

PESQUISA EM ENSINO TECNOLÓGICO: AUTOETNOGRAFIA

Recebido em: 06/03/2025

Aceito em: 23/02/2026

DOI: 10.25110/educere.v25i2.2025-11985



Carmen Érica Lima de Campos Gonçalves ¹

RESUMO: Recorte de pesquisa de doutoramento profissional em Ensino Tecnológico voltado para processos formativos de professores: utiliza (Auto)Etnografia como método e Análise Fenomenológica Interpretativa sobre pesquisas anteriores enquanto processos (auto)formativos. Objetivo geral é compreender os registros analíticos de três ciclos investigativos, para: a) relatar os conhecimentos construídos; b) discorrer sistematizações a partir da apreensão dos respectivos fenômenos e c) propor um processo formativo ressignificado no movimento interventivo-investigativo-interventivo. Redesenha a partir de aulas para licenciaturas uma estratégia de ensino. Resultados mostraram viabilidade no método (vide protótipo adiante) e uma pesquisa sobre a degustação do produto está disponível para ser preenchida pelos leitores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Produto Educacional; Percepção da Subjetividade.

RESEARCH IN TECHNOLOGICAL TEACHING: AUTOETHNOGRAPHY

ABSTRACT: Clipping from a professional doctoral research project in Technological Education driven to on teacher training processes: it uses (Auto)Ethnography as a method and Interpretative Phenomenological Analysis on previous research as (self)training processes. The principal goal is to understand the analytical records of three investigative cycles, in order to: a) report the knowledge constructed; b) discuss systematizations based on the apprehension of the respective phenomena and c) propose a re-meaning training process in the interventional-investigative-interventional movement. It reconfigure a teaching strategy based on undergraduate classes. Results showed the viability of the method (see prototype ahead) and a survey about the educational product tasting is available to be answered by readers.

KEYWORDS: Teacher Training; Educational Product; Subjectivity's Perception.

INVESTIGACIÓN EN ENSINO TECNOLÓGICO: AUTOETNOGRAFÍA

RESUMEN: Extracto de un proyecto de investigación doctoral profesional en Educación Tecnológica orientado a los procesos de formación docente: utiliza la (Auto)Etnografía como método y el Análisis Fenomenológico Interpretativo de investigaciones previas como procesos de (auto)formación. El objetivo principal es comprender los registros analíticos de tres ciclos investigativos, con el fin de: a) dar cuenta de los conocimientos

¹ Licenciada em Ciências Biológicas. Mestra e Doutoranda em Ensino Tecnológico. Instituto Federal do Amazonas - IFAM.

E-mail: 2021100647@ifam.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9885-7720>

construídos; b) discutir sistematizações a partir de la apreheñsion de los respectivos fenómenos y c) proponer un proceso de formación de resignificación en el movimiento intervencionista-investigativo-intervencionista. Se reconfigura una estrategia de enseñanza basada en clases de pregrado. Los resultados mostraron la viabilidad del método (ver prototipo a continuación) y se encuentra disponible una encuesta sobre la degustación del producto educativo para ser respondida por los lectores.

PALABRAS CLAVE: Formación de profesores; Producto educativo; Percepción de la Subjetividad.

1. INTRODUÇÃO

O processo de doutoramento em um programa de pós-graduação de modalidade profissional, prevê que, a partir da pesquisa realizada, seja materializado um Produto; que no caso de programas voltados ao Ensino e à Educação, seja um Produto Educacional (PE), o mesmo se dá para o mestrado desse âmbito.

Nesse quesito, eles podem ser também processos, desde que possuam o caráter fundamental de serem re(a)plicáveis por outros profissionais, podendo ter apresentações diversas, tangíveis ou intangíveis, voltadas para atividades, conteúdos, formações, experimentos, práticas, intervenções etc., em modelos variados (CAPES, 2019).

Assim, sua materialização para fixação e posterior disponibilização gratuita, a partir de repositórios institucionais, não é apenas um parâmetro exigido para classificá-los (CAPES, 2016), mas se legitima como arquivo pessoal reinscrito no presente que se opera a cada uso, adaptação, download, e demais fins, integrando o acervo de um programa educacional, de uma instituição e, com um registro histórico no órgão competente, regente da Educação no Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo portal EDUCAPES .

Necessário expor a essa altura que, o conceito de Tecnologia que se emprega nesse contexto, não se resume às manufaturas digitais tão em voga, manifestação técnica de uma apreensão, mas amplo termo enquanto (Gonçalves; Gonzaga, 2022).

Capacidade simbólica de representar a realidade, presente na consciência, que se materializa pela formulação de produções, com finalidade intencional, prescientes no indivíduo e; capazes de serem reformuladas pelos seus pares e/ou sucessores; sendo esses desdobramentos uma aplicação e uma representação do conhecimento adquirido, que revelam ser o *homo faber* e o *homo sapiens*, um só, em uso e exercício daquilo que a expressão alemã *Technik* reúne.

