



## NARRATIVAS DE PROFESSORES: UM ESTUDO INVESTIGATIVO NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EM PARINTINS/AM

NARRATIVES OF TEACHERS:  
AN INVESTIGATIVE STUDY IN THE MATHEMATICS IN EDUCATION OF PARINTINS/AM

NARRATIVA DE MAESTROS:  
UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN DE PARINTINS  
MATEMÁTICA/AM

*Isabel do Socorro Lobato Beltrão<sup>1</sup>*  
*Amarildo Menezes Gonzaga<sup>2</sup>*  
*Ierecê dos Santos Barbosa<sup>3</sup>*

### RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que investigou experiências de professores que ministraram e/ou ministram a disciplina Matemática em Parintins/AM, no período de 1960-2010, visando construir registros sobre práticas pedagógicas na Educação Matemática. Para isso, utilizou-se a História Oral como metodologia de pesquisa qualitativa, tendo como referências autores como Connelly; Clandinin (1995), Garnica (2005), Gattaz (1996), Meihy (2007) e Thompson (1998) que discutem os seguintes propósitos investigativos: preparação, elaboração e análise das narrativas. As narrativas dos professores enfatizaram as abordagens, estratégias de ensino e processos avaliativos que sustentaram e/ou sustentam seus trabalhos pedagógicos. Dentre os resultados destacam-se as mudanças ocorridas na Educação Matemática e a intrínseca relação entre os saberes docentes e as práticas pedagógicas dos professores de matemática nas últimas cinco décadas. Percebeu-se que nas primeiras décadas do estudo, havia uma carência de professores qualificados, de recursos didáticos e de acesso à informação; junto a isso somam-se as dificuldades inerentes à vida em uma ilha no Estado do Amazonas, porém nas últimas décadas do estudo já se percebe mudanças significativas com a implantação das universidades no município.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação matemática. Formação de professores de matemática. Narrativas docentes.

### ABSTRACT

This article presents the results of a research that investigated experiences of teachers who have ministered and / or teach mathematical discipline in the municipality of Parintins / AM, in the period from 1960-2010, aiming to build records about pedagogical practices in the Mathematical Education. For this, we used the Oral History as a qualitative research methodology, taking as references authors as Connelly; Clandinin (1995), Garnica (2005), Gattaz (1996), Meihy (2007) and Thompson (1998) discuss that of the following investigative purpose: preparation, elaboration and analysis of the narratives. The narratives of the teachers emphasized the approaches,

<sup>1</sup> Mestre em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas, UEA, Manaus, AM – Brasil. Professora Assistente da Universidade do Estado do Amazonas, UEA, Manaus – AM – Brasil e doutoranda em Educação em Ciências e Matemática pela mesma universidade.

E-mail: [ysabelobato@hotmail.com](mailto:ysabelobato@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Desenvolvimento Curricular pela Universidade de Valladolid, UVA, Valladolid – Espanha. Professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, IFAM, Manaus, AM – Brasil. E-mail: [amarildo.gonzaga@yahoo.com](mailto:amarildo.gonzaga@yahoo.com).

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, Natal, RN – Brasil. Professora da Universidade do Estado do Amazonas, UEA, Manaus, AM – Brasil.

E-mail: [ierecebarbosa@yahoo.com.br](mailto:ierecebarbosa@yahoo.com.br).

**Recebido em:** 07/09/2015 – **Aprovado em:** 01/05/2016.

teaching strategies and evaluative processes that sustained and / or sustain their pedagogical works. Among the results it stand out from the changes occurred in mathematics education and the intrinsic relationship between the faculty knowledge and pedagogical practices of the teachers of mathematics in last five decades. It was noticed that in the first decades of the study, there was a shortage of qualified teachers, of didactic resources and access to information; beside it add to the difficulties inherent to life in an island in the Amazon State, but in last decades of the study already see significant changes with the implantation of the universities in the municipality.

**KEYWORDS:** Mathematics education. Training teachers of mathematics. Narratives teachers.

## RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación que investigó experiencias de los profesores a que habían dado y/o las dé a disciplinas las matemáticas en Parintins/AM, en el período de 1960-2010, teniendo como objetivo para construir los registros prácticos en pedagógico en la educación matemática. Para esto, era historia verbal usada como metodología de la investigación cualitativa, teniendo pues los autores de las referencias como Connelly; Clandinin (1995), Garnica (2005), Gattaz (1996), Meihy (2007) y Thompson (a 1998) que las intenciones siguientes de los investigativos discuten: preparación, elaboración y análisis de las narrativas. narrativas de los profesores habían acentuado los boardings, las estrategias de los avaliativos de la educación y los procesos que habían apoyado y/o apoyan sus trabajos pedagógicos. Entre los resultados los cambios ocurridos en la educación matemática y la relación intrínseca entre saber a profesores prácticos a ellos y a los los pedagógicos de los profesores de las matemáticas en último las cinco décadas son distinguidos. Uno percibió eso en las primeras décadas del estudio, él tenía una carencia de profesores cualificados, de recursos didácticos y del acceso a la información; al lado de esto las dificultades inherentes a la vida en una isla en el estado de Amazon se agregan, no obstante en las últimas décadas del estudio percibe ya cambios significativos con la implantación de las universidades en la ciudad.

**PALABRAS CLAVE:** Educación matemática. Formación de los profesores de las matemáticas. Narrativas de enseñanza.

## 1 INTRODUÇÃO

As reflexões sobre as situações emergentes relacionadas à formação de professores de matemática ainda estão entre os desafios das instituições que atuam na formação docente. Temos clareza disso porque, na condição de professora que atua na docência, especificamente com a disciplina Matemática, nos cursos de licenciatura no Centro de Estudos Superiores de Parintins, Universidade do Estado do Amazonas – CESP/UEA, percebemos o quanto é preciso rever nossa prática docente, a partir da nossa própria história de professora, de forma que possamos dizer quem somos, o que fazemos e como fazemos. Foi assim que surgiu a necessidade do desenvolvimento dessa pesquisa, que iniciou em 2010, e teve como sujeitos de pesquisa professores que ministraram e/ou ministram aulas de Matemática em Parintins/AM, nas últimas cinco décadas.

Em busca de uma abordagem que atendesse aos objetivos propostos, centramo-nos na pesquisa qualitativa, com enfoque narrativo (CONNELLY; CLANDININ, 1995), por acreditarmos que essa abordagem nos possibilitariam a aproximação de conceitos, opiniões, experiências e prática dos sujeitos a partir de sua própria vivência e experiências na Educação Matemática, no período compreendido entre 1960 a 2010. O respectivo período escolhido para estudo justifica-se pela possibilidade de se perceber as mudanças, ocorridas ao longo de cinco décadas na Educação Matemática, na cidade de Parintins/AM.

