

---

## RELATOS COLECTIVOS: TESTIMONIO, EXPERIENCIA Y HISTORIA

### COLLECTIVE NARRATIVES: TESTIMONY, EXPERIENCE AND HISTORY

*Cídia Paula da Costa-Alves\* Liliane dos Santos-Gutierre\*\**

**Resumen:** este artículo tiene la finalidad de señalar las reflexiones iniciales sobre los puntos en común de los relatos de los coordinadores/profesores y egresados que vivenciaron/vivencian la Maestría Profesional de Enseñanza de Ciencias Naturales y Matemáticas. Estas reflexiones son el resultado de un estudio que produjo ocho relatos (registrados por medio de la Historia Oral) en el cual se revelaron entendimientos sobre el tema. Estamos elaborando nuestra disertación de la Maestría, el cual es vinculado al Programa de Posgraduación de Enseñanza de Ciencias Naturales y Matemáticas (PPGECNM) de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte (UFRN), cuyo objetivo general es la elaboración de un estudio historiográfico al respecto del entendimiento sobre la Maestría Profesional del Programa de Posgraduación de Enseñanza de Ciencias Naturales y Matemáticas de la UFRN, en el período que comprende el año 2002 hasta el 2016. El análisis de los testimonios orales que presentamos aquí se basa en el análisis de las narraciones de los relatos. Tal diálogo permitió comprender de qué manera sucede la construcción de sentidos y significados relacionados a la Maestría Profesional para esas personas. Estamos conscientes de que la investigación se encuentra en pleno proceso, sin embargo, sabemos que es de gran relevancia la divulgación de nuestra propuesta y de nuestros esfuerzos para escribir otras versiones sobre el tema, en tan renombrado evento de la Historia de la Enseñanza de las Matemáticas, con el objeto de hallar contribuciones para el progreso de la investigación.

**Palabras clave:** Relatos, Maestría Profesional, Historia Oral, construcción de experiencias y sentidos.

**Abstract:** this article aims to point out initial reflections about what commonly appears between the narratives of the coordinators/teachers and alumni that lived/ lives the Teaching Natural Sciences and Mathematics Masters Degree Program. The reflections are the result of a study that produced eight narratives (registered through Oral History) in which revealed understandings about the subject. We are working on our master's dissertation which is linked to the Teaching Natural Sciences and Mathematics Masters Degree Program (PPGECNM) of the Federal University of

---

\* Licenciatura em Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. Especialista em Ensino de Matemática no Ensino Médio, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, Brasil. E-mail: cidiapaula@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2341-0841>

\*\* Matemática Licenciatura Plena, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: lilianegutierre@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6124-7769>.

Rio Grande do Norte (**UFRN**) whose objective is to elaborate a historiographical study about the Professional Master's Program from the Teaching Natural Sciences and Mathematics Masters Degree Program (**PPGECNM**) of the Federal University of Rio Grande do Norte (**UFRN**), from 2002 to 2016. The analysis of oral allowed us to understand how the construction of experiences and meanings relates to the Professional Master's Degree is given to these people. We are aware that the research is still in progress but in order to find contributions to the progress of the research, we believe it is crucial to disclose our proposal and efforts to write other versions on the subject at such a renowned event in the History of Mathematics.

**Key Words:** narratives; Professional Master's Degree; oral history, construction of experiences and meanings.

## 1. Introdução

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (**CAPES**) define o Mestrado Profissional em Ensino (**MPE**) como uma modalidade de Pós-Graduação *Stricto Sensu* que oferece cursos de natureza profissional, visando à capacitação científica e aplicada de professores da Educação Básica e/ou profissionais de ensino formal (escolas e instituições educacionais nos diversos níveis de ensino) e não formal (museus e centros de ciências, arte e cultura, centros de saúde e similares, entre outros) nos diferentes campos de conhecimento, [1].