Da mesma forma, ao trazer uma monografia de graduação e uma dissertação de mestrado como corpus para esse texto, inclui-se pensar que eles não são apenas uma

coletânea sistematizada das experiências registradas em diários de campo, das fotografias e vídeos de registro das aplicações, e outros documentos e artefatos que, não se acabam como dados de pesquisa; tampouco se encerram em uma defesa aprovada.

Mas são revelação das vivências e experiências organizadas na memória, nos percalços, nos acertos, dos caminhos, dos encontros, das partilhas, das mensagens de texto ou de aplicativo, de cafés para diálogos de convergência, reuniões entre folhas, livros e lanches, no convívio de mãos que participam anônimas, porém não silenciosas, da trajetória da pesquisadora-professora, formada nesse caminhar e, ressignificada sua ação docente no próprio movimento investigativo-interventivo.

Portanto, o conteúdo trabalhado na pesquisa de onde deriva este artigo, qualifica-se para esse Dossiê Temático; uma vez que, como dito anteriormente, essas construções podem ser vistas tanto quanto da óptica da tecnologia de concepção, que envolve os documentos e elementos-informações que contribuíram para seu desenvolvimento e aplicabilidade (BRASIL, 2014); quanto da tecnologia da palavra (Cunha; Souza, 2015).

São trazidos para a análise esses manuscritos e as memórias a eles associadas a fim de investigar não só o aspecto ontológico, mas contexto, influências, influentes, inferências, experiências, motivações, causalidades, casualidades, intencionalidades... que se tornam componentes de um todo, olhado retroativamente para ser percebido pelo olhar (auto)etnográfico.

Que para Moser (2019) é o híbrido entre a forma literária (não-ordinária, próxima ao gênero Romance) e a escrita científica, tecendo-se entre a autobiografia e a etnografia, para prospectar a si como ser inserido em uma cultura específica (nesse caso, a Academia), postas as relações entre o ser e a coletividade, com suas práticas normatizadas e seus reflexos na atuação pessoal, onde quem investiga se põe como observador que foi/é, ali, participante.

Faz de si uma autorrepresentação que não sendo uma verdade absoluta do grupo, é a história pessoal feita dentro do grupo, combinando a objetividade científica com as afetações advindas dessa relação; com a liberdade de dialogar com outros campos, como a pedagogia, os estudos literários, a historiografia, entre outros de abordagem qualitativa (Moser, 2019).

Esse movimento implica familiarizar-se e estranhar-se naquela cultura em que se imergiu, sucessivamente até gerar conhecimento pela informação da experiência e sua interpretação em um contexto mais amplo, caminhando para o autoconhecimento pelo

autoquestionamento da identidade como membro do grupo e no desfamiliarizar-se para ressignificar sua prática; sendo introspectiva, relacional com os vínculos entre investigador e contexto: atravessamentos que modificam a ambos (Moser, 2019).

Watson (2021) explica que esse movimento de autonarrativa não é do subjetivo para o coletivo, porém o que do grupo se impõe ao indivíduo (como a assumpção dos jargões científicos para a vida comum, alteração de conduta, uso de métodos na rotina etc.) pois há uma incorporação dos valores do grupo para a vida pessoal, sendo indistinguível o limite nessas zonas de contato, nas dimensões subjetivas.

Quem narra ocupa as diversas posições do etnógrafo, com um método narrativo de estrutura *storytelling*, que conta a experiência pessoal a partir das memórias para questionar essas estruturas de poder existentes e sobre elas intervir textual ou vicariamente, reescrevendo a si e ao grupo; a história pessoal dentro daquela comunidade e as interações ocorrentes, a dinâmica processual, a assimilação do manual de conduta próprio, especificidades e categorizações; contando de ambos: investigador e coletividade (Watson, 2021).

É nesse reconhecer-se que quem pesquisa toma o seu trabalho como seu, o adquire em lugar de apenas produzi-lo, através da descrição profunda, já utilizada por Geertz, portanto cultural e biográfica, na lente da interpretação da experiência na autonarrativa gerada; proporcionando a discussão sobre paradigmas que têm sido questionados quanto à condição humana e o pertencimento no trabalho acadêmico (Ortiz-Vilarelle, 2021).

Assim se há em uma direção a moldagem do indivíduo pela tradição de um grupo dominante, o trabalho ali realizado, em outra direção, passa a imbuir-se do mesmo indivíduo quando este o gesta, configura a autoria e o protagonismo sobre a produção (Ortiz-Vilarelle, 2021), ao explorar o contido na narrativa sob a lente da pesquisa (Ellis; Adams; Bochner, 2011).