A partir das entrevistas dos professores, verificamos o que eles narram sobre suas

experiências na Educação Matemática referente a vários aspectos como formação profissional, práticas em sala de aula, cotidianos escolares, estratégias de ensino, processos avaliativos, desenvolvimento curricular que sustentaram e/ou sustentam seus trabalhos pedagógicos. Considerando-as em sua integralidade, construímos uma descrição a partir das narrativas docentes, na expectativa de que seus resultados nos possibilite reflexões sobre Educação Matemática no município de Parintins.

## **2 DESCRIÇÃO DO MÉTODO**

Em busca de uma abordagem para investigar experiências de professores na Educação Matemática em Parintins/AM e visando construir registros sobre práticas pedagógicas, utilizou-se a História Oral como metodologia de pesquisa qualitativa, tendo como aporte teórico Alberti (2012), Garnica (2007), Meihy (2007), Thompson (1998), Queiroz (1988) e outros que discutem os propósitos investigativos da pesquisa.

A História Oral, pode ser concebida como um método utilizado por pesquisadores que pretendem investigar e comparar práticas educacionais já utilizadas com as atuais, “visando construir um novo pensamento, uma nova prática, um novo método, a partir das tessituras históricas das narrativas” Garnica (2003, p. 65). Ao ser concebida como metodologia de pesquisa, a História Oral, tem características específicas. Entre alguns de seus representantes atuais, nos reportamos a Thompson (1998, p. 17), por esse afirmar que a História Oral “oferece uma fonte semelhante à autobiografia publicada em alcance maior, deixando a realidade complexa e multifacetada”; isto é, em uma maior amplitude do que a maioria das fontes, permitindo a recriação da multiplicidade original de pontos de vista.

Para Meihy (2007, p.13), História Oral é “um procedimento premeditado de produção de conhecimento, que envolve o entrevistador, o entrevistado e a aparelhagem de gravação”. O autor a concebe como uma soma articulada e planejada de algumas atitudes pensadas como um conjunto. Assim, podemos dizer que a História Oral não é apenas um ato ou procedimento único, não é apenas a entrevista, ela é, ainda:

[...] um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento de condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY, 2007, p.15).

Decorrente disso, compreendemos a viabilidade da utilização da História Oral enquanto metodologia de pesquisa qualitativa, para realizar estudos sobre experiências docentes na Educação Matemática, possibilitando-nos, através da oralidade, acesso às narrativas do que o sujeito-professor narrou da sua própria vivência e experiência.

### *História Oral Temática*

A História Oral é “termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação”, (Queiroz: 1988, p. 5). Ao utilizarmos como metodologia da pesquisa, é fundamental ter claro o gênero a se empregar, para não se cometer equívocos e confundir entrevistas em geral com História Oral, pois disso depende a condução e os procedimentos da pesquisa. Dentro desse quadro amplo, optamos na pesquisa pelo gênero narrativo “História oral temática”, por nos possibilitar acesso aos relatos do narrador sobre um assunto específico e previamente estabelecido – Educação Matemática, por acreditarmos ser possível compreendermos as práticas docentes em Parintins.

A História Oral Temática é a que mais se aproxima das soluções comuns e tradicionais de apresentação dos trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento acadêmico. Seguindo esse pressuposto, segundo Meihy (2005, p.162) “quase sempre, ela equipara o uso da documentação oral ao uso das fontes escritas”. Nesse sentido, é frequentemente usada como técnica, por articular, na maioria das vezes, diálogo com outros documentos.

Foi com base nos fundamentos apresentados que utilizamos a História Oral Temática, considerando-a eficaz para investigar vivências e experiências na Educação Matemática em Parintins, visto que certamente alguns sujeitos já não estão mais na organização dos trabalhos que desenvolveram no passado. Assim, podemos considerar suas narrativas como um processo histórico imerso no tempo presente.

#### *Possibilidades de aplicação da História Oral Temática*

A História Oral Temática possibilita que indivíduos pertencentes a categorias geralmente excluídas da história oficial possam ser ouvidos, deixando registradas para análises futuras suas próprias visões de mundo e do grupo social ao qual pertencem, permitem também que o tempo presente seja estudado de modo mais dinâmico. Ela possibilita segundo, Delgado (2006, p.18), “[...] a relação entre as múltiplas temporalidades, visto que, em uma entrevista, fala o jovem do passado pela voz do adulto, ou do ancião do tempo presente”.

Podemos falar em um tempo sobre outro tempo, permitindo os registros de testemunhos e interpretações em uma narrativa entrecortada pelas emoções do ontem, ressignificadas pelas emoções do hoje. Assim como da possibilidade de um duplo ensinamento: sobre a época enfocada pelo depoimento – o tempo passado e sobre a época na qual o depoimento foi produzido – o tempo presente. Desse modo, podemos vincular a oralidade à memória – para registrar vivências e experiências na Educação Matemática em Parintins.

Portanto, por meio da História Oral “qualquer tema, desde que seja contemporâneo é passível de ser investigado” (Alberti: 2012, p. 29). Nesse sentido, a História Oral, enquanto metodologia de pesquisa apresenta-se como uma possibilidade de investigação, tal como ocorre nesta pesquisa. Possibilita novas versões da História ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores – professores. Permite ainda o registro das reminiscências das memórias

individuais, enfim, uma história alternativa à história oficial da Educação Matemática.

Ao utilizarmos a História Oral como metodologia de pesquisa, trabalhamos com o relato oral de sujeitos informantes (professores) ligados por traços comuns, (vivências e experiências curriculares na Educação Matemática). Os relatos obtidos por meio de entrevistas constituem-se como o objeto de investigação, ou seja, o *corpus* a ser investigado considera as trajetórias individuais e eventos que não poderiam ser compreendidos de outra maneira. Também possibilita o resgate do indivíduo como sujeito no processo histórico, e constitui-se como documento gerado no momento da entrevista, legitimado, tanto pelo seu valor informativo, quanto pelo seu valor simbólico, Garnica (2007).

Na área educacional, sobretudo em Educação Matemática, a documentação – oficial ou não – em que transparece o trabalho docente é quase inexistente, resume-se a registros que tratam da regulamentação, e da legislação deste fazer. Um dos méritos da História Oral Temática é o de conferir à própria fonte, ou seja, ao depoente, o controle da produção, introduzindo, deste modo, tanto o pesquisador quanto seu colaborador, na construção efetiva de uma versão histórica tal como ocorre nesta pesquisa.

