

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO SOCIOLOGIA E CIÊNCIA POLÍTICA
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Naomi Neri Santana

CLUBES DE CARTAS E A PROFISSIONALIDADE DOCENTE:
a produção de conhecimento docente a partir de um ambiente não acadêmico

Florianópolis
2022

Naomi Neri Santana

Clubes de Cartas e a Profissionalidade Docente:
a produção de conhecimento docente a partir de um ambiente não acadêmico

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais

Orientador: Prof. Dr. Antonio Alberto Brunetta.

Florianópolis
2022

Neri, Naomi

Clubes de Cartas e a Profissionalidade Docente: : a produção de conhecimento docente a partir de um ambiente não acadêmico / Naomi Neri ; orientador, Antonio Alberto Brunetta, 2022.

47 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências Sociais, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Ciências Sociais. 2. clube de cartas. 3. saberes profissionais dos/as professores. 4. profissionalidade docente. I. Brunetta, Antonio Alberto . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

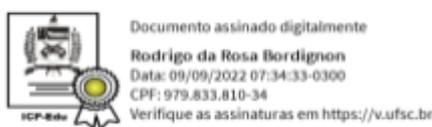
Naomi Neri Santana

Clubes de Cartas e a Profissionalidade Docente:

a produção de conhecimento docente a partir de um ambiente não acadêmico

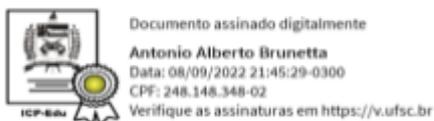
Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais e aprovado em sua forma final pelo Curso Ciências Sociais.

Florianópolis, 08 de setembro de 2022.

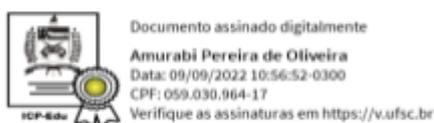


Prof. Rodrigo da Rosa Bordignon, Dr.
Coordenação do Curso

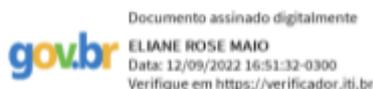
Banca examinadora



Prof. Antonio Alberto Brunetta, Dr.
Orientador



Prof. Amurabi Pereira de Oliveira, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof.(a) Eliane Rose Maio, Dra.
Universidade Estadual de Maringá

Florianópolis, 2022

O imediatismo da comunicação virtual privou-nos destes belos rituais de afeição, paciência e espera (LIRA NETO, 2021, p1).

RESUMO

Este artigo investiga a produção de conhecimento docente no clube de cartas, a definição do que é um clube de cartas e como é sua dinâmica de funcionamento, mais especificamente do clube *O Envelope de Papel*. A presente pesquisa também analisa de que modo a participação de professoras e professores nesse espaço colabora com a profissionalidade desses/as docentes, tendo em vista que o Clube de carta pode ser entendido como um espaço informal de contribuição à profissionalidade docente baseado na definição de Maurice Tardif (2000). A metodologia foi baseada em entrevistas guiadas por questionários semi estruturados e para a análise dos discursos, as professoras foram organizadas em tipos sociais. Resultados mostram que a existência de tipos indica que cada docente possui sua forma de se expressar e que a construção da profissionalidade docente é multifacetada.

Palavras-chave: clube de cartas, saberes profissionais dos/as professores, profissionalidade docente.

ABSTRACT

This article investigates the production of teaching knowledge in the pen pal club, the definition of what a pen pal club is and how it works, more specifically the O Envelope de Papel club. The present research also analyzes how the participation of teachers in this space collaborates with the professionalism of these teachers, considering that the pen pal club can be understood as an informal space for contribution to teaching professionalism based on Maurice's definition Tardif (2000). The methodology was based on interviews guided by semi-structured questionnaires and for the analysis of discourses, the teachers were organized into social types. Results show that the existence of types indicates that each teacher has their own way of expressing themselves and that the construction of teaching professionalism is multifaceted.

Keywords: pen pal club, teachers' professional knowledge, teaching professionalism.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
1 Introdução	17
2 Ampliando a noção de Epistemologia docente	20
3 Breves apontamentos metodológicos	27
4 Sociologia do conhecimento e as tipificações dos sujeitos	28
5.1 Perfil dos Sujeitos da Pesquisa	31
5 Considerações finais	42
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista	45

APRESENTAÇÃO

Nesta apresentação pretendo explicar a estrutura e funcionamento de um clube de cartas com a finalidade de situar o/a leitor/a diante da problemática que a pesquisa pretende abordar. Por não encontrar outra definição, entendo que o Clubes de cartas ou correspondências pode ser caracterizado como uma rede social não virtual apoiada pela virtualidade para seu funcionamento.

Nesse mesmo sentido, muito embora, os clubes atualmente em funcionamento no Brasil tenham como ponto de partida ambientes virtuais, entendo com base na experiência dentro desse ambiente que essa forma de interação social se efetiva por meio da troca de correspondências, geralmente manuscritas, e têm como objetivo a socialização entre os membros do clube e a possibilidade de trocar narrativas pessoais.

Apesar de ser uma temática rica em possibilidades de pesquisa e a prática da correspondência secular, os clubes de carta ainda são um conteúdo bastante inexplorado no que diz respeito a trabalhos científicos. Visto isso, e como são necessários mais trabalhos na área, as informações que trago para situar o/a leitor/a deste estudo provém em grande parte da minha experiência com clube de cartas.

Troco cartas desde a infância. As cartas que observei a mãe trocar as com as tias, minhas irmãs com os namorados e suas amigas, me encantavam. Os lindos envelopes, geralmente decorados e cheios de carinho, representavam um processo de construção de afetos e um diário compartilhado com pessoas queridas.

Por isso, assim que fui alfabetizada, escrevia bilhetinhos para as amigas e familiares e incentivava que me respondessem. Os cartões de aniversários também eram grande fonte de alegrias e as mensagens dos/as amigos/as, nessas ocasiões escritas, eram cheias de carinho e entusiasmo. Esses/as amigos/as, quando se mudavam de cidade, também enviavam e recebiam cartas que contavam detalhes da nova rotina: como era a escola, o clima da cidade, a casa nova e, às vezes, também fotos 3x4 para que eu

soubesse como estavam. Mesmo com o crescimento das redes sociais, ainda troquei algumas cartas e, com o passar dos anos, essa conexão foi gradativamente dando lugar a virtualidade até que cessaram.

Durante a pandemia, uma surpresa: uma matéria sobre um clube de cartas pelo qual as pessoas se conheciam e trocavam correspondência durante o período de isolamento. Então, fui pesquisar mais sobre e me entusiasmei com a proposta. Por meio do Instagram do Clube (@oenvolpe_), contactei a Mariana Loureiro, fundadora do clube e tivemos uma afinidade muito grande. A primeira carta (surpresa) que recebi foi dela e desde então estou engajada nesse universo. Ao longo desse artigo, compartilharei com vocês o funcionamento do Clube e como a rede funciona, suas práticas e seus significados.

Por meio dessa rede de correspondências, é possível estabelecer uma comunicação pouco comum em tempos de redes sociais virtuais e suas mensagens *on-line* e instantâneas. Afinal, por meio desse veículo antiquíssimo de comunicação, as mensagens enviadas pelo/a locutor/a dependem de um processo manual, a escrita de cartas, e logístico dos correios para chegar ao seu destino e podem demorar dias, meses ou até anos para serem recebidas pelo/a interlocutor/a correspondente.