A (auto)etnografia é elegida aqui por permitir sua produção a partir das descrições densas próprias da etnografia sobre as fontes da pesquisa de campo, diários, artefatos etc., aproximando da experiência quem lê, dando-lhe significado e expondo a cultura para que se mergulhe nela através do texto; ampliando a compreensão do leitor mesmo se leigo, ofertando espaço de transformação pessoal e social (Ellis; Adams; Bochner, 2011).

Sua base se assenta sobre as preocupações ontológicas, epistemológicas e axiológicas das ciências sociais que percebem a irrealidade de uma narrativa universal, tanto quanto que suas afetações sobre os indivíduos se dão em multiplicidade de

dimensões e contextos complexos, pois se pauta na percepção individual e daí influencia de maneira diversa a resposta a esse mundo; ainda que essa percepção seja influenciada pelas pessoas que compõem o coletivo em que o indivíduo está inserido, assim formando e firmando lentes de uma comunidade/grupo; portanto exclui automaticamente a impessoalidade, pois as relações são identificáveis (Ellis; Adams; Bochner, 2011).

Aqui, a autoetnografia tem a ênfase Reflexiva, pois se ocupa da análise de mudança no contexto das investigações, no diálogo entre a dimensão pessoal, as relações com outros membros da Academia, uso dos contos confessionais (foco em momentos significantes para o percurso, que identifica aspectos influenciadores que validam a experiência e servem como referência de leitura para o leitor e sua própria experiência, dando-lhe percepção de realizar mudanças em meio às circunstâncias) (Ellis; Adams; Bochner, 2011).

Por isso a autoetnografia foi elegida para trabalhar sobre os ciclos de formação da professora-pesquisadora narradora (graduação, mestrado e doutorado), pois permite identificar, situar, compreender os propósitos das ações que moldaram a formação e sobre eles refletir como elementos de participação para transformação.

O que se alimenta tanto da narrativa quanto do estranhamento etnográfico para evidenciar a formação e a intencionalidade nela imbuída; para materializar conhecimentos advindos de sua prática investigativa, onde “[...] uma história narrada pode significar o mundo com tanta profundidade quanto um tratado de filosofia.” (Merleau-Ponty, 1999, p. 21).

O escopo delineado é a partir do Problema: Que registros analíticos são possíveis a partir de três movimentos interventivos-investigativos em que professores experienciam processos formativos incrementados com recursos tecnológicos?

A fim de sustentar a Tese: “A partir de movimentos interventivos-investigativos, sustentados por processos formativos de professores, incrementados por recursos tecnológicos, os envolvidos, além de se sentirem motivados a relatarem suas experiências, tendem também a ressignificarem-nas em suas práticas pedagógicas.”; intitulada “Lugar(es) de fala (s) de professores (as) em movimentos interventivos-investigativos”.

Dessa forma, esse escrito se ocupa do registro e análise da primeira fase da pesquisa de doutoramento de uma professora-pesquisadora, no contexto do Ensino Tecnológico: os ciclos graduação e mestrado, sob a perspectiva (auto)etnográfica, tecendo em sua autonarrativa não linear, as compreensões que levam ao redesenho do

produto educacional produzido no segundo ciclo, que passa a ser uma versão iniciante, ante o que se constrói neste terceiro ciclo, que prospecta sua versão avançada.

Visto como oportunidade de aprofundar e ampliar o potencial do PE, ao pensá-lo adaptado à estrutura do ateliê biográfico de Dellory-Momberger (2006), como desdobramento após trabalhar apresentações desses percursos metodológicos durante aulas com turmas de Licenciaturas de um Instituto Federal de Educação (IFE) do norte brasileiro, na disciplina de “Pesquisa e Prática Pedagógica II”.

Um produto educacional em que o movimento interventivo-investigativo possa ser legitimado como ação afirmativa no sentir-se professor-pesquisador a partir e para a sua própria autoformação.

O que passa a ser elemento constituinte do terceiro ciclo – a ser narrado na Tese – cuja análise se ancora na Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty (1999); portanto não será adensado aqui, tão somente “rascunhado”, pois foi percebido nessa trajetória que, o caminhar empírico-fenomenológico da sujeito da pesquisa foi sendo desenhado em sua imersão de formação (técnica, licenciada, mestra e doutoranda) dentro do mesmo coletivo: o IFE onde realizou majoritariamente os estágios em docência e participa em aulas como professora convidada.

2. DESENVOLVIMENTO

O primeiro ciclo e o segundo foram apresentados em aulas para turmas de Licenciatura de um IFE, nos anos de 2021 e 2022, em disciplina que se ocupa de apresentar abordagens metodológicas que possibilitam a reunião entre a pesquisa e a prática docente, em vista que o Projeto desses cursos defende o perfil de egresso formado na tendência pedagógica de professor-pesquisador (Local da Pesquisa, 2019).

