita do diário narrativo e as experiências vividas na formação inicial contribuem para essa releitura, fazendo das memórias referências para pensar a docência que deseja exercer.

Ao dizer que não deseja transmitir aos seus futuros alunos a mesma estranheza que vivenciou, Gabriel compõe uma invenção da docência vinculada à recusa de reproduzir práticas que associam a matemática ao medo, ao controle e à mecanização. Sua narrativa traduz um compromisso ético com relações mais próximas entre estudantes e conhecimento matemático, nas quais diálogo, curiosidade e participação ganham lugar no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a reflexividade instaurada pela escrita narrativa abre caminhos para outros modos de ensinar matemática, pois permite ao futuro professor revisitar experiências escolares e convertê-las em referências para sua atuação docente (Nacarato, 2010).

Ensinar com o outro: quando a matemática se abre à vida

Ítalo relata que, durante a infância, sua família mudou-se de endereço em diversas ocasiões, o que interferiu na manutenção de vínculos de amizade e contribuiu para um comportamento mais introspectivo. Em seu diário, narra ter aprendido quadrados, círculos, triângulos e retângulos com os pais, antes mesmo do contato formal com esses conteúdos na escola.

Para ele, a matemática estava mais presente no ambiente doméstico do que no espaço escolar:

> *Minha relação com a matemática era bem mais perceptível em casa do que na escola, pois segundo meus pais, aos sábados quando não havia aula, eles me colocavam para estudar contas simples. Com 5 ou 6 anos, eu já estudava tabuada da casa do 2 e 3, além de fazer exercícios de soma e subtração simples junto ao meu irmão. Portanto, a matemática se fazia presente desde o momento de acordar até praticamente o deitar. Ela estava na hora, na sequenciação da rotina e dos afazeres; os números estavam presentes nos jogos, nos códigos das sequências de movimentos dos personagens, nos brinquedos de encaixe e nos formatos de desenhos que eu criava. Mesmo que inconscientemente, eu trabalhava com a matemática desde muito cedo e assim permaneço até os dias atuais (Diário Narrativo de Ítalo).*

A narrativa de Ítalo aproxima matemática e cotidiano, indicando que o ensino desse campo do conhecimento se vincula às histórias, experiências e contextos dos sujeitos, ampliando-se para além da leitura de números e textos, em direção à leitura do mundo (Evangelista; Passos, 2020).

As sucessivas mudanças de endereço demandaram um acompanhamento parental mais próximo, tanto para suprir lacunas na escolarização quanto para oferecer sustentação emocional. Ítalo conta que o domínio de conteúdos matemáticos contribuiu para a sua adaptação e inserção nos novos contextos escolares:

> *[...] Sempre estive entre as crianças que se destacavam na matéria. Além disso, por ser uma criança introspectiva devido às constantes mudanças, a matemática me ajudou a fazer amigos, pois ao ajudar os colegas nas tarefas e nos trabalhos, eu podia me aproximar e criar vínculos. [...] A matemática foi um dos fatores capaz de estabelecer relações sociais entre outras pessoas e eu, rompendo um dos traços que mais estava presente na minha infância que era a introspecção. Ao romper essa característica me tornei mais sociável, consegui falar melhor com as pessoas, algo que se tornou um dos meus traços de personalidade e que contribui para ser quem eu sou hoje (Diário Narrativo de Ítalo).*

A reflexividade presente na escrita de si permite retomar experiências da escolarização e articulá-las à formação docente, conforme discute Passeggi (2021) ao tratar da autobiografização como processo de elaboração de sentidos sobre a própria história. Nesse percurso, o diário narrativo retoma memórias que, inicialmente dispersas, passam a compor referências para pensar o ensinar matemática. Como destaca Souza (2006), esse processo coloca o professor em formação em contato com suas lembranças e com as diferentes dimensões da aprendizagem profissional.

Na carta escrita para si, na qual se projeta como professor que ensina matemática, Ítalo direciona sua futura docência para a relação com os estudantes. Suas experiências escolares tornam-se referência para compor modos de ensinar atentos àquilo que gostaria de ter vivenciado durante sua formação:

> *Oi, meu querido eu do futuro. Como estamos? Espero sinceramente que estejamos bem [risos]. Bom, estou me deixando essa carta para que eu me lembre de quem sou. Sei que ainda vamos passar por diversas dificuldades... Muitas crianças poderão passar por nossas vidas, crianças com vidas, personalidades e histórias diferentes. Lembre-se que também já fomos uma dessas crianças, a que não se esforçava, a que tinha suas dificuldades e também a que tirou 0 ou 10 em uma prova. Não perca o brilho no olhar, não se deixe vencer pelas adversidades. Se um dia se abalar, olhe para trás e lembre-se do que já passamos e superamos. Continue acreditando que é possível quebrar barreiras e que é através da educação que venceremos as adversidades e injustiças do mundo. Não sei se eu realmente segui a carreira como professor. Essa é uma resposta que só você pode me dar, mas se tivermos seguido, espero que tenhamos atingido nossa meta de ser um facilitador do processo e não tenhamos nos tornado um daqueles professores carrascos a qual sempre tivemos raiva. Ajude seus alunos. Dê a eles esperança para mudar de vida. Sei que não vamos conseguir mudar o mundo, mas vamos dar o nosso melhor para mudar ao menos uma vida. Acredite em seus alunos, proponha atividades tal qual você gostaria de ter aprendido. Lembre-se sempre da nossa essência. No mais, deixo o resto com você, pois sei que vamos conseguir tudo o que almejamos (Diário Narrativo de Ítalo).*

A identificação empática constitui uma das dimensões formativas das atividades de caráter (auto)biográfico (Negrão; Anic, 2024). Ao retomarem suas trajetórias, professores em formação problematizam modos de *pensar-fazer-viver* a docência e elaboram referências para não reproduzir práticas que marcaram

negativamente suas experiências escolares. Nesse percurso, emergem compreensões mais sensíveis sobre os diferentes modos de aprender e sobre as realidades que atravessam a vida dos estudantes.

Em conversa narrativa, Ítalo compartilhou que sua experiência com a matemática no Estágio Supervisionado II ganhou novos sentidos, a ponto de afirmar que as vivências nas aulas e, em especial, a atividade do diário contribuíram para perceber a disciplina de maneira distinta:

> *Acho que eu ressignifiquei a matemática praticamente toda, né? Eu nunca gostei de trabalhar com matemática, apesar de ter certa facilidade. Mas, eu nunca gostei de trabalhar porque a matemática me foi apresentada como uma coisa muito chata. Hoje, a partir de toda a experiência que eu tive dentro da graduação e fora, eu acabei mudando. E eu vejo a matemática hoje como necessária e importante e que não é uma coisa chata de se trabalhar. É uma disciplina que está presente o tempo todo na nossa vida. [...] No estágio que eu estou fazendo agora no Ensino Fundamental 1, nas oportunidades que eu tenho quando o professor acaba saindo um pouquinho ali, né? Eu tenho a oportunidade de ajudar os alunos em algumas atividades. Daí eu tento mudar um pouco a prática de sair do livro didático, que é uma coisa muito teorizada e trazer para a prática com elementos concretos, com jogos; Tem muitos jogos lá na escola. Uso conversas mesmo, diálogos, apresentando exemplos. Então eu vejo a matemática como uma coisa mais leve hoje, mais tranquila e eu entendo que ela deve ser lecionada dessa forma (Transcrição da Conversa Narrativa com Ítalo).*

Ítalo reelabora sua relação com a matemática como uma experiência situada e aberta ao diálogo com os estudantes, indicando que ensinar com o outro envolve reconhecer os alunos como participantes da produção do conhecimento. Ao problematizar o predomínio do livro didático e recorrer a jogos, materiais concretos e diálogos, delineia modos de ensinar próximos da docência que deseja construir, na qual a matemática assume um caráter compartilhado, produzido nas relações estabelecidas com os estudantes.

Considerações finais

Este artigo buscou compreender as invenções da docência em matemática elaboradas por estudantes de um curso de Pedagogia a partir da escrita de diários narrativos em uma proposta formativa orientada por uma perspectiva de formação *outra*. As narrativas analisadas indicam que tais invenções não emergem como modelos previamente definidos de ensinar matemática, mas como produções de si articuladas às experiências de escolarização, às vivências na formação inicial e aos encontros realizados no estágio supervisionado.

As trajetórias dos participantes evidenciam deslocamentos entre uma matemática associada ao medo, à repetição e à dificuldade e uma matemática reconhecida como experiência cotidiana e relacional. Nesse sentido, as invenções da docência assumem diferentes configurações: em Vânia, constituem-se na tensão entre experiências formativas e realidades escolares; em Gabriel, na recusa de

reproduzir práticas que produziram distanciamentos em sua trajetória; em Ítalo, na valorização da matemática como espaço de encontro e construção de vínculos.

As cartas ao futuro revelaram que a docência é projetada narrativamente como construção de si, na qual memórias escolares passam a orientar princípios éticos para a atuação profissional. Os participantes não apenas revisitam experiências anteriores, mas elaboram referências para pensar relações mais dialógicas com os estudantes, reconhecendo o professor como sujeito que produz relações outras com os estudantes e com o conhecimento matemático.