Pertencendo a um desses clubes desde 2019, pude verificar que os interesses para o ingresso no grupo são variados. Para alguns/mas integrantes, devido ao recorte geracional e saudosismo, buscam reviver o canal de comunicação muito utilizado em outros momentos. Outros/as, mais jovens geralmente, às vezes não tiveram contato com cartas antes do clube, porém, se entusiasmaram com essa possibilidade. Muitas pessoas também procuram o clube de cartas para preencher a solidão da interação social e fazer amigos/as. E como há pessoas que se interessam pelas cartas em si, há quem tenha mais interesse na permuta de “mimos” (adesivos, folhas decoradas, itens personalizados, entre outros) do que na própria carta, isso porque é muito comum que as cartas sejam acompanhadas de materiais diversos de papelaria.

Muitos/as integrantes têm interesses por trabalhos manuais como dobraduras, pintura, desenho, colagens de diversos materiais e encontram nas

correspondências uma maneira de expressar esses interesses. Existe também uma troca de itens comprados bastante intensa. Para quem se interessa pela cultura *vintage*, a troca de coleção de papéis de cartas antigas das décadas de 80 e 90, o clube de cartas é uma possibilidade, visto que a disponibilidade desses itens é limitada e para colecionadores/as.

Atualmente, sobretudo com as compras *on-line*, existe uma infinidade de adesivos, papéis de carta, marca páginas, envelopes decorados que compõem o cenário “*penpal*” – termo em inglês para “amizades por correspondência”. Dentro do universo *penpal*, existem canais especializados em apreciadores/as de carta. Páginas no *Youtube*, *Instagram* e *Pinterest* são bastante comuns para servir de referência e inspiração para cartas. Apesar de grande parte dos/as maiores/as produtores/as de conteúdos serem de fora do Brasil, é possível encontrar a maior parte dos materiais utilizados nos tutoriais para compra na internet.

Em muitos vídeos de “*penpal with me*”, que pode ser traduzido como “escreva uma carta comigo” é possível observar a produção de uma carta. O envelope adornado de materiais diversos é escrito com “*lettering*”, uma forma de escrita decorada e visualmente atraente, e contém adesivos dos mais variados tipos. Nesses vídeos, tantos papéis de carta, lembretes, marca páginas, dobraduras, itens de decoração diversos são enviados para o/a correspondente que a carta propriamente dita quase “some” em meio a tanta coisa. Assim, muitas pessoas afeitas mais ao consumo de itens do que pela escrita da carta em si, procuram no universo das correspondências buscando itens diferentes e permuta de materiais de papelaria.

Com base na minha experiência no grupo, observei alguns discursos sobre o consumo de papel no universo das trocas de cartas. E, tendo em vista essa realidade, é recorrente a crítica veiculada ao consumo nesse universo. Segundo alguns membros, o objetivo do grupo é conhecer pessoas de uma maneira analógica, furar bolhas sociais e não atrelar o grupo à atividade de compra de itens. Para esses/as críticos/as, os membros que estão mais interessados na permuta de “mimos” do que na carta em si oferecem um conteúdo pouco interessante para seu correspondente e perdem por não

desfrutar do caráter único que esse vínculo oferece. Dentro dessa crítica, há um argumento sobre o recorte social, que esse maior interesse por mimos causa “constrangimento” entre os membros que preferem cartas simples, por gosto ou indisponibilidade financeira para compra e envio de materiais de papelaria.

Para além das divergências, o grupo do clube *O Envelope de Papel* é diverso em muitos outros sentidos. Desde crianças em fase de alfabetização até idosos/as, com muitas linhas de escrita e de expressão, pessoas de diferentes localidades e de estilos de vida compõem uma associação de interessados/as no diálogo analógico que pode ter anos de desenvolvimento, sem a necessidade de uma conclusão.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é investigar a produção de conhecimentos além dos espaços formativos acadêmicos, mais especificamente, o Clube de “O Envelope de Papel” por meio de entrevista sobre as experiências de professoras inscritas nesse clube e participantes do grupo do Envelope no *Facebook*. Para essa investigação, utilizamos os referenciais teóricos da sociologia do conhecimento para situar a presente pesquisa no campo sociológico. Somado a isso, consideramos os estudos da fenomenologia pertinentes para a pesquisa e, sob esse olhar, eles serão utilizados dentro das análises propostas com base nas falas das entrevistadas.

Como alicerce teórico, partimos de uma concepção alargada de epistemologia docente proposta por Tardif (2002) no capítulo “Ampliando a Noção de Epistemologia Docente”. Segundo o autor, saberes profissionais e docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e que carregam consigo as marcas do seu objeto, que é o ser humano. Assim sendo, esses saberes não se formam exclusivamente na universidade, cujos conteúdos são corriqueiramente normativos, mas também de sua prática pedagógica, experiência pessoal e conhecimentos especializados adquiridos ao longo de sua formação.

Na presente pesquisa, consideramos, além da formação universitária e a vivência profissional, também como ambientes formativos, os ambientes não escolares, mas que são potencialmente pedagógicos, como os clubes de cartas. Assim sendo, consideramos na reflexão de Tardif (2000) que a somatória de conhecimentos mobilizados na jornada formativa docente é diversificada e o clube de cartas apresenta-se como um lugar de formação.

Seguido a esse, no capítulo intitulado “Apontamento Metodológicos” estão expostos os métodos de pesquisa para essa investigação. Utilizamos entrevistas semiestruturadas como roteiro para entrevistar 8 professoras participantes do grupo do *Facebook* do Clube de cartas *O Envelope de Papel*. A escolha das professoras se deu por intermédio da aprovação de uma postagem nossa, em 28/02/2022, no próprio grupo perguntando sobre a presença de docentes no espaço e conforme a manifestação das pessoas,

foram convidadas individualmente para participar da pesquisa de forma *on-line* por meio de mensagens enviadas via *Messenger*.

Durante a realização das entrevistas *on-line*, introduzimos perguntas relacionadas ao tema para melhor situar os dados que desejávamos obter (LAKATOS & MARCONI, 2010). Para análise dos questionários respondidos, utilizamos a metodologia de Análise do Conteúdo, baseada em Bardin (2006) e as falas dos sujeitos interpretadas com base nas tipificações propostas no campo da fenomenologia. As entrevistas foram transcritas em planilhas e sistematizamos as respostas por tema e por entrevistado/a subdividindo a análise dos depoimentos e tipificadas.

No capítulo “Sociologia do Conhecimento e Tipificações dos Sujeitos”, a obra “A construção social da realidade” de Peter Berger e Thomas Luckmann (1999) foi utilizada para fundamentar a pesquisa. Segundo os autores, a realidade é construída socialmente, logo, o pensamento concreto do ser humano revela o funcionamento do pensar e do conhecer na vida social. Somado a isso, contribuem com fundamentos teóricos sobre a fenomenologia, campo científico que visa a analisar a realidade social a partir do fenômeno aparente, organizando em tipos o grupo estudado, no caso as professoras do Clube de cartas *O Envelope de Papel*. A justificativa para isso é que as questões pertinentes ao conhecimento se relacionam com a relatividade social de cada pessoa. Isso porque, a construção do conhecimento nesse grupo possui especificações que compõem a formação individual do sujeito e por isso configuram tipos específicos.

Logo, ao tentar entender fenomenologicamente de que forma as entrevistadas produzem e refletem conhecimento a partir de suas práticas sociais, investigamos de que forma o Clube de cartas contribui para esse fazer pedagógico heterogêneo e diversificado. Afinal, nas trocas de cartas, as narrativas são norteadoras para o desenvolvimento do processo e, de forma análoga, também o fazer pedagógico é orientado pela narrativa pessoal de cada professora e suas práxis são refletidas e mediadas pela produção e organização de novos saberes.