Ao construir o planejamento dessas aulas, foi percebido que havia uma direção nessas formações, que regeram o delineamento das referidas pesquisas, ao qual foi entremeado das experiências ontológicas na dimensão pessoal, de outras formações, e profissional, além dos contributos influentes de outros membros da comunidade Acadêmica.

Assim como processos avaliativos, eventos científicos, outras atividades próprias do percurso de formação, que influenciaram a releitura dos valores e normas vigentes na comunidade local, porém que se estabeleciam sobre essa, como dominante, a partir do quanto sobressaíam nas esferas externas desse coletivo “A Academia”.

Percebido que o instituir-se de um membro, para que seja reconhecido como valor intelectual no grupo, se articula direta e proporcionalmente com os diálogos que realiza e “conquista” nessas outras esferas (outras Instituições de Ensino, outros pesquisadores com renome no Campo, trabalhos aprovados em eventos nacionais e internacionais – e não só locais –, parcerias de produção acadêmica e de avaliação em periódicos/eventos/comitês editoriais, trabalhos desenvolvidos – e não esperados –, entre outras coisas e, não só como dialoga com teóricos comuns no coletivo de inserção).

O interessante é que se alguns caminham pela troca de influências e favores, a sujeito da pesquisa trabalhava pelo interesse que sempre lhe fora peculiar em conhecer, aprender, aproximar-se de todos os campos que dialogavam com seus interesses científicos, o que lhe conferiu imiscuir outras áreas em suas pesquisas, permitindo-lhe trabalhar em zonas de intersecção; o que possibilitou entrever potenciais e possibilidades para inovação e assim, sentir-se como contribuinte da devolutiva social afirmada como dever de todo pesquisador/cientista.

Dessa forma, o jornadear envolveu construções mais que a quatro mãos, como se diz em Música, em uma orquestra científica que antes de obter as titulações buscadas, satisfez quem as construiu como um aspecto de realização pessoal e profissional que ressignificou sua dimensão como autora, como mulher, como mãe solo, divorciada, desmontada após um casamento abusivo.

A frase que é repetida aparentemente como clichê “A pesquisa te transforma”, se viu verdadeira, levantando e reconstruindo em um novo gerir de si, aplicando as informações científicas em si, experimentando conceitos e teorias, a fim de discerni-los como conhecimento.

Se na formação técnica de nível médio em Química, assimilou alguns procedimentos no lar, no preparo de alimentos, por exemplo; na graduação se ampliou para a conservação da saúde física, aliou à atividade profissional como funcionária da secretaria de saúde do seu município; mas no mestrado, reconstruiu a essência pelo arcabouço da psicobiografia de outra professora-pesquisadora com trajetória que se aproximava aqui e acolá, com a dela mesma.

Não sabia se ocorria igual com os pares, aliás, suspeita que não basta dividir o espaço formativo para que se construa um caminhar similarmente profícuo, com semelhantes pilares; porém havia em seus colegas, o elemento da subjetividade que diferia como cada um chegava ou não à conclusão de seus próprios ciclos; o que a

despertava para a observação e o estudo da percepção que só experienciaria a teoria, no doutorado.

No entanto, apesar desse fator, que por sua vez era influenciado por outros componentes que se impregnaram nas suas histórias de vida, e, como diria Jung², se tornavam o inconsciente que chamavam de destino; havia uma estrutura estabelecida a ser atendida para que se chegasse à titulação pretendida, e era a essa, que desconhecia, que precisava compreender e que só alcançaria se ouvisse aqueles que já a haviam alcançado: professores, orientadores, colegas mais graduados.

Todavia, se os seguisse cegamente, só chegaria até onde estavam (se o conseguisse!), era necessário dar voz à sua essência, pois era sua trajetória e os significados dela advindos que se ocupariam de diferenciá-la e assim, dentro da estrutura de poder estabelecida, permitiria que ela integrasse o grupo de fato, não só como uma noviça.

Eram esses diferenciadores que queria apresentar para os discentes a quem lecionaria “Como construir um percurso metodológico”, o que era o calcanhar de Aquiles para muitos deles, desde os tempos em que ela ocupava os mesmos bancos, frequentava a mesma disciplina, tinha aula com os mesmos professores e até, às vezes, nas mesmas salas de aula.

Sistematizou-os em perguntas reflexivas para introduzir o *zeitgeist* àqueles discentes; mesmo que nem todos dessem igual atenção, acreditassem, questionassem, como seria o ideal que fizessem, pois, a certeza vinha pela pergunta, que se certificava na experiência, evitando percalços assinalados em sua fala.

Mas se deu como era em sua época, e esse era um filtro cultural natural que separava aqueles que seguiriam para o mundo do trabalho, o mundo doméstico-familiar, outros mundos e os que seguiriam na Academia.