Nesse artigo, trazemos depoimentos orais ligados a história do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática (**CMPECNM**) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (**UFRN**). Ele é um recorte de uma dissertação de mestrado que tem por objetivo geral: escrever uma historiografia das compreensões dos professores e egressos do referido Curso, no período de 2002 a 2016. Para alcançar esse objetivo, dedicamo-nos aos estudos sobre narrativas, constituídas como *corpus* documental, por primazia, em análises para a pesquisa em História da Educação Matemática.

Na perspectiva de evidenciar a fala dos depoentes, apresentamos, aqui, narrativas sobre a constituição do **CMPECNM** da **UFRN**, a partir, principalmente, das informações fornecidas por sete docentes e um egresso do Curso, para a construção de uma trama. O termo trama aqui é entendido sob a perspectiva de [2, p. 45], de que os [...] *historiadores narram tramas, que são tantas, quantos forem os itinerários traçados por eles*. A trama tece os diferentes pensamentos que compõem a narrativa e, nesse aspecto, todas as ideias têm seu valor de juízo, pois o pesquisador, ao escolher o itinerário para descrever aquilo que se atém aos fatos, deve fazer compreender a trama.

A importância dessa escrita acerca do **CMPECNM/UFRN**, que foi o primeiro Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática efetivado na modalidade profissionalizante no ano de 2002, está na necessidade de contar a sua trajetória no que diz respeito às representações individuais dos professores e dos egressos sobre o **MPE**, como sujeitos imersos no seio de um grupo sociocultural e histórico. Por sua vez, isso nos proporcionou revelar os entendimentos adquiridos, durante esse processo, bem como as adequações necessárias para o fortalecimento do Curso no que

se refere às práticas da pesquisa nessa modalidade de ensino e ao desenvolvimento expressivo que contribuiu para a sua consolidação.

## 2. Procedimentos de Pesquisa

O presente estudo situa-se no campo das pesquisas educacionais de abordagem qualitativa que privilegia o conhecimento da evolução cultural, a partir de uma aproximação profícua com os atores sociais no próprio contexto institucional. Quanto a esse tipo de pesquisa, [3] esclarece que:

São muitas as interpretações que se tem dado à expressão pesquisa qualitativa e atualmente se dá preferência à expressão abordagem qualitativa. Entre os mais diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionário, entrevista e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva. [1, p. 37].

Nesse sentido, desenvolvemos o processo de pesquisa, balizando-nos em percepções que nos aproximaram da realidade do tema, a partir de métodos e técnicas que nos possibilitaram a compreensão do que estamos estudando. Segundo [4] *a pesquisa qualitativa é, algumas vezes, definida como pesquisa interpretativa*, por conseguinte, ela exige do pesquisador a sensibilidade de perceber e interpretar aquilo que vê e ouve.

Para realizar o levantamento das informações necessárias à análise da história que queremos contar, optamos principalmente pela utilização de entrevistas de História Oral, com três coordenadores: Bernadete Barbosa Morey, Ivanise Cortez de Sousa Guimarães e Claudianny Amorim Noronha; cinco professores: Francisco Bandeira de Assis, John Andrew Fossa, André Ferrer Pinto Martins, Márcia Gorette Lima Silva e um egresso: Marta Figueredo dos Anjos, pessoas que fizeram/fazem parte do **CMPECNM** da **UFRN**. Esses depoentes dispuseram-se a contribuir com o estudo, narrando sua participação e seus pontos de vista acerca dos diversos desdobramentos, decorrentes da implantação e do andamento do Curso.

A maioria desses depoentes atuava no Curso desde sua fundação, ou seja, cerca de 17 anos, o que nos permitiu considerar que as informações por eles fornecidas eram representativas das principais orientações e mudanças pelas quais o Curso passou ao longo desse período. Com base no roteiro de entrevista, abordamos com os depoentes diversas temáticas com a intenção de perceber a relação deles com o **MPE**; conhecer a importância que atribuíam a sua participação no **MPE**; entender como se deu a trajetória dos professores e egressos no decorrer desse processo; conhecer as concepções dos professores sobre o **MPE**, sobretudo o Produto Educacional.