O presente trabalho entrevistou professoras participantes do grupo do *Facebook* do Clube de cartas *O Envelope de Papel*. A escolha dos/as professores/as foi feita por intermédio de voluntariado dos/as mesmos/as a partir da interação do *post* sobre o conteúdo dessa pesquisa no grupo do *Facebook*. Com maior profundidade, detalhes dessa pesquisa serão abordados, entre outros aspectos, na sessão referente a metodologia.

2 AMPLIANDO A NOÇÃO DE EPISTEMOLOGIA DOCENTE

Tardif (2002) ao investigar os saberes profissionais dos/as professores/as se depara com a riqueza da epistemologia dos saberes docentes e narra uma construção de prática pedagógica que perpassa por diversos lugares de produção, compartilhamento e assimilação de conhecimentos.

Segundo o autor, nas experiências e narrativas escolares é comum que parte do que se aprende e se ensina em sala de aula, perpassa pela experiência de vida do/a professor/a. Esse ator do conhecimento, ao narrar suas vivências e percepções de mundo tem como principal objetivo aproximar o conteúdo da realidade do/a aluno/a e da sua própria. O/A professor/a, antes de ensinar, aprende para si e absorve nos espaços que percorre os saberes que foram assimilados para além dos currículos universitários.

Em linhas gerais, o autor ao falar sobre os trabalhos realizados de acordo com essa perspectiva dos saberes profissionais dos/as professores/as mostra que os saberes docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e que carregam consigo as marcas do seu objeto, que é o ser humano. Em contrapartida, os conhecimentos universitários são corriqueiramente normativos, idealizados sobre lógica disciplinar e se distanciam da realidade da sala de aula.

Ao refletir sobre o profissionalismo, ele leva em consideração a prática de ensino. Segundo o autor, a formação profissional se dá em meio a uma crise, pois os/as profissionais da educação devem se apoiar em conhecimentos especializados adquiridos por intermédio das disciplinas científicas por meio de uma longa formação de alto nível. Essa formação é necessária para proteger o território profissional contra a invasão dos/as não-diplomados/as profissionais de outras áreas.

Parte dessa crise vem também das disciplinas científicas de formação por serem baseadas em conhecimentos pragmáticos, modelados e voltados para a solução de situações problemáticas concretas. Porém, os

conhecimentos profissionais exigem adaptação a situações para compreender o problema, elucidar os objetivos da aprendizagem e encontrar meios para atingi-los. Então, ao pontuar a crise do profissionalismo, ao autor indica quatro pontos:

1. O desprendimento da perícia profissional ao aproximar-se de um saber ambíguo e afastada um saber socialmente situado e localmente construído;
2. Profissionais sofrem o impacto de uma formação assentada na distante realidade do mundo do trabalho profissional;
3. A crise do profissionalismo enfraquece a confiança que o público e os clientes depositadas nos profissionais;
4. A crise do profissionalismo é também uma crise da ética profissional e dos valores que deveriam guiar os profissionais da educação (TARDIF, 2000, p.11).

A epistemologia da prática profissional, é definida por Tardif (2000, nº.13 p.10) como “um estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”. Para ele, a finalidade da epistemologia é revelar quais saberes são esses e compreender como são integrados nas tarefas dos/as profissionais.

Nesse sentido, ele propõe que há seis questões principais relevantes para esse campo epistemológico:

1. É necessária uma volta à realidade baseada em um processo centrado no estudo dos saberes dos atores em seu contexto real de trabalho, em situações concretas de ação;
2. Não se devem confundir os saberes profissionais com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária;
3. Há um distanciamento etnográfico em relação aos conhecimentos universitários;
4. Os profissionais do ensino são determinados tanto por realidades universitárias quanto por possuírem saberes e um saber-fazer;
5. Os pesquisadores têm um interesse normativo sobre um profissional que é não-normativo. Logo, há um afastamento pois os pesquisadores tem mais interesse pelo que os professores deveriam ser do que pelo que efetivamente são;
6. A epistemologia da prática profissional sustenta que é preciso estudar o conjunto dos saberes mobilizados e utilizados pelos professores em todas as suas tarefas (TARDIF, 2000, p.15).

O autor também destaca algumas características dos saberes profissionais. Segundo essa definição, esses são temporais pois são adquiridos através do tempo. Para isso, ele destaca três sentidos dessa temporalidade:

1. Boa parte do que os professores sabem sobre o ensino provém de sua própria história de vida e história de vida escolar;
2. Os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho. A maioria dos professores aprendem a trabalhar na prática;
3. Os saberes profissionais são temporais pois se desenvolvem em um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional (TARDIF, 2000 p.17).

Esses saberes profissionais são plurais, heterogêneos, personalizados e situados, pois:

1. Eles provêm de diversas fontes: cultura pessoal, experiências escolares, conhecimentos disciplinares da universidade, conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional, programas, guias e manuais escolares;
2. São variados e heterogêneos pois não formam um repertório de conhecimentos unificados em torno de uma disciplina, tecnologia ou de uma concepção do ensino;
3. Os professores procuram atingir diferentes tipos de objetivos cuja realização não exige os mesmos tipos de conhecimento, de competência ou de aptidão (TARDIF, 2000, p.19).

Visto isso, Tardif (2000) argumenta que os saberes profissionais não podem ser reduzidos ao estudo da cognição pois a sua pesquisa é fortemente personalizada com saberes apropriados e que é difícil dissociar as pessoas da sua experiência e situação de trabalho. Isso porque, os/as professores/as ao serem interrogados/as sobre suas próprias competências profissionais falam sobre a sua personalidade e habilidades pessoais.

Diferentemente dos conhecimentos universitários, os saberes profissionais não são construídos e utilizados em função de seu potencial de transferência e de generalização. O objeto do trabalho do/a docente são seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos/as professores/as carregam as

marcas do ser humano. Isso porque, os seres humanos têm a particularidade de existirem como indivíduos (Tardif, 2000).

Para esse mesmo autor, mesmo que as pessoas pertençam a grupos e coletividades, eles/as existem primeiro por si mesmos como indivíduos. A aquisição dessa sensibilidade em relação às diferenças entre os/as alunos/as constitui uma das principais características do trabalho docente. Essa sensibilidade exige do/a professor/a um investimento contínuo e a longo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência.

Esses saberes, desenvolvidos na prática e nas rotinas de trabalho do/a professor/a, são balizados por dimensões identitárias e de socialização profissional desenvolvidas ao longo do tempo. Nesse sentido, é possível observar que as aulas ministradas no final da carreira tenham passado por diversos lugares e reflexões, pois existe uma linha do tempo profissional necessária para o entendimento de algumas questões que são essenciais no exercício da licenciatura. E, da mesma forma que há uma temporalidade para a licenciatura, há também para as cartas um processo de construção de conhecimentos e trocas entre quem as envia e quem as recebe.

Durante a escrita da carta, são narradas questões consideradas pertinentes daquele dia. Naquele momento, os fatos considerados importantes para representar a realidade do/a escritor/a no contexto da mensagem manuscrita. O/A autor/a da carta costuma pontuar tópicos, aflições e dúvidas que melhor contextualizam sua vida naquele momento e ao enviar, é como uma mensagem que vai ecoar pelo tempo até encontrar a leitura e compreensão do/a seu/sua correspondente.