Os resultados apontam para a potência do diário narrativo como dispositivo formativo na constituição de professores que ensinarão matemática, uma vez que possibilita revisitar trajetórias, problematizar experiências e produzir outras formas de relação consigo, com os estudantes e com o conhecimento matemático. Mais do que propor novas metodologias, as invenções da docência revelam disputas sobre o próprio significado de ensinar matemática, tensionando perspectivas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos e abrindo espaço para uma docência marcada pela escuta, pela criação e pela relação com a vida.

Assim, defendemos que a formação inicial de professores que ensinarão matemática precisa acolher dimensões narrativas, subjetivas e relacionais que atravessam o tornar-se docente. A experiência com o diário narrativo evidencia que ensinar matemática envolve processos de elaboração de si, nos quais histórias vividas e futuros imaginados se entrelaçam na composição de modos outros de *pensar-fazer-viver* a docência.

Referências

BOLÍVAR, A.; SEGOVIA, J. D. **La investigación (auto)biográfica en educación**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2019.

BRAGANÇA, I. F. de S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

CARRAHER, T. N.; CARRAHER, D.; SCHLIEMANN, A. **Na vida dez, na escola zero**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

DIAS, R. de O. Formação inventiva como possibilidades de deslocamentos. In: DIAS, R. de O. (org.). **Formação inventiva de professores.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

DIAS, R. de O. **Deslocamentos na formação de professores**: aprendizagens de adultos, experiências e política cognitivas. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 1, n. 1, p. 34-42, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15. Acesso em: 02 dez. 2023.

EVANGELISTA, M. T. F.; PASSOS, C. L. B. Narrativas sobre a Matemática escolar: memórias e experiências discentes. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 119–141, 2020. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/9376. Acesso em: 12 out. 2023.

GONZÁLEZ, F. E. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 17, p. 155–183, 2020. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/322. Acesso em: 19 mar. 2026.

NACARATO, A. M. A Formação Matemática das professoras das séries iniciais: a escrita de si como prática de formação. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 23, nº 37, p. 905-930, 2010. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/4298. Acesso em: 04 nov. 2023.

NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. da S.; PASSOS, C. L. B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

NEGRÃO, F. C. Ressignificando o ensino de Matemática: uma experiência com professores em formação. *In*: BARBOZA, P. L. (org.). **Pesquisas em Educação Matemática**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. p. 43-57.

NEGRÃO, F. C.; ANIC, C. C. Aspectos formativos da escrita (auto)biográfica em diários narrativos de futuros professores polivalentes. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 23, n. 37, p. 1-18, 2024. Disponível em: https://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/3671. Acesso em 17 jan. 2026.

NEGRÃO, F. C.; ANIC, C. C. A experiência da escrita de si em diários narrativos na formação inicial de professores que ensinarão matemática. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 15, n. 1, p. 1-14, 2026. Disponível em: https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/8247. Acesso em: 16 jul. 2026.

NEGRÃO, Felipe da Costa; GONZAGA, Amarildo Menezes. Mapeamento internacional da produção científica sobre pesquisa narrativa e formação de professores. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 12, n. 30, p. 189-204, 2025. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/20162. Acesso em: 1 dez. 2025.

PANIZ, C. M.; FREITAS, D. S. **O uso de diários na formação inicial de professores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

PASSEGGI, M. da C. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 93-113, 2021. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018. Acesso em: 28 nov. 2024.

SAMPAIO, C. S.; RIBEIRO, T.; DE SOUZA, R. La conversación como metodología de investigación. **Revista Argentina de Investigación Narrativa**, Mar del Plata, v. 2, n. 3, p. 7-18, 2022. Disponível em: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/rain/article/view/5765. Acesso em: 28 nov. 2024.

SAMPAIO, C. S.; RIBEIRO, T.; DE SOUZA, R. Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor? In: RIBEIRO, T.; DE SOUZA, R.; SAMPAIO, C. S. (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa:** por que não?. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Ayvu, 2023. (Ciência e Pesquisa em Questão). p. 21-40.

SILVA, A. J. N. da. **Querido diário...** o que revelam as narrativas sobre ludicidade, formação e futura prática do professor que ensina(rá) Matemática nos anos iniciais. 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

SILVA, I. B. da.; OLIVEIRA, C. M. de. **Ansiedade à matemática:** a dor invisível da aprendizagem. São Paulo: LF Editorial, 2025. (Educação em Ciências e Matemática na Amazônia)

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si:** Estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A Editora; Salvador: UNEB, 2006.

VAN DE WALLE, J. A. **Matemática no Ensino Fundamental:** formação de professores e aplicação em sala de aula. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ZABALZA, M. A. **Diários de Aula:** um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.