De posse dessas informações e das encontradas nos documentos oficiais, em especial, os Documentos de Área de Ensino referentes aos anos de 2013 e 2016, a Apresentação de Propostas de Cursos Novos (**APCN**) dos anos de 2016 e 2017, e os Relatórios de Avaliação alusivos as trienais de 2010 e 2013 e

quadrienal de 2017, pudemos, então, contar uma história desse MPE por meio de narrativas. Para análise dessas narrativas, apoiamos-nos nas ideias de [5]. Segundo eles:

As narrativas oferecem em si a possibilidade de uma análise, se concebermos análise como um processo de produção de significados a partir de uma retroalimentação que se inicia quando o ouvinte/leitor/apreciador de um *texto* se apropria deste *texto*, de algum modo, tecendo significados que são seus, mesmo que produzidos de forma compartilhada com o *autor* do *texto*, e constrói uma trama narrativa própria que será ouvida/lida/vista por um terceiro, que por sua vez, retorna ao início do processo. [5, grifo dos autores].

Essa foi a prática na nossa análise, olhar os rastros, os sinais e os resquícios deixados nos registros orais, sem distorcê-los, tampouco, julgá-los quanto sua veracidade e profundidade. Nossa perspectiva foi esclarecer como os coordenadores, os professores e os egressos percebem suas experiências dentro de um mesmo contexto, como se colocam e quais sentidos dão para a história narrada. Na análise procuramos colocar em realce questões, consentimentos e divergências de opiniões que o **CMPECNM** desencadeou durante sua trajetória e, ao mesmo tempo, sugerir pontos de reflexão que possam contribuir para impulsionar o processo de consolidação do Curso.

Em nosso caso, ainda na perspectiva de [6] a elaboração da trama aqui apresentada surgiu de uma explanação oral que depois de gravada e textualizada, acima de tudo, sustentada pelos documentos escritos e orais, pode-se ganhar sentido e ser construída com informações que, por ventura, encontram-se no campo do esquecimento do narrador.

### 3. A Produção dos Dados

Para se contar uma história precisamos delimitar seu começo. Essa é uma história que ainda não foi contada, até o momento, não na perspectiva que almejamos narrar. Vamos começar pela implementação do **CMPECNM/UFRN**, em 2002, a partir, principalmente, das informações fornecidas pelas pessoas que passaram nos tempos e espaços aos quais vou me referir aqui.

Mas, para falar sobre isso, precisamos destacar que os Programas de Pós-Graduação no Brasil foram regulamentados no ano de 1965, segundo o Parecer CFE nº 977/65. Esse documento apresenta o conceito de Pós-Graduação *Sensu Stricto* como o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo a obtenção de grau acadêmico em nível de mestrado acadêmico e doutorado [7, p. 166].

Naquela época, década de 1960, já havia indícios da necessidade de formação acadêmica sólida para atender a demanda de profissionais aptos a solucionar problemas que surgissem. Os Mestrados Profissionais (**MP**) foram pensados como cursos de Pós-Graduação que formam mestres em diferentes áreas profissionais, qualificando-os cientificamente, a fim de fomentarem a produção do conhecimento no sentido de promoverem o desenvolvimento econômico e social para a sociedade em geral. Os primeiros cursos de MP dirigiram-se as áreas não ligadas à docência como a área de Engenharia, de Administração e da Saúde, [8].

No tocante à docência, temos a área de Ensino que se interessa pelas causas ligadas aos problemas cotidianos que os professores vivenciam em suas práticas. Os **MP**, na época, foram considerados projetos ambiciosos que pretendiam atingir efetivamente o professor. Os nascedouros dos primeiros Cursos de **MP** na área de Ensino foram as regiões Nordeste e Sul, do País. O primeiro curso na área de ensino foi o Mestrado Profissional em Ensino de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (**UFRGS**), com sede em Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul. O Curso foi aprovado oficialmente pela **CAPES**, em 2002. O seu primeiro coordenador foi o pesquisador em Ensino de Ciências, o então professor Marco Antônio Moreira e coordenador da área 46 da **CAPES**, conhecida como a antiga área de Ensino de Ciências e Matemática. Entretanto, o primeiro Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, efetivado nessa modalidade de ensino, teve suas atividades interrompidas, em 2016, devido ao enfrentamento das dificuldades e das sucessivas mudanças que foram surgindo no processo de implementação da proposta, [9].