Ao receber a carta, o/a destinatário/a não tem como prever o que o/a espera. O que estará escrito na carta? Quais as questões levantadas naquelas linhas? Ao ler, os tópicos, aflições e dúvidas funcionam como uma novela para o/a interlocutor/a, cujos capítulos se desenrolam e fazem sentido ao longo do tempo. O/A interlocutor/a, interessado/a nas cenas dos próximos capítulos, retoma a solução dessas questões na resposta e adiciona na resposta da carta a sua narrativa para dar continuidade à troca.

Analogamente, assim é o exercício docente, uma retratação da sua realidade e busca para se fazer compreender e dar continuidade ao diálogo. O repertório muda e é diverso e assim como nas correspondências é temporal, e existe em uma linha do tempo em que as dúvidas podem ser sanadas e as aflições encontrarem solução.

Nas cartas, na vida e na construção dos saberes profissionais, o subsídio para se obter respostas vem com a experiência da vida e as coisas aprendidas ao longo do tempo. Para isso, a prática profissional se estende além do que é proposto pelo conhecimento normativo da universidade, pois os saberes possuem diversas fontes. As experiências culturais e escolares, conhecimentos disciplinares da universidade, conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional, associações, clubes são algumas das muitas fontes possíveis para se construir professor/a.

Segundo Tardif (2000), esses conhecimentos profissionais são heterogêneos, pois não formam um repertório de conhecimentos unificados em torno de uma disciplina, tecnologia ou de uma concepção do ensino. Os/As professores/as procuram atingir diferentes tipos de objetivos cuja realização exigem tipos de conhecimento, de competência ou de aptidão diferentes que podem ser obtidos por diversos lugares.

Logo, reconhece-se dentro dessa concepção que a inspiração para o trabalho docente possui diversas fontes e que a participação dos/as docentes no clube de cartas, enquanto espaço formativo, é válida para a construção e enriquecimento da sua prática profissional. Independente do conteúdo a ser ensinado, o objeto do trabalho docente são os seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos/as professores/as carregam as marcas de ser humano, suas narrativas e seus saberes.

Para tanto, nesta pesquisa buscamos entender quais são os saberes obtidos por meio do clube de cartas que as professoras utilizam para desempenhar suas tarefas docentes e atingir seus objetivos? A origem desses conhecimentos, habilidades e competências que podem possuir origem universitária, poderiam também ser fortalecidas por atividades e espaços

formativos não reconhecidos pelo cânone acadêmico, como são os clubes de cartas?

Nesse sentido, a ideia de epistemologia docente de Tardif (2000) talvez possa ser ampliada, considerando que o conjunto de saberes docentes utilizados em seu espaço de trabalho não são apenas produzidos no próprio espaço de trabalho. Assim sendo, a presente pesquisa propõe alargar a concepção dessa epistemologia docente, pois o conjunto de conhecimentos mobilizados e utilizados pelos/as professores/as em todas as suas tarefas possui origens diversificadas e o clube de cartas apresenta-se como uma delas.

Outrossim, esse trabalho tem o objetivo de passar por um desses lugares informais de formação e entender como a dinâmica e participação do clube pode mobilizar um conjunto de saberes. Portanto, uma das justificativas para se fazer necessário, decorre que o distanciamento entre a universidade e a escola não é apenas dentre muitos que necessitam ser superados. Assim, da mesma forma como há entre os saberes construídos nas universidades e nos clubes de carta, por exemplo, existem outros tantos distanciamentos, sobretudo entre os espaços informais em que são produzidos, reproduzidos e compartilhados muitos conhecimentos que docentes levam para a escola.

Para tanto, ao pesquisar a atividade docente é necessário utilizar uma abordagem não-normativa para entender a construção dos saberes profissionais dos/as professores/as. Por conseguinte, faz-se necessária a tentativa de compreender esses saberes docentes pelo que realmente são, ao invés de buscar entendê-los e enquadrá-los em prescrições curriculares, tanto na sua formação inicial e/ou continuada quanto nas suas práticas institucionais. Pois, diferentemente dos conhecimentos universitários, os saberes profissionais não são construídos e utilizados em função de seu potencial de transferência e de generalização. Isso porque, os seres humanos têm em si a particularidade de existirem e escreverem suas narrativas como indivíduos.

Somado a isso, a conclusão do texto de Tardif (2000) aponta que o problema do modelo aplicacionista é por ser construído segundo uma lógica disciplinar, ao invés de estudar a realidade do trabalho dos/as professores/as e

tratar os/as alunos/as como “espíritos virgens” e desconsiderando suas crenças e representações sobre ensino.

Contreras (2012) apresenta que a construção e valores associados ao ensinar e habilidades educacionais desenvolvidas pelos/as professores/as para conceber o trabalho, constitui a profissionalidade docente e que esses fatores estão ligados às condições sociopolíticas dos/as mesmos/as, pois a educação escolar é valorizada por sua importância cultural e social.

Essas habilidades, corroboradas pela teoria de José Gimeno Sacristán (1995), compreendem o/a professor/a como profissional que utiliza seu conhecimento e vivências para desenvolver contextos pedagógicos práticos preexistentes e, nesse sentido, trazer para o contexto da sala de aula suas experiências de aprendizado ao longo da vida, o que inclui contextos além dos espaços formais de ensino. Assim, a prática educativa oferece indícios sobre o processo de ensino-aprendizagem visível e não visível, ou seja, valores, atitudes, crenças, competências, participação de organizações, clubes etc.

Segundo Silvia de Paula Gorzoni (2017, p.?) “a profissionalidade docente é o que pode ser definido como prática consciente do fazer pedagógico”. À vista disso, esse saber se dá a partir do reconhecimento da profissionalidade do grupo e o reconhecimento da função do/a professor/a como um processo contínuo de aquisição e projeção de conhecimentos provenientes de múltiplos espaços.

Por fim, são apresentadas as discussões sobre profissionalidade como um campo que vem sendo construído a partir de experiências múltiplas. Nesse sentido, o clube de cartas pode ser apresentado com um espaço de formação que se entendam dispositivos de formação que não sejam regidos apenas pela lógica universitária. Por conseguinte, quebrar a lógica é um processo necessário para expandir nossos conceitos educacionais e, a partir de experiências diversas de aprendizagem, absorver nos contextos educacionais a riqueza das experiências extracurriculares.

3 BREVES APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

O *Envelope de Papel*¹ é um clube de cartas criado em 2016 pela publicitária mineira Mariana Carolina Carneiro Loureiro. A proposta desse Clube é possibilitar que qualquer pessoa, alfabetizado em Língua Portuguesa, possa trocar cartas escritas à mão, postais e outras formas de correspondências com qualquer pessoa do Brasil ou exterior, desde que esteja cadastrada no projeto (ENVELOPE DE PAPEL, 2022)

A criação do Clube teve influência de outro *blog* chamado *Mundo das Cartas*², onde a criadora, Mariana Loureiro, teve contato com pessoas que gostam de trocar correspondências, cartas escritas à mão. Com interesse em oferecer mais um portal com o tema e unir interessados/as pelo assunto, o espaço virtual do *Envelope de Papel* cria oportunidades para se encontrar um/a correspondente e compartilhar cartas, postais e outros. Atualmente o grupo possui 3295 membros na lista de endereços distribuídos em todos os estados brasileiros e fora do Brasil, e a maioria são mulheres.

Para ser membro do clube é necessária uma inscrição por meio do site <https://www.oenvelopedepapel.com/> preenchendo as informações: Nome completo, e-mail, Idade, Endereço, Rede social, responder à pergunta “como soube do clube envelope de papel”. Para pessoas menores de 18 anos é necessária uma autorização dos/as responsáveis para participar de um subgrupo exclusivo para apenas crianças e adolescentes.