#### *Narrativas na História Oral Temática*

Enquanto seres humanos em diferentes momentos de nossa trajetória, interpretamos e narramos nossas vivências e experiências segundo valores e crenças, os quais, por sua vez, variam de acordo com o tempo e o lugar que ocupamos na sociedade. Esse fenômeno nos faz perceber a potencialidade das narrativas no contexto educacional. Para Bruner (apud GALVÃO, 2005, p. 328), “é por meio de narrativas que nós organizamos nossa experiência diária e a nossa experiência de acontecimentos humanos [...]”. Enquanto seres humanos, vivemos e contamos histórias sobre nossas vidas e experiências, mas como pesquisadores, utilizamos narrativas para descrever, construir e reconstruir histórias de vida, de acordo com um modelo interpretativo dos acontecimentos.

Hatch e Wisniewski (apud PEREIRA, 2006, p. 2) distinguem dois tipos de pesquisa narrativa: as “análises narrativas” e as “análises de narrativas”. As análises narrativas, “coletam descrições de eventos e de outros acontecimentos e geram uma narrativa como produto da pesquisa”. As análises de narrativas “usam narrativas (histórias) como dados de pesquisa e produzem taxonomias e categorias” para desenvolver suas análises.

Optamos por utilizar na pesquisa “análises de narrativas”, por nos dar a possibilidade do narrador fornecer tanto o contexto como a interpretação, permitindo-nos uma compreensão mais orgânica e histórica de suas vivências e experiências enquanto professor de matemática. Para Galvão (2005, p. 332), no processo da narrativa podem-se identificar pelo menos cinco níveis de representação da experiência vivida: “[...] dar sentido, contar, transcrever, analisar e ler. E poder-se-ia, ainda, acrescentar interpretar, uma vez que quem lê, necessariamente dá um novo sentido ao texto, de acordo com suas vivências”.

Percebe-se que as experiências docentes em sala de aula e em ambiente de pesquisa

podem ilustrar o potencial da narrativa para a Educação Matemática. Então, nada mais natural do que adotar a análise de narrativas para buscar dar sentido a uma experiência educativa, visto que salas de aula podem ser vistas como uma prática social complexa em que professores, alunos e, por vezes, pesquisadores tentam compreender e construir significados. É assim que buscamos, através de narrativas, contar e narrar vivências e experiências docentes, pois estas, além de formativas, podem, nos levar a reflexões sobre nossa prática.

Considerando que cada professor tem sua história e cada história funciona como um indicador que atua inconscientemente, condicionando hábitos, definindo atitudes, determinando concepções, modos de agir em sala de aula, que não passaram por um processo de reflexão. Enfatizamos a necessidade de se investigar e estudar, através de narrativas, a experiência educacional, de modo a compreender o fenômeno estudado num ambiente de colaboração entre pesquisador e participante sobre um tempo e em interação social com o meio. (CONNELLY; CLANDININ, 1995).

De acordo com Connelly; Clandinin (1995, p. 12), “o professor, ao narrar de maneira reflexiva suas experiências aos outros, aprende e ensina”. Assim, o professor aprende porque, ao narrar, organiza suas ideias, sistematiza suas experiências, produz sentido a elas e, portanto, novos aprendizados para si. Ensina, porque o outro, diante das narrativas e dos saberes de experiências do colega, pode refletir sua vivência e experiências.

### **3 CONTEXTO DOS SUJEITOS**

Ao descrever o cenário da pesquisa, caracterizamos como lócus privilegiado para se realizar estudos sobre experiências docentes, a partir de narrativas de professores de matemática. Assim, seguimos uma trilha geográfica por essa região, palco de significativas contradições sociais, ainda pouco conhecidas e pesquisadas, e, por esse motivo, de certa forma ignorada.

O Município de Parintins está situado na Região Norte do Brasil, à margem direita do Rio Amazonas. É, na verdade, formado por um conjunto de ilhas fluviais. Na ilha Tupinambarana localiza-se a sede do Município.



**FIGURA 1** – Município de Parintins  
**Fonte:** IBGE, Censo Demográfico 2010

É um dos municípios brasileiros do Estado do Amazonas com a dimensão de 7.069 Km<sup>2</sup>. A distância de Parintins à Manaus - capital do estado do Amazonas é de aproximadamente 370 km (em linha reta), 420 km (via fluvial). Segundo IBGE<sup>4</sup>, Parintins possui uma população de 102.033 habitantes. Tem uma economia forte, com base na pecuária bovina, bubalina e agricultura. Além disso, a cidade tem um comércio movimentado e dispõe de opções de diversão e lazer em todas as épocas do ano.

A maior atração turística de Parintins é o seu Festival Folclórico, realizado todos os anos no final do mês de junho. Durante três noites de apresentação duas agremiações folclóricas - Boi Bumbá Garantido e Boi Bumbá Caprichoso - disputam a supremacia do Festival. Trata-se de uma ópera genuinamente cabocla e amazonense, preparada e encenada por artistas parintinenses. As apresentações são realizadas em um estádio com o formato de uma cabeça de boi, chamado popularmente de "Bumbódromo".

Parintins está entre os 65 municípios indutores do turismo do país e tem o status de porta de entrada do Amazonas (BARBOSA, 2008). É a primeira cidade do Estado visitada por estrangeiros. A ilha tornou-se um dos destinos turísticos mais visitados do Amazonas na temporada de cruzeiros pela Amazônia que vai de março a outubro. A dimensão alcançada pelo Festival Folclórico de Parintins colocou os bumbás Garantido e Caprichoso como principal produto para desenvolver o turismo na região e uma das alternativas econômicas para o município.

É no cenário educacional desta ilha que investigamos os sujeitos constituídos por professores que ministraram e/ou ministram aulas de Matemática tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio em escolas públicas nas últimas cinco décadas. Parintins que por um lado já é conhecida internacionalmente pelas suas festas folclóricas, por outro lado, no campo educacional, também dispõe de escolas públicas, adequadamente estruturadas, sendo uma em tempo integral, dispõe também do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM e duas universidades públicas, uma estadual e outra federal.

<sup>4</sup> Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-Resolução N° 6, de 03/11/2010.