Também em 2002, foi implantado o **CMPECNM/UFRN**. Essa Instituição de Ensino Superior fica localizada na cidade Natal, capital do estado do Rio Grande do Norte. A Universidade foi criada em 25 de junho de 1958, 61 anos de tradição em pesquisas acadêmicas. Vale ressaltar que a **UFRN**, até 2017, era a única universidade pública a oferecer este curso de Pós-Graduação, na região Nordeste, segundo os dados publicados na Avaliação Quadrienal (2014-2017) [1]. A população-alvo desse Curso é, prioritariamente, professores em exercício, nas áreas de ensino em Biologia, em Física, em Matemática e em Química, ou áreas afins, como a Pedagogia, a Engenharia. Os primeiros registros das atas de reunião do Colegiado do **PPGECNM/UFRN** começaram a partir de 2005. O professor Ciclamio Leite Barreto foi o primeiro coordenador do Curso.

Esse projeto encontrou um apoio inicial significativo por parte da maioria dos professores de Física, principalmente daqueles que vislumbravam o **MP**, na verdade, partiu da iniciativa deles, a realização dessa modalidade de ensino. Como não era possível começarem sozinhos esse projeto, convidaram os docentes do Departamento de Matemática, para criarem o primeiro Programa nessa modalidade. Embora esses docentes apresentarem interesse em um projeto dessa natureza, nenhum deles possuía tradição na pesquisa em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, pois todos atuavam como pesquisadores em Educação [11]. Bernadete Barbosa Morey orientava dissertações de Mestrado Acadêmico no Centro de Educação da **UFRN**. Professora de Matemática da **UFRN**, desde 1997. Depois de se aposentar, em 2018, ficou como professora voluntária na mesma instituição, orientando pesquisas e participando de bancas examinadoras. Ela foi uma das convidadas a participar desse projeto:

*Então, os professores do Departamento de Física se animaram para fazer o mestrado, certo? Foi mais puxado por eles, foram mais entusiastas do que nós do ensino de Matemática... [...] -Vai ser difícil com esse corpo docente, vai ser difícil... Não temos condições. (Entrevista, Bernadete Barbosa Morey).*

Bernadete deixa claro que sua maior preocupação era o corpo docente, pois naquele período, só havia três professores de matemática, ela, John Andrew Fossa e Arlete Brito de Jesus.

Em sua declaração, a professora Bernadete deixa explícito as dificuldades que existiam, sobretudo por não terem a devida clareza sobre as finalidades do **MP**. O seu colega de trabalho, o professor John Andrew Fossa, iniciou suas pesquisas na área de ensino sem compreender muito bem do que se tratava: *No início, ninguém sabia de nada. Ninguém sabia o que era. Eu, simplesmente, considerei-o como sendo outro Mestrado Acadêmico.* Não havia clareza quanto as diferenças entre o Mestrado Profissional e o Mestrado Acadêmico, não entendiam a finalidade e a natureza dessa proposta inovadora, sobretudo porque alguns daqueles professores acreditavam que no Mestrado Acadêmico poderiam ser atingidos os mesmos objetivos do Mestrado Profissional.

Aos poucos foram formando o primeiro grupo de docentes do Curso, aqueles que apostavam no projeto incentivaram os outros, que pareciam meio desacreditados com a proposta. Naquela época, eles eram uma minoria, e sabiam das dificuldades que iriam enfrentar. Na opinião dos docentes entrevistados, os primeiros anos do **MP** foram marcados como uma experiência única de um grupo perseguindo uma nova proposta e de grande valor para o ensino de Ciências Naturais e Matemática. O grupo de docentes constitui-se e continuou constituído de forma heterogênea, abarcando não somente pesquisadores com formação específica em Educação, mas também docentes que, apesar de possuírem vasta experiência em pesquisas sobre temas contemporâneos, tinham participação diferenciada no projeto.