E estava tudo bem, apesar que, várias “dicas” serviriam para outras dimensões da vida que não só a acadêmica, ela já sabia disso, já havia testado e comprovado, mas escolhas e atos são o que diferenciam as diversas vivências sem, contudo, transformar todas em experiências.

Foram as perguntas:

- a) O que eu quero enquanto Professora-Pesquisadora?
 - a.1) Qual a minha identidade atual, na minha jornada de formação?

² <https://www.ijba.com.br/blog/o-mundo-vuca-uma-visao-a-partir-da-psicologia-analitica/>

- a.2) No que a minha identidade atual se difere de quem eu me via/sentia/projetava ser no início do curso?
- a.3) E no início dos períodos de Estágio?
- b) Como isso dialoga com minha forma de investigar a minha prática?
 - b.1) Quais são as minhas lentes?
 - b.2) O que minha essência privilegia ao observar algo que desejo conhecer/investigar?
 - b.3) Como essa minha visão de mundo – derivada da minha história pessoal – pode dar corpo ao meu processo investigativo?

Enquanto sistematizava em *slides*, construía internamente os tópicos, relações, dimensões daqueles trabalhos, juntamente com lembranças de momentos em corredores, ajudas não oficiais, de outros professores e professoras que contribuíam sobre dúvidas, incertezas, temores.

Intersecções, cruzamentos, atravessamentos, *insights*, a partir de aulas, conversas informais, falas ouvidas em eventos, apresentações de trabalhos... o fato é que não se constrói na solidão, pode-se até escrever nela, inscrever-se nela, mas percebia que há um processo interno dinâmico ao e com o mundo externo.

Isso não se dava apenas nas emoções, como marcara em sua dissertação a partir de Darwin (2009) e Ekman (2007), mas percebia que essa fluidez entre essas dimensões atuava sobre a cognição, o que era fisiologicamente verificado:

Uma vez que uma emoção é disparada, ela percorre como resposta hormonal o sistema circulatório, e as sinapses registram ativação de um velho gatilho ou, marcam como um novo, associando a um processo ligado à sobrevivência, que se agradável, seria acionado na presença de semelhante gatilho, enviando emoções agradáveis, de prazer, as *enjoyable emotions*, como chamara Ekman.

Do contrário, acionaria um estado de fuga que concentraria energia somente nos sistemas de proteção, reforçando como um estado de alerta, que descarregaria uma corrente de hormônios de estresse e portanto, não contribuintes para uma aprendizagem.

O que levava a um ponto sempre interessante nas suas aulas e comunicações em eventos: “-Quem de vocês já teve um professor ou professora que lhe causava tal impressão que os fez pensar: Quero ser professor(a), também!” As expressões de alegria, satisfação, prazer, assim como os olhares direcionados entre os pares ou em sinal de rememorar (Goleman, 2006).

E seu contraponto na sequência: “-E quantos de vocês tiveram professor ou professora que os fazia pensar: eu NUNCA vou ser como essa pessoa! e as idas para essas aulas eram desagradáveis e aborrecedoras e só iam por obrigação?”

Nunca, nos quatro anos em que vinha trabalhando essa temática, vira uma discordância! Isso somava um contato com mais de duzentas pessoas. Então nelas havia um fato, que agora se tornava consciente e disponível para reflexão que, inevitavelmente permearia suas considerações ao traçarem seus projetos e planejamentos pedagógicos e de pesquisa em docência, a Educação pelo Exemplo de Jung (2006), cujo espaço de tempo ativo nesse intuito, dependeria exclusivamente das escolhas deles.

Esse tempo se vinculava diretamente a quanto aquilo os tocava emocionalmente, logo, perceba-se que o círculo se instala quanto à exposição externa, *feedbacks* internos de emoção, registro e resposta, expressão e, dali a uma nova etapa de ação.

Que por Jung (1983; 1984; 1986; 2000a; 2000b; 2001; 2006), sabe-se que depende da intensidade dessa energia para efetuar-se como função transcendente e daí para efetivar-se na Individuação, se nesse percurso, longo tempo; se não, curto; mas ao menos ali, naquele instante, houve a experiência e, seu registro influenciaria outras ou futuras percepções, levando à Aprendizagem por *Einsicht* da Teoria da Gestalt (Hothersall, 2009).

O fato é que, para a professora-pesquisadora em tela, ao rever seus processos e depois atestá-los no chão da sala de aula, a faziam perceber que Merleau-Ponty (1975) estava tão certo quanto aqueles teóricos anteriores com quem trabalhara: Não se trata tão somente de uma máquina biológica, mas da consciência da ação – a partir do corpo – que se dava a percepção sobre o retorno dos outros a um nível que ultrapassava o *ego cogito*.