## 4 MAPEAMENTO DOS PROFESSORES (1960-2010)

Ao utilizar a História Oral como metodologia da pesquisa, uma pergunta diretriz emerge. Como fazer a escolha dos sujeitos? Gattaz (1996, p.17) nos orienta explicitar de modo claro o critério escolhido pelo pesquisador afirmando: “O oralista, como todo historiador, tem obrigação de explicitar a metodologia adotada para sua pesquisa”. Para o autor, de acordo com os objetivos da pesquisa, a mesma pode ser feita pelo critério de rede, no qual os próprios depoentes indicam outros para serem entrevistados, criando uma comunidade de argumentos, (Gattaz, 1996, p. 263) ou por qualquer outro critério julgado mais adequado do ponto de vista do pesquisador, desde que também ele seja explicitado de modo claro, como iremos discorrer sobre todas as instâncias metodológicas seguidas na pesquisa. Para Alberti (2012, p. 30), a escolha dos entrevistados “não deve ser orientada por critérios quantitativos e sim a partir da posição do entrevistado no grupo, do significado de sua experiência”.

O percurso metodológico foi iniciado com o mapeamento dos professores que ministraram e/ou ministram a disciplina Matemática na cidade-campo da pesquisa. O mapeamento teve início no dia 18 de julho de 2011, tendo como ponto de partida a professora coordenadora da SEDUC<sup>5</sup> em Parintins, buscamos dados documentais pertinentes aos sujeitos no período de 1960-2010, o que não foi uma tarefa fácil.

Em busca de dados visitamos o Colégio “Batista de Parintins”, Colégio “Nossa Senhora do Carmo”, Escola Estadual “Senador Álvaro Maia”, Escola Estadual “Brandão de Amorim” e Escola Estadual “São José Operário”, por serem as escolas mais antigas de Parintins.

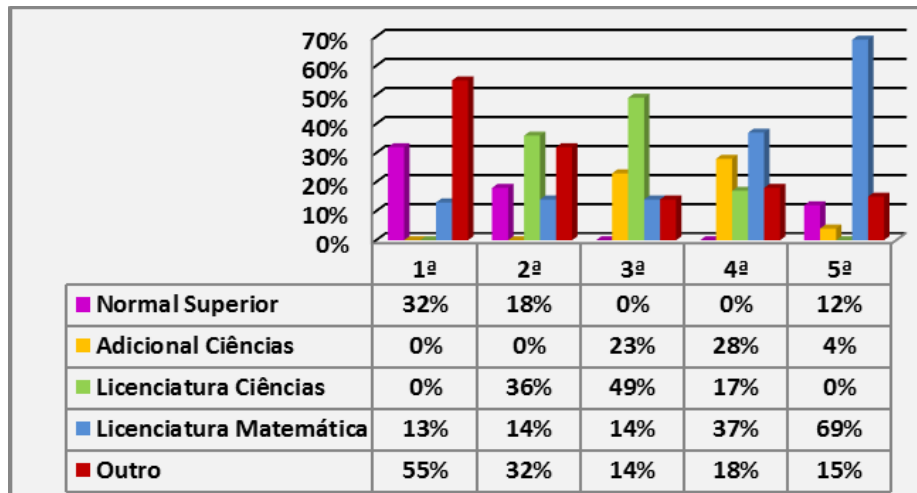
Entre as dificuldades enfrentadas, a primeira foi obter a autorização dos gestores das escolas para termos acesso aos seus arquivos, visto que apenas uma possuía sala específica com os dados catalogados. Constatamos que as demais alojam seus documentos em ambientes inadequados, sem iluminação. Tivemos acesso a documentos guardados por décadas em pacotes lacrados e/ou em caixas de papelão, fato que dificultou o acesso aos dados.

Através da realização do mapeamento verificamos que, no período de 1960 à 1985, os dados disponíveis nas escolas continham apenas nome do professor e o ano em que o mesmo ministrou a disciplina Matemática. A partir de 1985, foi possível encontramos entre os registros a formação do professor. A partir dos dados obtidos, construímos uma tabela com o número de professores que trabalharam matemática em cada década e sua formação. Através desta constatação, percebemos que pessoas não habilitadas para o magistério ministravam aula de matemática até em nível médio, como é o caso de sacerdotes, advogados, filósofos, contabilistas e outros. Estes dados estão dispostos no gráfico abaixo.

### QUADRO 1 – Mapeamento: Professores de Matemática Parintins (1960-2010)

<sup>5</sup> Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino.





**Fonte:** Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC

Os dados do gráfico mostram uma crescente busca pela qualificação profissional na década de 90, visto que dos 93 professores que atuavam, 34 já possuíam habilitação em matemática, o que corresponde a 37%, enquanto na década anterior havia apenas 14% com habilitação na área. Esse fato está associado a promulgação da Lei nº 9.394, que traz como exigência mínima para o exercício do magistério em todos os níveis de Ensino da Educação Básica, a graduação em Licenciatura Plena.

O mapeamento também permitiu perceber que em pleno século XXI, dos 485 professores que atuam na década atual do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e Ensino Médio apenas 333, possuem Licenciatura Plena em Matemática, o que corresponde a 69% e 152 profissionais, ou seja, 31% dos docentes ministram matemática sem habitação específica na área. Após essas constatações prosseguimos a pesquisa em busca dos nossos objetivos.

#### *Seleção dos sujeitos e contatos*

A partir do mapeamento, foram selecionados aleatoriamente cinco professores de matemática da rede pública de ensino sendo um representante de cada década do estudo, para que os mesmos narrassem sobre aspectos relacionados a sua experiência docente na Educação Matemática em Parintins.

Por buscarmos uma realidade não documentada, as entrevistas tiveram roteiro planejado, porém semiestruturadas, de forma a dar aos sujeitos da pesquisa a possibilidade de seguirem seus próprios rumos narrativos. As entrevistas ocorreram nos meses de janeiro e fevereiro de 2012, em momentos individuais, os quais denominamos de “depoimentos dialogados” (GARNICA, 2003, p. 90).

As fontes orais são constituídas a partir de entrevistas, ao contrário do que acontece com as fontes escritas nas quais os dados existem independentemente das necessidades do pesquisador, elaboramos um roteiro amplo e abrangente, o qual foi utilizado em todas as entrevistas, visando garantir certa unidade nos documentos produzidos.

Como se tratavam de docentes que atuaram na Educação Matemática em décadas diferentes, as abordagens foram diferenciadas no momento da realização da entrevista, visando atender aos objetivos da pesquisa e melhor adequação ao roteiro elaborado de acordo com a época de atuação profissional de cada professor entrevistado.

Através da pré-entrevista, obtivemos informações relevantes como, a carta de cessão, dados pessoais e o agendamento das entrevistas posteriores. Discorremos sobre o tema da pesquisa a fim de possibilitá-los relembrar os fatos, mas sem tirá-lo a espontaneidade da fala. Nessa ocasião, percebemos e sentimos as primeiras impressões dos docentes.