As primeiras dificuldades do Curso surgiram logo quando iniciaram as primeiras turmas, como declara a professora Bernadete Morey:

Era muito confuso. Não existia essa modalidade no Brasil. O primeiro Mestrado Profissional a ser implantado foi o do Rio Grande do Sul (**RS**). O segundo a ser criado acho que foi o nosso. Na verdade, nós aceitamos a proposta de Antônio Moreira. Ele acreditava muito nesse modelo, certo? Tanto é que, o Programa deles funcionava muito bem. Mas, o fato é que nós não entendíamos muito bem como funcionava essa modalidade. Nós não tínhamos organizado nenhum outro Programa, nem acadêmico, nem profissional, certo? Todos nós fomos formados em um Mestrado Acadêmico. A nossa concepção era de um Mestrado Acadêmico (Entrevista, Bernadete Barbosa Morey).

Os problemas iam desde o entendimento da modalidade até a formação acadêmica do corpo docente. Os professores que se fizeram presentes, desde o início do curso, relatam as aflições que sofreram para fazer as coisas funcionarem. Por exemplo, a professora da área do ensino de Química, Márcia Gorette, que esteve como vice-coordenadora do Programa diz que:

Foi uma década de construção, do coletivo, até nós podermos entender, porque nós somos formados num Programa Acadêmico, então, por exemplo até no texto em si, nós não entendíamos qual era a característica que tinha que ter o Mestrado Profissional. Nós achávamos que esse formato teria que ser um formato acadêmico. (Entrevista, Márcia Gorette Lima Silva).

Para esses professores, não possuir formação em cursos de **MP** foi um dos obstáculos para conhecer, entender e aplicar as propostas de um MP. Tendo em conta que as ideias do **MP** estavam centradas na mente de um único mentor, foi preciso saber como ele pensava, como lembra a Márcia Gorette:

O Mestrado Profissional foi pensado na cabeça do Marco Moreira, ele era o coordenador da Área, então, nós tínhamos que entender o que o Moreira estava pensando, e partir disso, saber o que nós professores, que estávamos dentro da escola, fazíamos, e assim, saber qual era a nossa identidade. E dali buscar a essência, que era saber qual o objetivo e o papel do Mestrado Profissional, para então, desenvolver ações, estudar e formar os nossos professores (Entrevista, Márcia Gorette Lima Silva).

Entender o sentido que tinha o **MP** para a formação continuada de professores da Educação Básica, foi um grande entrave, também, na orientação das pesquisas. A professora Ivanise Cortez afirma que para suprir a falta de experiência nessa área foi preciso superar os desafios da sua formação:

Isso dificultou, no meu caso, por exemplo, na orientação, pensando nesse referencial teórico da área de ensino. Então, enquanto eu formava alguém, eu estava me formando. [...] fui me formando junto com eles. Essa foi uma grande dificuldade, porque formamos profissionais na área de ensino, quando nossa formação não era em ensino. (Entrevista, Ivanise Cortez de Sousa Guimarães)

Ela sentia que sua prática precisava ser diferenciada para trabalhar com formação de professores. Assim, a prática de desenvolver pesquisas em ensino proporcionou uma busca incessante pelo aprendizado no tocante a formação de professores. De fato, a condução do curso, em termos do docente formar um professor pensando na melhoria da sua prática, parte do pressuposto de que esses docentes precisavam aprender suas metodologias de ensino para efetivamente poder inovar em sua prática.

Os professores contam que, nos primeiros anos de Curso, não havia o entendimento do que fosse o Produto Educacional. Eles salientaram, de modo geral, que o desenvolvimento desse material educacional não se apresentava de maneira explícita nos documentos. Vários relatos, em suas opiniões, descrevem a falta de conhecimento do que realmente significava aquele Produto para uma dissertação de Mestrado Profissional.