Se dava com ela o que Merleau-Ponty (M-P) notara: o fluxo das experiências intensificava e ampliava a percepção, construindo um caminho que podia ter partido do *a priori* mas não estancava ali (Nóbrega, 2016), sendo dinâmico, crescente, contínuo.

Uma consciência que tinha iniciado, como ao próprio M-P (1999), pelas ciências ocupadas da psique, mas que tomava corporeidade junto com sua ação docente-pedagógica-investigativa; levando-a a notas subjetivas que passaria ao papel tão logo fosse possível, após a aula.

Também notava que à sua ação, havia uma receptividade e que esta dialogava para uma proprioceptividade e interoceptividade que, lhes devolvia, intensificado aquilo que Husserl (2001) chamou de “nós intersubjetivo”; era ali que ela se identificava no mundo:

Tomava para si sua própria percepção de como as coisas se davam e que pelas essências elas existiam de maneira significativa, passavam da vivência para a experiência; portanto dali podia partir para o próximo ciclo de sua (auto)formação: a investigação do doutorado, ao assumir a situação humana como sentido primeiro do ser, união da consciência com o mundo para a concepção da realidade sempre em vir a ser (*Mit-sein*) (Merleau-Ponty, 1998).

Estava então delineada a base também do futuro produto educacional: aliando os conhecimentos nessa trajetória, podia trabalhar aquilo que aprendera anteriormente, com a profundidade que a experiência, através do tempo, lhe fora apercebida ali, no seu próprio *locus* de atuação e de investigação, redimensionando a potencialidade a outro patamar.

Já tinha aplicado o conhecimento da graduação para sustentar aspectos práticos da pesquisa do mestrado, pelo uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) via Aprendizagem Colaborativa, para envolver a um conhecimento que, em proporção, auxiliou os processos de construção do desenho do produto educacional a partir de um evento acadêmico, posto na dissertação, já que de início, ela mesma teria que construí-lo, divulgá-lo etc.

Agora, pegaria o conhecimento do segundo ciclo para reconstruir-se ampliada, na proposta para o PE do doutorado, costurando, ajustando, recortando, tecendo daquilo que experienciara também no ínterim entre o mestrado e a pesquisa atual: participações em grupos de pesquisa, avaliação de publicações, coorientações etc.

Trazia a estrutura do ateliê de Delory-Momberger (2006) adaptado à forma do Colóquio como Estratégia Formativa (Gonçalves, 2020a), passava a ver as *gestalten* como uma nova, mais ampla e enriquecida *gestalt*; onde enxergava todos esses processos fisiológicos, psíquicos, suas dinâmicas, compondo e tomando vida própria, emergindo, ao que inseria nesse desenho, através das Atividades Perceptivas que concebera uso, para aflorar a sensibilidade dos participantes para a memória e dali à evocação consciente e (auto)formativa.

Esse Colóquio, quando ressignificado como uma estratégia na autoformação, devia contribuir de alguma maneira para a legitimação de movimentos interventivos-investigativos feitos por professores-pesquisadores.

Como escreveu Antonio Machado em seu Poema XXIX de *Provérbios y Cantares*, assim o é a professora-pesquisadora empírico-fenomenológica em sua

composição: “*Caminante, no hay camino, se hace camino al andar. Al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar.*”

Não era igual ao que já foi, porque ao revisitar a memória, os escritos, outra era ela mesma; com outras *gestalten* lhe compondo na dinâmica da vida que igualmente se comporiam em outras formas no contínuo vir a ser; ao tempo que, sua abordagem assumia isso mesmo: aceitar o que o fenômeno se revela no decorrer da pesquisa e é imprescindível adaptar-se, aceitando-o e trabalhando nesse movimento.

Nesse processo emergiu do fenômeno, aquilo que dele era possível perceber, o que ele se dava a mostrar, apenas como prenúncios que outros poderiam sempre retomar e refazer, mas o caminho que ela caminhara, era e, nele se apercebia como mais aprender, ao menos, até ali, pois sua *in*-formação prosseguia (Gonçalves, 2020b).

Em meio a esse desenvolver-se, a prospecção incluía pensar um PE autorregulável, adaptável, que podia ser inserido em contextos diversos onde se desejasse, organizacional ou institucionalmente, um auto processo de formação na perspectiva continuada, ou seja:

Não se tratava tão somente de elaborar um planejamento sazonal de temas importantes ou salientes por quaisquer motivos, mas que eles se tornassem encadeáveis internamente, em seus participantes, ao se perceberem dentro e a partir de um movimento transformador, como o é a aprendizagem (Santos, 2012; Gala, 2011; Damasceno, 2020).

Dando-lhes consciência de que poderiam escolher assumir o potencial do vir a ser a cada conteúdo, expondo-lhes uma perspectiva de *in*-formação e não só de atividades de extensão extenuantes, entediantes, obrigatórias, que não acionam mecanismos internos para dinâmicas externas.