Em janeiro de 2012, realizamos as primeiras entrevistas, quatro dessas foram realizadas nas residências dos sujeitos e apenas uma ocorreu na Escola Estadual “Ryota Oyama” pelo fato do professor que ainda atua na Educação Matemática, se encontrar na administração da escola e estar em período de renovação de matrícula, não podendo se ausentar da mesma.

As entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas e textualizadas pela pesquisadora e validadas pelos entrevistados para posterior análise, conforme objetivos previstos na pesquisa contribuindo para a ampliação das múltiplas formas de compreensões do cenário da Educação Matemática em Parintins, nas últimas cinco décadas.

## **5 NARRATIVAS DE PROFESSORES: ENSINO DA MATEMÁTICA**

As reflexões sobre experiências de professores do período de 1960 a 2010, buscam trazer contribuições acerca de suas atividades de docência a partir de suas próprias narrativas. A seguir abordamos fragmentos das narrativas docentes sobre suas experiências na Educação Matemática em Parintins. Localizamos as reflexões em categorias organizadas a partir dos sentidos gerados ao longo de suas vidas, as quais passaremos a discutir: formação dos professores e práticas pedagógicas. Por meio dessas duas categorias procuramos enfatizar questões relacionadas ao planejamento, aos procedimentos, aos cotidianos escolares, a avaliação e experiências curriculares evidenciadas. Como damos voz aos sujeitos, encontramos relatos que se detiveram tanto no contínuo das vivências, quanto aos que se detiveram em passagens ou em fatos que se configuraram de modo central na experiência dos sujeitos na Educação Matemática. A seguir apresentamos os sujeitos representantes das décadas estudadas.

Ítala (60–70), é parintinense, filha de pais com boas condições financeiras e interessados na educação dos filhos. Estudou por sete anos em colégio interno na capital do Amazonas, Manaus, onde também concluiu o Curso Normal (Magistério). Ao retornar à Parintins iniciou sua carreira docente no Curso Ginásial.

Foi nessa década que os Ministros de Estado da Educação e Cultura e do Interior, decidiram pela formação de uma comissão interministerial, com a finalidade de sugerir formas

alternativas de programação para consecução de objetivos comuns aos Ministérios do Interior (Fundação Projeto Rondon) e da Educação e Cultura (instituições de ensino superior), assim, ocorreu a implantação do Projeto Rondon em Parintins. Dessa forma a cidade possuía de forma mais consolidada a instalação de uma universidade pública, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que durante toda a década de 1970 possuía um campus avançado, mantido pelo Projeto Rondon, ligado ao Ministério do Interior, com atividades permanentes, disponibilizando uma série de cursos, como Licenciatura Curta em Ciências e realizando diversos serviços na área de saúde, em especial odontologia, tanto na cidade quanto em comunidades rurais próximas à sede municipal. (MOTTA, 2007).

Através do Projeto Rondon, Ítala graduou-se em Licenciatura Curta em Ciências pela UERJ. A professora não teve vivências no Ensino Primário da época, dizia não ter habilidades para trabalhar com crianças. Após concluir o curso na UERJ, estudou em Belém/PA, Especialização em Matemática Pura e Aplicada. Ao retornar, atuou nos cursos de Magistério e Contabilidade oferecidos em Parintins. Atualmente encontra-se aposentada.

Amélia (70–80), parintinense, filha de professora, tendo sido alfabetizada pela mãe. A exemplo de Ítala, também foi estudar em Manaus, mas por falta de condições financeiras da família, precisou retornar e concluir seus estudos em Parintins. Foi nesse retorno que começou a ministrar aulas no Ensino Primário (Fundamental - Séries Iniciais), mesmo antes de concluir seus estudos. Para suprir as necessidades da formação constituiu um grupo de estudos com seus colegas professores de Matemática, no qual aproveitava para suprimir suas dúvidas relacionadas tanto a metodologias quanto a conteúdo específicos. Após concluir o magistério, graduou-se em Licenciatura Curta em Ciências pela UERJ. Vivenciou experiências apenas no Ensino Primário e no Ginásio; se aposentou na década de 90.

Maurício Nomiya (80-90), paulista, filho de imigrante japonês, pais que valorizavam muito a cultura. Após visita à cidade, retornou, constituiu família com uma parintinense e fixou residência em Parintins. Formado em Técnico Eletrônico em São Paulo, se diferencia dos demais sujeitos da pesquisa, por ter iniciado na docência atuando no 2º grau, no Curso Técnico em Contabilidade e Curso de Magistério sem habilitação para a docência, devido a carência de professores na área de Matemática na década de 80. Foi através do Projeto Rondon em Parintins, que o professor se qualificou para docência em Licenciatura Curta em Ciências. Somente em 2001, com a implantação da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) no interior foi que se qualificou em sua área de atuação, cursando Licenciatura Plena em Matemática. Atualmente trabalha na Educação para Jovens e Adultos (EJA).

Maria José (90 –2000), nascida no interior de Parintins, filha de família humilde, mas preocupada com a educação dos filhos, foi trazida ainda criança pelos pais para cidade a fim de estudar. Sonhava em ser professora normalista. Em sua narrativa, referiu-se a seus professores de Matemática como influentes na sua postura de professora, em particular a professora da 7ª série em função da linguagem acessível utilizada por ela e de sua organização. Esse referencial de que dispôs na família e na escola, Maria José diz que utilizou na educação dos seus filhos e na sua vida profissional com seus alunos. Iniciou como professora no primário,

depois de concluir Licenciatura em Ciências na UERJ, foi promovida para atuar nas turmas de 6º ao 9º ano. Se denominava professora por vocação, e dizia gostar muito da docência. Por ironia do destino, foi aposentada precocemente em pleno exercício de sua docência, devido perda total da visão, por conta de complicações da diabetes.

Edith (2000–2010), parintinense, professora ainda em exercício no Ensino Médio. Graduada em Licenciatura em Matemática, atuou no ensino em várias modalidades e, no período em que foi entrevistada, cursava Especialização no Ensino de Matemática na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), visando seu futuro ingresso no mestrado. Fato que corrobora para a melhoria da formação docente e da educação em Parintins.

Historicamente as discussões sobre formação docente apontam para uma revisão da prática pedagógica do professor que é tomada como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se que o professor em sua trajetória, constrói e reconstrói conhecimentos conforme a necessidade de sua utilização e suas experiências. Seus percursos formativos e profissionais estão de certa forma apoiados em paradigmas teóricos de educação, que expressam por sua vez diferentes concepções de formação. É preciso ressaltar que essas práticas e concepções que versam sobre a formação docente, situadas em contextos específicos, refletem certo perfil de professor que se configurou em cada um desses contextos.