Ao se inscrever a pessoa recebe um *e-mail* de confirmação. A lista de endereços dos/as participantes é atualizada mensalmente e publicada no primeiro sábado de cada mês. Com base nessa lista, o/a inscrito/a tem acesso ao endereço dos/as participantes do Clube e pode iniciar a troca de cartas.

Além da lista, no *site* do Envelope de Papel também é possível criar um perfil social para encontrar correspondentes do Clube. Na descrição do perfil, o/a inscrito/a pode incluir informações sobre si, *hobbies* e se tem preferência em se corresponder com algum grupo de pessoas específicas (prefere se corresponder com mulheres, maiores de 40 anos, se prefere cartas longas ou

¹ <https://www.oenvelopedepapel.com/>

² <https://mundodascartas.tumblr.com/>

curtas, se está aberto a novos correspondentes no momento, se possui um número fixo de correspondentes, assiduidade nas trocas etc.). Para ter acesso às descrições, é necessário criar um perfil no *site* do *O Envelope de Papel* e após realizar o cadastro adicionar uma descrição ao perfil. Por exemplo, no perfil a seguir fiz um compilado de informações para demonstrar o que geralmente se informa em uma apresentação:

"Olá! Meu nome é Clara, tenho 44 anos, sou de Goiânia-GO, solteira e não tenho filhos. Sou chef de cozinha! Como gosto de trabalhos manuais, entrei em um grupo de papelaria e, através dele, conheci uma amiga que me apresentou esse universo de cartas (minha primeira carta recebi dela, em julho). Faz pouco tempo que participo e ela me falou do Envelope, me inscrevi e entrei no grupo! Estou aqui e adoraria fazer amizades novas! Meu número de inscrição na lista de endereços é 890. Beijos!"

Fora do *site*, a melhor forma de encontrar correspondentes engajados/as e que respondem às cartas ativamente é por meio do grupo oficial do Clube no *Facebook*. Esse grupo é restrito para membros e possibilita encontrar escritores/as de cartas ativos/as no Clube, utilizado para informar o *status* de envio das cartas e compartilhar informações relevantes e conteúdos relacionados ao tema.

Aqui estão listadas as regras, retiradas da descrição do grupo do *Facebook*:

Bem-vindos ao grupo do Envelope de papel, a seguir algumas regras para o grupo do Facebook:

1. Não fale sobre assuntos polêmicos: Exemplos: Política, religião, orientação sexual, dentre outros.
2. Seja gentil e simpático.
3. Preconceito NÃO SERÁ TOLERADO.
4. Compartilhe o que quiser relacionado a cartas: Todos os posts são avaliados individualmente pelos administradores e moderadores. Posts fora do assunto não serão publicados.
5. Não bloqueie os ADMs: É proibido bloquear qualquer um dos administradores (ADMs) ou moderadores do grupo. Quebrar esta regra levará à expulsão do grupo do Facebook.
6. Dinâmicas e Brincadeiras são responsabilidade de quem cria: ao divulgar uma dinâmica, adicione o seguinte texto ao final: "Essa dinâmica é de criação e responsabilidade individual de X e o Envelope de Papel não se envolve nem se responsabiliza pelos resultados".
7. Respeite a privacidade do grupo: A participação no grupo requer confiança mútua. É ótimo ter discussões

autênticas e expressivas no grupo, mas elas podem ser sensíveis e privadas. O que é compartilhado no grupo deve permanecer nele.

8. O conteúdo das cartas é de foro privado: O conteúdo do texto das cartas deve ser mantido apenas entre os correspondentes. Não serão aceitas postagens (ou fotos) onde revele-se grande parte do que está escrito nas cartas ou partes sensíveis.

9. Esconda os endereços: ao publicar fotos de envelopes ou qualquer outro item, oculte os endereços de maneira que não seja possível ler. Exceto se for o seu próprio endereço. A divulgação de seu próprio endereço fica sob sua responsabilidade.

O Clube também possui perfil ativo no *Instagram*. Nessa rede social, as moderadoras virtuais costumam postar nos stories conteúdo dos membros que compõem o clube. Por exemplo, se um membro registra sua ida ao correio, ou fotografa as cartas que enviou/recebeu e marca o seu perfil, geralmente esse conteúdo é repostado.

Feito o primeiro contato com o/a correspondente, geralmente depois de uma apresentação pessoal no grupo do *Facebook*, encontram-se interessados/as pela troca e é feito um acordo de quem enviará a primeira carta. Feito esse acordo, existe todo um processo de preparo. O tempo para iniciar a escrita pode demorar dias. Para os/as que gostam de decorar, pensa-se no conceito da carta, quais materiais utilizar e realizar a decoração tem todo um período de criação e qual é a melhor maneira de expressar esmero pelo seu/sua correspondente. Pronta a carta, há então o tempo de envio. Esse vai desde a disponibilidade de tempo e financeira para ir à agência dos Correios e depois de postada “só Deus sabe quando chega”, pois pode demorar semanas ou meses para chegar.

Quando a carta finalmente chega ao seu destino, vai então do/a receptor/a produzir a resposta e repete-se o ciclo. Se houver entre os correspondentes interesses em comum, de modo que haja conteúdo para manter a troca de correspondência ativa, a conversa de cartas pode facilmente levar anos e diversos assuntos serem abordados. É comum que nessas trocas diversos momentos da vida dos membros sejam registrados: mudanças de

casas, uniões, separações, pensamentos, além de um registro histórico do cotidiano dos/as entusiastas das cartas.

Conheci o Clube de cartas durante a pandemia do COVID e achei interessante essa forma analógica de se fazer amigos/as em tempos de isolamento. Por meio das cartas é possível conversar com alguém por palavras escritas e construir um diálogo com longas pausas. Particularmente, o grande encantamento dessa conversa é a “espera”.

Em tempos de redes sociais, a comunicação costuma ser instantânea pela maioria das pessoas conectadas e, corriqueiramente, essa troca de mensagens possui certo tom de urgência e ansiedade. Nas cartas essa temporalidade é diferente. Depois que escrevo uma carta e envio, fico ansiosa pela resposta. A ansiedade nesse contexto tem um contexto positivo, de espera contemplativa por algo bom.

Sinceramente, não sei quantas cartas enviei e recebi, mas é comum que a “narrativa da Naomi” que envia a carta seja diferente da narrativa da que irá responder, afinal, ninguém se banha duas vezes no mesmo rio. Essas cartas possibilitaram que eu acompanhasse momentos importantes da vida dos/as meus/minhas correspondentes, assim como eles/as acompanharam momentos da minha vida, inclusive enquanto universitária no curso de Ciências Sociais.

Tão imersa nesse universo estava, que em determinada atividade da faculdade onde era necessário propor um recurso didático, eu sugeri para as colegas do grupo uma troca de cartas como possibilidade de aprendizagem. A atividade foi muito interessante e divertida e despertou em mim a curiosidade: quais saberes docentes (humanísticos, pedagógicos, didáticos etc.) professoras participantes dos clubes podem compartilhar por meio da troca de cartas e como esses conhecimentos se constituem em saberes que passem a compor a profissionalidade docente?

O processo de construção, elaboração e códigos que existem no universos das cartas é algo do meu profundo interesse, de tal modo que trago para essa pesquisa parte dos elementos sociais para enriquecer a minha formação docente e enquanto pessoa. Tendo em vista que cada pessoa tem

seu modo de existir no mundo e, sendo docente, esse modo de existir encontra outras tantas possibilidades em sala de aula, o interesse nessa pesquisa é expor as existências e pluralidades encontradas no ambiente das trocas de cartas.