Dessa forma, a jornada até aqui, é que após o processo de estranhamento do próprio percurso de (auto)formação, pela autoetnografia, as escolhas metodológicas que levaram a cabo os escopos das pesquisas feitas, indicam pela Fenomenologia da Percepção, um caminho que proporciona acionar experiências de forma a comporem uma mais ampla e conscientemente organizada *gestalt*.

Que sendo uma Aprendizagem por *Einsicht*, incide sobre um potencial (auto)formativo que se assemelha à Individuação, realiza movimentos subjetivos de cunho fisiológico que fomentam sua amplificação; e quando realizada por professores, incorre naturalmente em ser uma Educação pelo Exemplo.

3. CONSIDERAÇÕES

A pesquisa de doutoramento em tela, que traz esses movimentos e proposições à altura em que se encontra, permite depreender que a Autoetnografia é um caminho potencial quando se trata de registrar analiticamente percursos investigativos-interventivos-investigativos, que foram incrementados com recursos tecnológicos, resultando em uma jornada autoformativa de experiências de uma professora-pesquisadora.

Sua estrutura, dessa forma, permite compreender essa jornada, tanto pelo viés da narrativa, quanto da biografia, tecidos em tempo real, a partir de memórias e registros ordinários, que ressignificam o processo formativo em um movimento espiral ascendente da percepção de si; enquanto quem registra, quem narra, quem estranha, esmiúça e, desemboca em conhecimentos que podem ser desdobrados em outras vias, como o seja, um PE.

Assim, foram relatados os conhecimentos construídos na graduação e no mestrado, reunindo a percepção quanto ao uso de tecnologias no amplo conceito do termo, com primeiro foco percebendo potencialidades a partir de Aprendizagem Colaborativa, e em segundo, a apreensão da autoformação em uma professora-pesquisadora amazônica, com aspectos da história de vida em semelhança consigo e, relatado que, com os pares-participantes, quando da aplicação do PE na ocasião da investigação de mestrado, entendida como contribuições pedagógicas daquela; revelando o potencial da pesquisa psicobiográfica e sua aplicação juntamente com a Leitura da Expressão das Emoções e Comportamento Não-Verbal, enquanto instrumento pedagógico para direção de aulas e avaliação de aprendizagem.

Está em processo a partir daí, proposição no novo ciclo formativo, ressignificante da trajetória a partir da Fenomenologia da Percepção e, para o PE oriundo da atual pesquisa, como desdobramento obtido a partir da experiência nesses percursos metodológicos, compreendidos também como recursos tecnológicos construtores da nova estratégia pedagógica-formativa em proposição.

O que foi percebido até o presente momento da investigação narrada, é que a Tese defendida se sustenta a partir dos dados analisados, sob o enfoque epistemológico Merleau-pontiano e, se configura como evidência de que arquivos pessoais postos para pesquisa em Educação, conservam o gérmen da subjetividade, da intimidade do que não foi para o registro ordinário.

Mesmo quando se trata de construção de monografias, trabalhos de conclusão de curso, destinados a titulações, que esmiuçadas pela lente da (Auto)Etnografia, se reinscrevem no presente, como potenciais historiográficos de (auto)formações em professores-pesquisadores; como registro de seus lugares de fala em movimentos investigativos-interventivos-investigativos.

Infere-se que esse potencial possa ser inserto em um produto educacional onde esse movimento possa ser legitimado como ação afirmativa no sentir-se professor-pesquisador a partir e para a sua própria autoformação, disponível no formato de *flipbook*, com acesso gratuito em <https://online.pubhtml5.com/cdqpq/fsdq/>. Os leitores podem enviar uma avaliação do produto por aqui: <https://forms.gle/F4ktYQG1DJQDxqHk7>.

Essa pesquisa recebe fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional De Justiça – CNJ. **Resolução n.192 de 08 de maio de 2014**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário. Brasília, DF: CNJ, 2014. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/files/resolucao_comp_192_08052014_25032019140503.pdf. Acesso em: 01 abr. 2022.

CAPES. **Considerações sobre classificação de produção técnica-educacional**. Brasília: MEC/CAPES, 2016. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/ppge-documentos-capes/arquivos/3404consideraa%C2%A7a%C2%B5es_sobre_classificaa%C2%A7a%C2%A3o_de_produa%C2%A7a%C2%A3o_ta%C2%A9cnica.pdf. Acesso em: 03 abr. 2022.

CAPES. **Documento de área 2019**. Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2022.

CUNHA, M. T. S.; SOUZA, F. De F. **Viver e escrever**: cadernos e escritas ordinárias de um professor catarinense (Sec.XX). Florianópolis: Insular, 2015.