Os professores entrevistados abordaram esse aspecto, ressaltando a importância da formação e de se desenvolverem profissionalmente como afirma a professora Ítala: “Fiz magistério no Colégio “Auxiliadora”, em Manaus/AM, passei sete anos interna [...], eu já lecionava quando fiz Licenciatura Curta em Ciências pela UERJ<sup>6</sup>; depois em Belém fiz especialização em Matemática”, (Ítala entrevista jan. 2012).

Amélia reconhece a importância da qualificação para a melhoria do ensino ao afirmar sobre seu exercício no magistério: “Fiz o ginásio em Parintins, iniciei Curso Normal em Manaus, nessa época eu já lecionava, quando fiz Licenciatura Curta em Ciências - UERJ”, (Amélia entrevista jan.2012). A fala de Amélia demonstra preocupação com sua formação contínua.

O professor Maurício é o único entrevistado que ministrava aula sem habilitação para o Magistério.

[...] na década de 70 quando comecei a lecionar tinha me formado em Técnico Eletrônico, mas como havia falta de professor de matemática, fui convidado a lecionar no Curso Técnico em Contabilidade e Magistério da época, só em 1982, que fiz Licenciatura Curta em Ciências pela UERJ. Em 2001, iniciei o Normal Superior na UEA<sup>7</sup>, mas não concluí devido uma alergia causada pela longa utilização do giz [...], fui afastado de sala de aula e só retornei após um longo tratamento. (MAURÍCIO, jan. 2012)

6 Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

7 Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Maria José ao se reportar sobre sua trajetória na Educação Matemática, relata a doença que interrompeu seu projeto de continuar na docência.

[...] comecei a lecionar antes de concluir o magistério, em 1975 fiz Licenciatura na UERJ, em Ciências, que nos habilitava a trabalhar com Ciências e Matemática. Em 2001, iniciei o Proformar<sup>8</sup> – era um curso semipresencial na forma modular. Após cursar vários módulos, em 2003, devido a perda da visão, não concluir o curso. (MARIA JOSÉ, jan. 2012)

As narrativas de Edith, evidenciam mudanças ocorridas na formação e nas práticas pedagógicas dos professores de matemática nas últimas décadas do estudo. A professora, diferente dos demais docentes da pesquisa revela um percurso linear de formação ao afirmar, “[...] conclui o curso Magistério em 1980, fiz Adicional em Ciências em 1982, em 1996 fiz Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM<sup>9</sup> e em 2004, Especialização em Tecnologia Educacional na mesma universidade”.

Percebemos nos relatos dos professores as várias instâncias de formação pelas quais os docentes passaram nas últimas cinco décadas. É notória em suas narrativas que independente do tempo de docência, havia uma preocupação com a formação continuada. Imbernón (2010, p. 17) diz que: “[...] a aquisição de conhecimento por parte do professor é um processo complexo, adaptativo e experiencial” tal como percebemos nos relatos docentes. Tais relatos também evidenciam, ainda que de forma implícita, uma mudança significativa na qualidade da educação em Parintins fomentada pela formação contínua dos professores e de certa forma impulsionada pela implantação das universidades tanto públicas quanto particulares.

Para professores, a formação contínua representa a base de um processo que exige uma reflexão permanente, visto que a atividade docente, assim como as demais, requer uma busca por aperfeiçoamento constante. De acordo com Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, (2010), a “formação contínua é um processo que auxilia na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos, para o desenvolvimento profissional e a transformação de práticas pedagógicas”. Assim, o reconhecimento do seu espaço como formador e seu estudo como processo de formação são atividades formativas, e, por sua vez, compostas de fundamentos para as leituras necessárias à formação contínua.

Nesse sentido, a formação profissional docente vem sendo vista como condições para alcançar as metas de melhoria na Educação. A LDB (9.394/96) apresenta esse ideal e tem influenciado mudanças no currículo formativo exigindo mais das instituições e dos profissionais formadores. Essas mudanças trazem o elemento “Prática Profissional” – aproximação com a realidade de trabalho.

As narrativas dos professores também fazem referências às dificuldades encontradas em suas práticas, as mudanças ocorridas, às concepções de reconhecimento e valorização da educação pela família. Em relação a condições de trabalho, a falta de recursos didáticos e a

8 Programa de Formação de Professores (PROFORMAR/UEA)

9 Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

lotação das salas também foram narradas.

[...] quando comecei em 1961, na escola Estadual “Araújo Filho”, me deram uma turma de 5ª série com 52 alunos. Na outra cadeira trabalhava a noite no Colégio “Nossa Senhora do Carmo” com turmas de Magistério e Técnico em Contabilidade. Apesar do número de alunos [...]. Naquela época era muito bom trabalhar com a matemática, a relação com os alunos era muito boa, à família também participava bastante, fazia questão de ajudar o aluno em todas as disciplinas [...], assim também ajudava a escola. (ITALA, jan. 2012)

Essa ideia também é percebida na fala de Amélia, quando diz ter encontrado muita dificuldade no início de sua carreira, porém recebia total apoio da família dos educandos.

[...] quando comecei a lecionar era muito difícil, salas lotadas não tinham materiais para fazer alguma coisa diferente [...], então explicávamos o assunto escrevíamos na lousa e os alunos copiavam, era só na escrita e muito exercício (risos), nessa época usávamos quadro negro [...], eu tinha muitas dificuldades porque a poeira do giz me fazia mal, mas tínhamos que usar, não havia outro jeito porém, recebíamos o apoio da família dos alunos e o interesse dos alunos. (AMÉLIA, jan. 2012)

Nesse sentido, pode se dizer que um professor inteligente vive com um sentimento de remorso, ele sabe que

a situação de certos alunos não é desesperadora, que bastaria [...] com 25-30 alunos. Um médico de uma cidade não pode administrar sozinho todo um hospital. Pelo menos pode, se diagnostica casos que não estão ao seu alcance, enviá-los a outros profissionais [...]. Ao contrário, a estrutura da profissão obriga os professores a se ocuparem de tudo um pouco e de nada a fundo. O professor é um trocador de pratos, tão ocupado em correr de um lado para o outro, que não pode se interessar longa e seriamente por cada um em particular. (PERRENOUD, 1999, p. 116)

Quanto a sua prática em sala de aula Maurício reconhece que sua experiência curricular na Educação Matemática se deve aos seus antigos professores que lhe inspiraram a seguir a carreira docente entre os quais destaca a professora Ítala Gama. “Ela me ensinou a dar aula e eu nunca esqueci suas lições”. Maurício diz ainda que: “para ser bom professor de matemática precisa antes de tudo gostar da matemática, e se dedicar ao estudo dos conteúdos para fazer também o aluno a gostar da matemática, [...] me sinto gratificado ao ver meus alunos sendo aprovados no vestibular e concursos públicos”.