Sobre Produto Educacional, alguns deles nem sabiam da sua existência, outros até sabiam, mas não entendiam como deveriam proceder, como nos relata o professor John Fossa: [...] *eu nem sabia que existia esse Produto, então as bancas também não sabiam, não se importavam com isso, não havia problema nenhum*. Com a mesma opinião o professor André Ferrer:

[...] o entendimento foi acontecendo, paulatinamente. Desde o início, nós sabíamos que tinha que ter o Produto, mas, ele ficava, muitas vezes, no meio da dissertação, meio implícito, algo produzido como um texto, mas que ficava dentro dos capítulos. (Entrevista, André Ferrer Pinto Martins);

E a professora Bernadete Morey:

[...] nós cometemos um erro, um erro mais do que infantil. Sabíamos que tinha que ter um Produto Educacional, mas pensávamos assim: *Que o aluno escrevia a dissertação e nos últimos seis meses, sei lá, fazia um produto educacional, extraía da dissertação um produto educacional* (Entrevista, Bernadete Barbosa Morey).

Com o passar do tempo que houve a progressiva tomada de consciência por parte dos pesquisadores em ensino, sobre a complexidade da tarefa. Porém, na opinião de alguns professores, o entendimento sobre o Produto Educacional abrange aspectos variados. No caso da professora Claudianny Amorim Noronha que esteve como coordenadora do Programa por quase dois anos, logo nos primeiros anos de funcionamento, já relata que eles não tinham dúvidas quanto a isso:

Em relação ao Produto, eu não via muito problema, nem os professores. As maiores dificuldades, que nós percebíamos, eram em relação a estética de apresentação desse Produto, então, como eu apresento esse Produto? O Produto precisa ser apresentado no corpo da dissertação e também destacado? Ou basta que ele seja destacado da dissertação? Então, isso era uma dificuldade. Todo mundo era muito perdido nisso. Porque, no Acadêmico, nós não tínhamos essa preocupação de ter algo pronto para uso público. O que nós tínhamos era o desenvolvimento da pesquisa. (Entrevista, Claudianny Amorim Noronha).

No geral, não foi essa percepção, da maioria dos professores, pois eles declararam que não entendiam o que representava esse Produto. Aqui se ver os conflitos que existiram, naquela época, para se chegar a uma conclusão do que realmente significava um Produto Educacional.

Contudo, as discussões sobre o Produto Educacional eram recorrentes entre os professores, inclusive o professor Francisco de Assis Bandeira relembra bem como se davam esses momentos:

Eram discutidas entre o grupo de professores, porém cada professor, em si, tem a sua responsabilidade intelectual e profissional. Então, discutia-se isso entre os pares, mas ninguém podia fazer nada com uma pessoa que também é esclarecida. Ele tinha a concepção de conhecimento pedagógico, mas não direcionado para sala de aula da Educação Básica, era direcionado mais como um pré-requisito para outro conhecimento da matemática. Não tinha como impedir! Não tem uma lei que impeça isso, apenas orientações. (Entrevista, Francisco de Assis Bandeira).

Percebemos que dentro daquele grupo havia aquele profissional que ainda se apresentava resistente a considerar a elaboração do Produto Educacional numa dissertação de **MP**. Precisou de tempo e convencimento de outros professores para que esse profissional admitisse a necessidade de se fazer um Produto. São marcas de lutas e acordos entre grupos no sentido de sustentar o projeto e manter ou alcançar *lugar* na academia. Sem dúvida, o Produto Educacional, para um **MP**, representa o resultado final de pesquisa profissional aplicada, mediante o seu desenvolvimento, ou seja, o trabalho final com a escrita de um relato de experiência que o professor/pesquisador pesquisa no âmbito educacional que resultaria, possivelmente, na melhoria do ensino na área específica.

Entretanto, no início, como essa proposta não estava clara na mente dos professores, alguns de suas orientações deram-se sem o devido desenvolvimento desse Produto. Esse fato ocorreu com alguns professores, como lembra a professora Bernadete Morey:

[...] nas primeiras dissertações não há Produtos Educacionais, isso pela falta da concepção nossa que era muito confusa, não era uma coisa clara, certo? Alguns dos mestrandos iam construindo a



dissertação e depois dava até para tirar dali algumas coisas para fazer o Produto Educacional, só que não tínhamos mais tempo, certo? Fizemos muito isso, fizemos muito isso...(Entrevista, Bernadete Barbosa Morey).