Diante do que foi visto e entendendo que esse seja um campo oportuno para uma pesquisa sobre a profissionalidade das professoras e seus processos de formação fora da universidade e da escola, é que na próxima seção serão abordadas as formulações teóricas de Maurice Tardif sobre a profissionalidade docente.

Por meio de um post no grupo intitulado “onde estão os profs. do grupo?” em e manifestaram 16 pessoas que já se identificaram dispostas a participar da pesquisa. Inicialmente, não havia um recorte em específico para delimitar a pesquisa com participação somente de professoras, entretanto, todas as que se manifestaram foram mulheres. A partir da interação delas, conversei com cada uma individualmente, por meio do aplicativo de mensagens *Messenger* do *Facebook*, sobre o interesse de responder o questionário referente a pesquisa.

Para aquelas que demonstraram disponibilidade para conversar comigo, confirmei as áreas de atuação da licenciatura e, filtrando a partir daí as que dão aula em instituições formais de ensino (escolas, universidades, institutos etc.) confirmei o interesse delas em participarem da pesquisa. Para as entrevistas foram utilizados roteiros de entrevista semiestruturada contendo questões guias abertas organizadas em módulos (APÊNDICE 1).

Durante a realização das entrevistas, poderão ser introduzidas outras questões que surgiam de acordo com o que acontece no processo em relação às informações que se deseja obter (LAKATOS & MARCONI, 2010).

Para análise dos questionários respondidos, será utilizada a metodologia de Análise do Conteúdo, baseada em Laurence Bardin (2006). As entrevistas foram transcritas em planilhas para que seja possível distribuir as informações de modo a sistematizar as respostas por tema e por entrevistada, subdividindo

a análise dos depoimentos conforme cada um dos módulos e, regularmente, cotejando as informações por meio da categoria profissional docente.

4 SOCIOLOGIA DO CONHECIMENTO E AS TIPIIFICAÇÕES DOS SUJEITOS

A primeira análise exposta neste trabalho, a respeito de Tardif (2000), trata sobre a epistemologia da formação de professores/as. Este texto colabora com elementos de natureza sociológica, medida que propõe que a interação em ambientes múltiplos de produção de conhecimentos, não restringindo apenas a academia como um espaço formativo de professores/as, mas também a própria vivência entre eles/as, contraem um cenário multifacetado que corrobora para a constituição e enriquecimento do saber docente. Para melhor compor o presente trabalho, utiliza-se a sociologia do conhecimento como instrumento de elucidação das interpretações propostas sobre a realidade social nesta pesquisa.

Tendo em vista o exposto, a sociologia do conhecimento deve ocupar-se por tudo aquilo que se entende por conhecimento social independente se a sociedade considera válido, ou inválido, a existência desse saber. Nesse sentido, é na medida que o conhecimento humano se desenvolve e é transmitido que se mantém em situações sociais e que a sociologia do conhecimento deve procurar compreender o processo pelo qual esse processo se realiza.

Segundo Raimund Boudon (1995), a sociologia do conhecimento tem como principal objetivo analisar as condições sociais que favorecem a produção do saber e aprendizagem bem como a difusão das ideias de conhecimento, tal visão é corroborada por Leo Rodrigues Júnior (2002) que descreve, por meio da interatividade do conhecimento, correlações inteligíveis provenientes da interação de conteúdos cognitivos com a própria realidade dos atores sociais (instituições, crenças, doutrinas, racionalidades sociais, entre outros). Logo, essa área do conhecimento explica e valida as condições sociais historicamente situadas e as produções culturais de atores individuais e coletivos.

Berger e Luckmann (1999), ao discutirem em sua obra "A construção social da realidade" que o pensamento concreto das pessoas revela o funcionamento do pensar e fazer conhecer na vida social, apresentam a

sociologia do conhecimento como uma forma de compreender a realidade humana enquanto uma realidade socialmente construída. Os mesmos autores, partem da visão da fenomenologia: uma estrutura filosófica que identifica que o modo de conhecer a realidade busca encontrar uma explicação estruturada para o fenômeno aparente. Essa visão difere-se de outras correntes sociológicas, a exemplo do Estruturalismo, abordagem que busca explicar os fenômenos sociais a partir da sua gênese e explicar o que há por trás do fenômeno aparente. Logo, admite-se, então, que a produção de conhecimento é própria de cada grupo social.

Berger e Luckman (1999, p.13) exemplificam o saber social aparente e localizado da seguinte forma:

O interesse sociológico nas questões da "realidade" e do "conhecimento" justifica-se assim inicialmente pelo fato de sua relatividade social. O que é "real" para um monge tibetano pode não ser "real" para um homem de negócios americano.

A inserção desta pesquisa se dá no campo da Fenomenologia, seus interesses e suas relações e, por conseguinte, com o campo das sociologias dos conhecimentos, sendo a base para o objeto da pesquisa por meio da noção de tipificação. A partir de uma perspectiva fenomenológica para análise da realidade social, portanto, realizar um recorte, sem a pretensão de universalizar os conhecimentos encontrados nessa pesquisa; com um foco em um grupo social específico com um número reduzido de relações. Assim, reconhecendo que o presente trabalho além de se afinar aos preceitos da Fenomenologia, debruça-se sobre um dos subcampos da área das Ciências Sociais que é a sociologia do conhecimento.

Busca-se entender, fenomenologicamente, como as professoras participantes do **C**lube de cartas *O Envelope de Papel* produzem conhecimento, pensam acerca do conhecimento que produzem e de suas práxis e praticam, refletida e mediada pela produção de novos saberes, a organização do seu fazer pedagógico.

Segundo Berger e Luckman (1999, p.52) as tipificações podem ser apresentadas da seguinte forma:

A realidade social da vida cotidiana é portanto apreendida num contínuo de tipificações, que se vão tornando progressivamente anônimas à medida que se distanciam do "aqui e agora", da situação face a face. Em um polo contínuo estão aqueles outros com os quais frequentemente e intensamente entrou em ação recíproca em situações face a face, meu "círculo interior", por assim dizer. No outro pólo estão abstrações inteiramente anônimas, que por sua própria natureza não podem nunca ser achadas em uma interação face a face. A estrutura social é a soma dessas tipificações e dos padrões recorrentes de interação estabelecidos por meio delas. Assim sendo, a estrutura social é um elemento essencial da realidade da vida cotidiana.

Segundo a Fenomenologia, a estrutura social é o contínuo de tipificações, ou seja, há criação de tipos para as relações sociais para todo tipo de gente, logo, os/as professores/as também tipificam as relações. Logo, em uma escala menor, todos nós operamos com escalas menores de tipificação, pois tipificar equivale a conhecer e analisar estruturas sociais complexas até coisas cotidianas, como que é hoje, mês, ano e que horas são.

Nesse sentido, as tipificações não são apenas formas de se produzir conhecimentos, mas de sistematizá-lo para saber que ele possa se converter em ação. Abaixo podemos verificar um exemplo de tipificação fornecida pelo professora 1 e mais adiante uma tabela com os dados de todas as professoras participantes da pesquisa.

Com o foco de trocar com professores, mas já fiz projeto de troca de cartas com alunos e tive que acessar outros professores. Nessa instituição, que existe no mundo inteiro, trocamos cartas no Paquistão. Da outra vez trocamos cartas com Salvador. (Professora 1")

O depoimento acima indica que a professora trouxe um recorte do que se pode aprender, o que é tipificável dessa experiência que juntou pessoas que estão tão distantes e de culturas tão diversas. Ao produzir conhecimento sobre os/as frequentadores/as dos clubes de carta, também estou tipificando de maneira intencional e específica, pois se trata, neste caso, diretamente de uma pesquisa cujo foco de identificar relações de produção de conhecimento se dá pela tipificação.