Nesse sentido, Tardif (2000, p. 218) diz que: “ele se lembrará da personalidade marcante de uma professora do quinto ano [...] ou das intermináveis equações impostas pelo professor no fim do segundo grau”. Segundo o autor, um momento importante na construção dos saberes pré-profissionais são as experiências enquanto alunos, dependendo delas ele irá estabelecer o que deve ou não tomar por exemplo para seu ser e fazer docente.

Em relação ao planejamento e seus cotidianos escolares as professoras Ítala, Amélia e Maria José enfatizam que nas décadas em que atuavam recebiam no início do ano a proposta curricular com os conteúdos e deveriam preparar as aulas de acordo com aquela proposta, vinda da SEDUC, eram cobradas a fazê-lo. Porém segundo Edith, atualmente essa cobrança não é mais rigorosa como nas décadas passadas.

Na virada do milênio, essa prática ainda persistia, segundo Maria José: “tínhamos que preparar plano diariamente e deveria estar de acordo com a proposta curricular recebida da SEDUC, porque a supervisora da escola verificava se estávamos seguindo realmente”. A professora lamenta perceber que esse processo vinha se modificando: “Essas lembranças nos fazem refletir sobre as mudanças sofridas no processo educacional. Não que antes fizéssemos certo, nem melhor, mas parece que atualmente não existe acompanhamento nas escolas”.

Os professores também fazem reflexão sobre dificuldades enfrentadas nas décadas trabalhadas com a atual. Amélia narra: “quando iniciei na década de 70 [...], naquele tempo não tínhamos acesso a quase nada, os alunos só usavam caderno e lápis, [...], tínhamos poucos livros então nos reuníamos com outros professores para trocarmos experiências”. Amélia compara com o que percebe na atualidade: “atualmente, os alunos ganham livros, cadernos e todo material escolar, até farda e parecem menos interessados. Então percebo que é preciso inovar as aulas de matemática para despertar o interesse do aluno”.

Os professores expressam o valor da relação entre seus pares e o significado dessa relação para seu trabalho. De acordo com Edith: “Eu gosto muito de trocar experiência com outros professores, principalmente os mais experientes”. Maria José diz, “A gente aprende muito com a experiência do outro professor”. Maurício também reconhece a importância da troca de experiência para o seu desenvolvimento profissional e ao afirmar, “[...] reuníamos com amigos professores, alguns já se foram (pausa), pegávamos vários livros, estudávamos juntos final de semana, tirávamos dúvidas, trocávamos experiências e preparávamos as aulas [...]”

Em relação a troca de experiência, Cavaco (1992, p. 162) afirma que sempre se reconheceu “o valor da apropriação dos saberes da experiência”. Assim, aprendemos com as práticas de trabalho, interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo dificuldades e os sucessos alcançados, avaliando e reajustando as formas de ver e conduzir.

A auto avaliação dos docentes deu-se de forma positiva. Ítala ao refletir sobre seus 37 anos de docência, diz sentir-se com o dever cumprido, principalmente ao cruzar com ex-alunos, muitos agora professores, médicos, advogados, artistas trabalhando no festival folclórico e também em outras profissões. Amélia avalia seus 32 anos de docência fazendo analogia da década de 60/70 com a atual, ressaltando as dificuldades que enfrentou e idealiza como seria seu trabalho com os recursos disponíveis na atualidade.

[...] naquela época havia mais interesse dos alunos e da família, apesar, que naquela época a educação, o ensino era mais rígido, tradicional, [...], não tínhamos materiais didáticos, nem recursos tecnológicos, mas os alunos aprendiam. Talvez se usássemos os recursos que se tem hoje tivéssemos sucesso maior, as vezes me imagino dando aula com toda essa tecnologia, acho que seriam aulas maravilhosas. (AMÉLIA, fev.2012)

Talvez para Amélia a imagem de bom professor, seria aquele que sabe diferenciar bem o assunto no quadro negro, seguindo um dado segmento, de forma que os alunos acompanhem, passo a passo, a aula através daquela apresentação. Esse modo de desenvolver a aula

evidenciaria a qualidade do trabalho do professor, ou seja, segundo sua visão e forma instruída de ensinar. Castro, (2002, p.123).

A vida particular e pessoal, também pode influenciar no percurso profissional dos professores Gonçalves (1998, p.15). De fato, Maria José, devido a um problema de saúde, precisou se afastar da sala de aula e não pode mais retornar ao trabalho, mas, diz sentir-se gratificada pelos 32 anos de docência: “eu sempre dei o melhor de mim aos meus alunos, fui ser professora de matemática por vocação [...], sabia que era pouco remunerada, mas se pudesse retornar à docência com o conhecimento que tenho faria diferente e melhor”.

Nesse sentido o salário é um dos diversos fatores que colabora ou dificulta o desenvolvimento profissional dos professores. De acordo com Imbernón (2010, p.23), “O salário pode contribuir, quando ele for compatível com o exercício das funções docentes e possibilitar ao professor uma vida digna. Dificulta quando os professores se esquecem de seu compromisso profissional”.

Edith, com 25 anos de docência, ainda está na docência ministrando matemática, e ao refletir sua docência, compara as condições de trabalho atual com o início de sua carreira: “hoje temos muitos meios, materiais didáticos para tornar as aulas de matemática mais agradáveis, mas é preciso incentivar o aluno a aprender”. Destaca as mudanças que percebe na educação:

Quando comecei a dar aulas eram poucos recursos, os alunos tinham menos oportunidades. Atualmente vejo que temos tido muitas melhorias na educação em Parintins, temos alunos medalhistas nas Olimpíadas Brasileira de Matemáticas, alunos aprovados nos vestibulares e concursos públicos [...]. Percebo que essas melhorias vêm da qualificação dos professores, [...] compreendo que precisamos nos renovar, estar sempre em busca de novos conhecimentos.

A fala de Edith corrobora a necessidade do professor estar em formação constante e contínua para que possa auxiliar seus alunos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, (2010) diz, “vida é, essencialmente, aprender [...] e estar vivo é um sinônimo de estar agindo como aprendente”.

As narrativas também evidenciam que apesar das dificuldades enfrentadas na área educacional, é necessário provocar mudanças revolucionárias nas condições de aprendizagem dos alunos, não bastando somente disponibilizar recursos didáticos e tecnológicos, mas também gerar uma força renovadora para colocar em prática novas formas de ensino.