Nesses casos, as pesquisas envolveram estudos não vinculados aos problemas originados na prática profissional dos professores de Ensino Básico, mas próximos das pesquisas desenvolvidas nos Mestrados Acadêmicos. Não raro, o Mestrado Profissional era confundido como o Acadêmico, como diz André Ferrer Pinto Martins: *As pesquisas tinham, muitas vezes, caráter, que eram até um pouco mais acadêmico que profissional, como se caracteriza hoje.*

A seguir, destacamos um depoimento de uma egressa em que é possível perceber essa realidade. Nestes trechos, Marta Figueredo conta como estava sendo desenvolvida sua pesquisa e como ela foi idealizada pelo seu orientador:

O tipo de pesquisa que queríamos realizar não tinha intenção de desenvolver um Produto Educacional, não havia essa ideia. [...] achávamos que a dissertação poderia até ser o próprio Produto Educacional, ou seja, o estudo que desenvolvêssemos na dissertação era o Produto Educacional. No meu caso, o Produto Educacional foi a História dos Números Negativos. Isso, por si só, era o Produto Educacional, essa era a visão que eu tinha, na época. (Entrevista, Marta Figueredo dos Anjos).

#### 4. Conclusões

Nosso trabalho, ainda não concluído, procura dilinear e interpretar a concepção dos docentes e egressos quanto as pesquisas desenvolvidas no âmbito de um **MP**, a partir de suas falas, focalizando, de um lado as dificuldades da tarefa objetiva de construir um programa que de fato conseguisse elevar o desenvolvimento profissional dos professores da rede básica, e de outro lado, o investimento subjetivo necessário para que o grupo de professores conseguisse enfrentar esses desafios e encontrar estratégias de sustentação.

Nossa colaboração poderá ser valiosa para a área de Ensino de Ciências Naturais e Matemática, com a escrita de uma narrativa que possa proporcionar situações de reflexão para os interessados na formação continuada de professores de Ciências Naturais e Matemática, pois o estudo realizado contou com a história de pessoas muito envolvidas nesse processo. De toda forma, os Mestrados Profissionais estão espalhados por todo país e, sem dúvida, merece um olhar mais crítico quanto as contribuições que esses cursos vêm colocando na carreira profissional desses professores.

#### Referências

- [1] Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Documento de Área, 2016.
- [2] P. M. Veyne, *Como se escreve a história Foucault revoluciona a história*. 4ª. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- [3] M. M. Oliveira, *Como fazer pesquisa qualitativa*. 7ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

- [4] R. E. Stake, *“Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam”*. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011, 263 p.
- [5] F. G. Cury, L. A. Souza, e H. Silva, *“Narrativas: um olhar sobre o exercício historiográfico na Educação Matemática”*, agosto 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bolema/v28n49/1980-4415-bolema-28-49-0910.pdf>
- [6] F. G. Cury, *“De narrativas a análises narrativas: reflexões sobre a análise de depoimentos em pesquisa de história da educação (matemática)”*, Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, vol. 6, no. 1, pp143-164, abril 2013.
- [7] BRASIL. *Parecer do CFE nº 977/65*, aprovado em 3 dez 1965.
- [8] J. R. RIBEIRO, *“O Mestrado profissional na política atual da CAPES”*. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 2, n. 4, p. 8-15, julho 2005.
- [9] E. Barolli. et al., *“O Mestrado Profissional em Ensino de Física da UFRGS: Reconstrução de uma história”*, Revista Ensaio, vol. 19, e. 2595, outubro 2017.
- [10] *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Plataforma Sucupira*. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/8691-capes-divulga-resultado-final-da-avaliacao-quadrinial-2017>.
- [11] W. P. A. Cardoso, *“Educação Matemática na Pós-Graduação da UFRN (1995-2015): vozes, imagens e escritos”*, Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil, 2017.