Assim, com o propósito de reconhecer entre professores/as que participam de um Clube de cartas, como é que as relações dentro desse ambiente produzem conhecimentos que podem ser aproveitados em sala de aula e no saber docente, utiliza-se o conceito de Tardif (200) e investiga-se de que forma a epistemologia docente se alimenta de outras relações sociais, a exemplo o clube de cartas, para produzir conhecimentos para além da academia e da escola. Logo, a operação da pesquisa se utiliza da tipificação para especificar esse conhecimento, mesmo que o propósito do presente trabalho seja selecionar professoras que participam de clube de cartas, é possível também formar tipos, os quais estão apresentados no tópico a seguir, sobre o perfil das pessoas pesquisadas e análise de suas falas.

4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS DA PESQUISA

Nesse momento, descrevo características pessoais de modo tipificado; e, tendo como base que essa é uma pesquisa de caráter fenomenológico, o maior empenho diz respeito à descrição da realidade como estratégia para conhecê-la.

Durante o trabalho, 8 professoras atuaram como sujeitos de pesquisa. As professoras 1, 2, 3, 4, 5 e 6 foram entrevistadas por vídeo chamada e as docentes 7 e 8 responderam o mesmo questionário de forma remota *on-line*. Todas se declaram cisgêneras, heterossexuais, sendo suas idades variadas entre 33 e 53 anos de idade e possuem curso superior. As professoras 2, 4, 7 e 8 cursaram Pedagogia, 1 e 6 Letras, a 3 cursou História da Arte e a 5 cursou Matemática. As docentes 1 e 2 lecionam em instituições privadas e 3, 4, 5, 6, 7 e 8 em instituições públicas.

Quando indagadas sobre a sua orientação sexual, as professoras 1, 2, 5, 6, 7 se declararam como “hétero”, a 3 como “mulher”, 4 como “mulher cis” e a docente 8 não respondeu à questão. Já sobre a identidade de gênero, as professoras 4, 5 e 6 se identificam como “mulher cisgênero”, 2 e 3 como “feminino”, 1 e 7 como mulher e a docente 8 não respondeu à questão. Tal reação era esperada, em confundir os conceitos de identidade de gênero e orientação sexual, pois não foram dadas opções de escolha para as

professoras da pesquisa. Sobre a localização dos perfis analisados, as professoras 2, 3, 4 e 8 são do Estado de São Paulo, 1 e 7 do Rio Grande do Sul, 5 do Rio de Janeiro e 6 do Ceará.

Quadro 1 – Perfil das entrevistadas

Prof.	Idade	Orientação sexual	Identidade e de Gênero	Cidade/Estado	Formação	Disciplina ministrada	Tipo de Instituição
1	49	Hetero	Mulher	Porto Alegre-RS	Letras Inglês	Português	Privada
2	33	Hetero	Feminino	São Paulo-SP	Pedagogia	Inglês	Privada
3	53	Mulher	Feminino	Guarujá-SP	História da Arte	Arte	Pública
4	40	Mulher cis	Mulher cis	Mauá-SP	Pedagogia	Educação especial	Pública
5	38	Hetero	Cis	Niterói-RJ	Matemática	Matemática	Pública
6	44	Hetero	Feminina cis	Fortaleza/CE	Letras Português	Português	Pública
7	39	Hetero	Mulher	Capão da Canoa - RS	Pedagogia	Português	Pública
8	44	-	-	Campo Limpo Paulista - SP	Pedagogia	Português	Pública

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Logo, com base na tipificação do grupo, podemos entender que se tratam de mulheres, entre 30 e 50 anos, heterossexuais, ciscgêneras, com uma série de características que ilustram como a noção de tipificação organiza nosso modo de pensar e construir a realidade social. Tendo em vista isso, se a própria realidade social é construída, não a partir somente de elementos fundamentais, e se organiza por particularidades, é por isso que precisa ser tipificada. A noção de tipificação também auxilia a encontrar padrões, menos pretensiosos, que explicam o comportamento desse grupo a partir de um contexto social específico que é o do grupo de cartas e a partir da própria condição social das professoras dentro do clube, que é de serem professoras. Para a pergunta "Você acredita que a experiência de troca de cartas possa agregar conhecimentos para o seu saber docente? Se sim, de que forma?", obtive a seguinte resposta da Professora 1:

Não é que eu aprenda algo com o clube, mas o que eu vivo no clube, eu já experimentei fora daqui organizando trocas de correspondência entre os meus alunos e alunos de outros colégios do mundo e a gente teve grande possibilidade discutir foram valores sociais como a postura, reconhecimento da cultura do outro e uma série de valores como a paciência, uma resposta ao imediatismo do tempo presente, onde a comunicação é instantânea (Professora 1).

Com base nas reflexões realizadas sobre Berger e Luckmann (1999) no texto a construção social da realidade, afirmamos que essa perspectiva compartilha das suas premissas na medida em que se pretende um estudo fenomenológico. Temos como definição de Fenomenologia,

é um nome composto: “fenômeno” vem da palavra grega *phainomenon*, que deriva do verbo grego *phainestai* e significa “o que se manifesta, se mostra, aparece”. Logo possui muitos significados, como “o que reúne, unifica, o unificante, raciocínio, discurso, reunião”. Fenomenologia, então, pode ser entendida como o estudo que reúne os diferentes modos de aparecer do fenômeno ou o discurso que expõe a inteligibilidade em que o sentido do fenômeno é articulado (BICUDO, 1999, p. 14).

Desse modo, esta pesquisa se insere no campo da sociologia do conhecimento, embora o objeto retratado e a realidade social analisada trazem discussões relacionadas ao processo de formação de professores/as, portanto, a sociologia da educação. Assim sendo, o objetivo do trabalho é, enquanto uma pesquisa sociológica, entender o modo como o conhecimento se produz dentro desse grupo social específico, que é um grupo de professoras participantes de um clube de cartas.

Nesse sentido, tal como nos orienta Berger e Luckmann (1999), buscaremos produzir tipificações nessas pessoas, não apenas entre os perfis, mas também a partir dos depoimentos delas. Tipificações essas que nos ajudam a encontrar pontos em comum em uma matriz de explicação para o modo como essas práticas sociais para além da escola e da academia organizam e interagem com o saber pedagógico delas.

Na formação de professoras, a socialização primária se dá nos próprios espaços escolares e na universidade. Logo, a escola onde o/a docente irá atuar se caracteriza como um espaço de socialização secundária. Com base no exposto, o presente trabalho, pode ser caracterizado como atuante na

socialização terciária das professoras, como aquilo que está para além dos processos formais de socialização e dos ambientes em que objetivamente estão organizadas as práticas docentes com vistas a socializar os sujeitos nela. Portanto, na medida em que esses espaços são compostos também por docentes e por pessoas que interagem por meio da linguagem neles, estes configuram-se também como ambientes com validade social para socialização.

Nesse caso, a socialização se dá nos espaços em que, em tese, o mote das relações, são elementos socializadores. Assim, ao ir além dos espaços convencionais de socialização como enriquecedores do saber docente, o repertório teórico no campo da sociologia que ampara as reflexões que foram feitas a partir de agora e a análise das entrevistas, está construído a partir do texto da Construção Social da Realidade, de Berger e Luckmann (1999). Tal obra nos explica que a fenomenologia é um conhecimento de natureza sociológica e, portanto, se interessa, entre outras coisas, por conhecer modos de conhecimento e este é o tipo de sociologia que se pretende fazer aqui.