DAMASCENO, B. P. Contribuições dos estudos de autores soviéticos para a psicologia e a neurociência cognitiva contemporâneas. Dossiê: Memória e Sentido, **Cad. CEDES**, Campinas, v.40, n.111, maio-ago., 2020. p. 156-164. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC.246602>. Acesso em: 20 mar. 2022.

DARWIN, C. **A Expressão das emoções no homem e nos animais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p.359-371, maio-ago. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200011>. Acesso em: 12 fev. 2022.

EKMAN, P. **Emotions revealed**: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. 2 ed. New York: St Martin's Griffin, 2007.

ELLIS, C.; ADAMS, T. E.; BOCHNER, A. P. Autoethnography: an overview. **Forum: Qualitative Social Research**, Berlin, v.12, n.1, 2011, 18p.. Disponível em: <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589> . Acesso em: 12 fev. 2022.

GALA, A. de C. O. S. **Da Fenomenologia às ciências cognitivas: o hábito como operador cognitivo**. 2011. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/18093/1/Adelino%20de%20Castro%20Oliveira%20Simoes%20Gala.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

GOLEMAN, D. **Inteligência social**: a ciência revolucionária das relações humanas. São Paulo: Elsevier, 2006.

GONÇALVES, C. É. L. de C. **Colóquio como estratégia formativa**. Manaus: IFAM, 2020. Disponível em: <https://cf3f4bd520.clvaw-cdnwnd.com/2c0ba43fff416133889ea9055cb6f97a/200002443-4852048522/2020%20D%20Col%C3%B3quio%20como%20estrat%C3%A9gia%20formativa.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

GONÇALVES, C. É. L. de C. **Um Estudo em Irecê Barbosa**: as contribuições pedagógicas em "O Leilão". 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Campus Manaus Centro, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/421> . Acesso em: 20 mar. 2022.

GONÇALVES, C. É. L. de C. **WhatsApp**: recurso didático na aprendizagem colaborativa no ensino de biologia. 2015. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Campus Manaus Centro, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: https://carmengoncalves.wordpress.com/livros-e-artigos-academico-cientificos-publicados/monografia-graduacao_carmen-goncalves/. Acesso em: 28 fev. 2026.

GONÇALVES, C. É. L. de C.; GONZAGA, A. M. Ensino tecnológico em perspectiva e a compreensão antropológica de tecnologia e técnica. **Revista Dynamis**, [S.l.], v. 28, n.

1, p. 209-230, mar. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7867/1982-4866.2022v28n1p209-230>. Acesso em: 10 abr. 2022.

HOTHERSALL, D. **Historia da psicologia**. 3.ed. México, D.F.: AMGH, 2009.

HUSSERL, E. **Meditações cartesianas**. São Paulo: Madras, 2001.

IFAM. **Projeto pedagógico de curso licenciatura em ciências biológicas**. Manaus, IFAM: 2019. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/ensino/proen/guia-de-cursos/ppc#CMC>. Acesso em: 20 mar. 2022.

JUNG, Carl Gustav. **A Dinâmica do inconsciente**. Petrópolis: Vozes, 1984.

JUNG, Carl Gustav. **A Natureza da psique**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

JUNG, Carl Gustav. **AION estudos sobre o simbolismo do si mesmo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

JUNG, Carl Gustav. **Fundamentos de psicologia analítica: primeira conferência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

JUNG, Carl Gustav. **La Psicología de la transferencia: esclarecida por medio de una serie de imágenes de la alquimia**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1983.

JUNG, Carl Gustav. **O Desenvolvimento da personalidade**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

JUNG, Carl Gustav. **Os Arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MERLEAU-PONTY, M. **A Estrutura do comportamento**. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

MERLEAU-PONTY, M. **Elogio da filosofia**. Lisboa: Guimarães Editores, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOSER, D. Autoethnography. In: WAGNER-EGELHAAF, M. **Handbook of autobiography/autofiction**. Berlin: De Gruyter, 2019, p.232-240. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/9783110279818-028>. Acesso em: 13 fev. 2022.

NOBREGA, T. P. da. **Corporeidades: inspirações Merleau-pontianas**. Natal: IFRN, 2016.

SANTOS, A. M. dos. Das Ciências da cognição à ciência cognitiva: nova área epistemológica. **RIES**, Caçador, v.1, n.2, p.8-37, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/ries/article/download/59/99/412>. Acesso em: 20 mar. 2022.

WATSON, J. Manthia Diawara's autoethnographic forays in memoir and film from 'counter' to 'strong' to 'beyond'. **Life Writing**, v.18, n.3, 2021, p.317-335. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14484528.2021.1930899>. Acesso em: 13 fev. 2022.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Carmen Érica Lima de Campos Gonçalves: Pesquisa, tradução, tabulação, edição.