Vale destacar dois aspectos importantes na pesquisa: a disponibilidade dos professores em nos conceder as entrevistas e ressaltar, através de suas expressões, a reflexão, o significado atribuído a cada atitude tomada por eles em seu fazer pedagógico e o profundo envolvimento desses docentes com a Educação Matemática. Esses dois aspectos talvez sejam o resultado mais importante da pesquisa e que pode ser atribuído a características do trabalho proposto voltada para as falas dos docentes preocupados com a qualidade do ensino.

As narrativas também foram importantes para que compreendêssemos a necessidade de buscar estratégias para ampliação do saber disciplinar, pedagógico e curricular em Matemática. Permitiram verificar que a avaliação e compreensão desses docentes sobre as suas práticas



pautava-se em suas vivências e experiências adquiridas tanto na graduação quanto em seus cotidianos, visto que docentes afirmaram também aprender com seus pares e a partir dessas aprendizagens reelaboravam suas práticas docentes. Finalmente, mas, não menos importante, cabe destacar, ainda que de forma sutil nosso trabalho buscou a reflexão e elaboração deste texto sem o qual muitas das questões aqui levantadas teriam ficado sem a riqueza da fala dos professores entrevistados.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tessitura do texto, nosso propósito, no diálogo com os vários autores, foi de construir registros sobre práticas pedagógicas na Educação Matemática. Evidenciamos, a partir das análises de narrativas docentes, sínteses de suas vivências e experiências durante suas trajetórias profissionais na Educação Matemática em Parintins/AM nas últimas cinco décadas. Pautamo-nos no princípio de que a noção de experiência tem diversos sentidos para os professores, mas de modo geral, ela designa a noção de verdade de sua vivência prática. Assim a experiência se refere à aprendizagem e ao domínio progressivo das situações de trabalho ao longo da prática cotidiana na Educação Matemática. Portanto ela é qualificante.

O percurso investigativo nos levou à constatação de que as reconfigurações subjetivas, efetivamente, não são estáveis, visto que estão em permanente processo de constituição e, recursivamente, integram elementos antigos e novos. Percebeu-se a carência de professores qualificados nas primeiras décadas do estudo, situação que levou a contratação de profissionais de áreas diversas a ministrar matemática, assim como as dificuldades de acesso à informação e a recursos didáticos, contrapondo-se as últimas décadas em que tanto docentes quanto alunos, têm acesso a informação e a materiais didáticos. Destacamos ainda a busca dos professores pela formação continuada visando a melhoria de seus trabalhos.

Através das narrativas, percebeu-se, em linhas gerais, mudanças ocorridas nos desdobramentos da Educação Matemática em Parintins e a intrínseca relação entre vivências e experiências dos professores nas últimas cinco décadas. Vale destacar o pioneirismo da UERJ na década de 60-70 e sua contribuição para a formação dos professores no interior do Amazonas. Igualmente papel importante têm a UEA e UFAM, que certamente também vem contribuindo para a qualificação do quadro docente e melhoria do ensino.

Por fim, as narrativas são meros pretextos balizadores daquilo que emerge da subjetividade dos docentes, que assumiram a condição de sujeitos da pesquisa. Só não podemos assegurar que diante de novas vivências, experiências e significações, os sujeitos permanecerão com as mesmas concepções tratadas na ocasião em que contaram suas histórias.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História oral**. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, PR, v. 10, n. 30, p. 367-387. mai./ago. 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/KKvLyU>>. Acesso em: 07 set. 2015. ISSN 1518-3483.

BARBOSA, Luiz Gustavo Medeiros (Org.). Mapa dos destinos indutores do desenvolvimento turístico regional. In: **Estudo de competitividade dos 65 destinos indutores do desenvolvimento turístico regional**: Relatório Brasil. 2 ed. Brasília: Ministério do Turismo, 2008. 84 p. Disponível em: <<http://goo.gl/3hHhyd>>. Acesso em: 07 set. 2015.

CASTRO, Franciana Carneiro de. **Aprendendo a ser professor(a) na prática**: estudos de uma experiência em prática de ensino de Matemática e estágio supervisionado. 2002. 149 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002. Disponível em: <<http://goo.gl/z5bF48>>. Acesso em: 07 set. 2015.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992.

CONNELLY, Michael F.; CLANDININ, Jean D. Relatos de experiencias e investigación narrativa. In: LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral**: memória, tempo, identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciências & Educação**, Bauru, SP, v. 11, n. 02, p. 327-345. 2005. Disponível em: <<http://goo.gl/ZEGvkv>>. Acesso em: 07 set. 2015. ISSN: 1980-850X.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. História oral e Educação Matemática: de um inventário a uma regulação. **ZETERIKÉ - Revista de Educação Matemática**, Campinas, SP, v. 11, n. 19, p. 09–56. jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://goo.gl/GO1GqA>>. Acesso em: 07 set. 2015. ISSN: 2176-1744.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. **História oral em Educação Matemática**. Guarapuava: SBHMAT, 2007.

GATTAZ, André Castanheira. **Braços da resistência**. Uma história oral da imigração espanhola. São Paulo: Xamã, 1996.

GONÇALVES, Tadeu Oliver; GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. **Reflexões sobre uma prática docente situada**: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério construção cotidiana**. 2.ed. Petrópolis: Vozes 1997.

IBGE. Censo Populacional 2011. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://goo.gl/yzaFCT>>. Acesso em: 20 nov. 2012. ISSN: 0104-3145.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **Guia prático de História oral**. São Paulo: Contexto, 2011.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; AMARAL, Fernanda Vasconcelos. Convergências e tensões nas pesquisas e nos debates sobre as licenciaturas no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15, 2010. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 527-550.

PERRENOUD, Philippe. **Os dez não ditos ou face escondida da profissão docente**. Disponível em: <<http://goo.gl/EeTsrK>>. Acesso em: 20 mar. 2012.

MOTTA, Aricildes de Moraes. **História oral do projeto Rondon**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2007.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Relatos orais**: do indizível ao divizível. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von (Org.). **Experimentos com histórias de vida** (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, 1988, p. 14-43.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T.A. Queiróz, 1991.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, Vera Maria (Org). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 112-128.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. História Oral. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

## **Agradecimentos**

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), pelo apoio concedido.

***Como citar este documento:***

---

BELTRAO, Isabel do Socorro Lobato; GONZAGA, Amarildo Menezes; BARBOSA, Ierecê dos Santos. Narrativas de professores: um estudo investigativo na educação matemática em Parintins/AM. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, abr./jun. 2016. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640582>>. Acesso em: 04 jul. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.20396/etd.v18i2.8640582>.

---