Portanto, ao realizar uma sociologia do conhecimento, e o conhecimento escolhido para ser analisado e investigado é aquele produzido pelo corpo docente em outros ambientes de socialização além da socialização primária e secundária. Assim, sendo a universidade e a própria escola em que atuam, e outros tantos espaços plurais de aprendizagem, os espaços sociais de produção de conhecimento, esses que podem ser compreendidos em um sentido mais amplo como engrenagens que nos fornecem tipos, com base no que nos orientam Berger e Luckmann (1999). De forma análoga, o presente trabalho apresenta pelo menos 8 tipos, com base no número de entrevistadas.

Logo, na fala das entrevistadas, é possível observar elementos em comum, não apenas como perfil da fala pessoal, mas também enquanto base de conhecimento, é possível tipificar a maneira como concebem a produção de conhecimento nesse espaço sobre a docência no espaço do clube de cartas. Que tipos são elas em termos de perfil e história com o clube de cartas?

Na análise, é possível observar primeiramente, que como fator comum em todas as professoras, além do gosto pela escrita e conhecer novas

peças, o isolamento devido à pandemia de COVID-19, em 2020, foi o fator determinante para ingressar no Clube de cartas como forma de lidar com o distanciamento social.

A seguir alguns exemplos:

Sempre tive isso de cartas, deu vontade de entrar e conhecer outros lugares e pessoas. Gosto muito de cartas, postais, escrever, decorar envelopes. Conheci o clube durante a pandemia por uma matéria que saiu online e me inscrevi (Professora 1).

Conhecer novas pessoas amigadas. Novas culturas, história e algo que me fascina muito, Gosto muito de história do Brasil e da história das pessoas. A pandemia teve a ver com a minha entrada no clube, pois estava mal em casa pela cobrança dos pais. Vi no clube um escape durante a pandemia. Escrever em uma parte do meu dia me aliava (Professora 2).

Meu principal objetivo foi conhecer pessoas. Vinha de um momento frágil, havia me afastado da escola e foi um momento sensível por questão de saúde. Estava procurando um acolhimento. Foi por meio deste canal, pois não estava saindo de casa e os amigos não saiam de casa. Estava me sentindo muito sozinha (Professora 3).

Eu sou saudosista da carta. Esse saudosismo, esperar o carteiro chegar a casa, essa demora e pensar "O carteiro tá de sacanagem com a minha carta...", eu gosto disso. Gosto de ir no correio entregar a carta e ouvir "nossa que legal você envia cartas!". A troca com o pessoal do correio, de querer saber se eu fazia parte de um clube foi o que me incentivou a procurar um durante a pandemia e entrar~ (Professora 4).

Uso as cartas para desestressar, uso a escrita para acalmar a cabeça. Gosto de conhecer pessoas e tenho uma facilidade maior de me comunicar escrevendo. Na pandemia conheci um grupo de cartas e como havia perdido contato com as pessoas que me correspondia e gosto muito de escrever, achei interessante e resolvi começar. Desde sempre uso as cartas para comunicar algo importante (Professora 5).

Conhecer novas pessoas e novos lugares, sempre peço para saber sobre a cidade e o estado das pessoas. Adoro viajar! Como durante a pandemia estávamos em isolamento, foi uma forma de conhecer outros lugares por meio das pessoas. Já gostava de escrever cartas e, no início da pandemia, acessando redes sociais eu encontrei o clube de cartas. Então enviei uma mensagem para o perfil para trocar cartas e conhecer pessoas (Professora 6).

Comecei em 2019 início da pandemia, fiz muitas amizades algumas responderam, outras não. Amo sempre é bom fazer novas amizades (Professora 7).

Desde adolescente sempre gostei de trocar cartas, adoro escrever cartas, acredito que seja uma forma de carinho para com o outro, uma troca de experiências, aprendizado e o quanto podemos ajudar e ser ajudado emocionante. Quando veio a fase de filhos, casa, trabalho e marido, não dei conta de manter minhas correspondências então as guardei com muito carinho até hoje. Foi justamente nesse momento da pandemia que me vi na necessidade de me relacionar com as pessoas, essa foi minha maior dificuldade no período de isolamento: ficar em casa e não ver gente (Professora 8).

A fim de terminar de analisar os aspectos da entrevista, o perfil, a relação com o Clube de cartas e os aprendizados com a docência, já ficam expostos também o modo como esse grupo específico, de professoras que participam desse espaço, produz conhecimento. Foram expostas as razões pelas quais ingressaram no Envelope de Papel, qual a leitura que elas têm desse Clube, que leitura têm da própria docência, elas discorrem sobre a escola também e como a escola funciona.

Ao olhar para o Clube de cartas, vemos como elas significam seu próprio fazer enquanto professoras. A produção de um trabalho no campo da sociologia do conhecimento, que possui um caráter descritivo por se tratar de uma pesquisa fenomenológica. Tendo em vista que o Clube de cartas pode ser lido como um espaço de interação social e troca de experiências humanas, muitas professoras relataram os efeitos da sua participação no Clube como benefícios para a docência e para a vida.

De uma maneira geral, tudo o que você vive agrega. No caso das cartas, elas trabalham a paciência com um público jovem. Tem que escrever, enviar, a pessoa receber, ela responder, enviar e só então chegar até você.

Trabalhei em um projeto na minha turma de inglês de troca de cartas com alunos do Paquistão. Além de toda riqueza e respeito por outra cultura e prática do idioma, conversei com os alunos sobre o imediatismo das novas gerações e como o processo das cartas ensina a "esperar."

Foi muito rico no sentido de aprender coisas novas e que muitas vezes eles não têm acesso, como esses valores de

paciência, afeto e espera. Além disso, tem coisas mais do mundo prático, como um modelo de carta a ser seguido para facilitar a compreensão do outro aluno e toda logística que envolve o envio de material entre países diferentes.

Tinham questões mais pragmáticas também, como por exemplo as regras do projeto a serem seguidas. Para a proteção da privacidade dos estudantes, eles não podiam divulgar dados pessoais ou se comunicar por outros meios, como a internet, apenas dentro do projeto. Então, trabalhamos essa questão de proteção de dados e segurança pessoal. (Professora 1).

Na fala da professora 1, podemos observar que a aprendizagem que ela promoveu com seus/suas alunos/as por meio das cartas se deu por meio de uma troca cultural com estudantes de outro país, um tipo "viajante". A riqueza dessa troca de cartas reflete experiências de outros momentos da vida da professora, sobretudo quando essa relata que viveu experiência semelhante quando era criança e uma de suas professoras promoveu a troca de cartas com estudantes de outra escola.

Troquei cartas pela primeira vez no ensino fundamental, por meio de um projeto desenvolvido por uma professora minha de inglês que dava aula em colégios diferentes na minha cidade. Ela fez um projeto de troca de cartas entre escolas e daí pra frente, com trocas episódicas, continuamos as trocas. Com 11 anos, isso parecia incrível. (Professora 1).

Além do mais, existe uma noção mais ampla sobre valores que ela acredita serem difíceis de serem aprendidos devido o imediatismo das relações atuais, como a paciência e a espera. Nesse ritual, que também envolve afeto, existe a prática do diálogo entre a professora e os/as estudantes e a aprendizagem que transborda os conteúdos gramaticais do inglês. Somado a isso, a professora também oferece outras dimensões do projeto, como a proteção de dados e da privacidade dos/as estudantes, lugares por onde a troca de cartas perpassou devido a logística do projeto. Essa professora percorreu muitos lugares no seu projeto, como um/a viajante que caminha com os/as estudantes em direção ao conhecimento.

Já trabalhei cartas para trabalhar o afeto na minha relação de professora com as crianças. Tenho um projeto de construção coletiva de diário. No primeiro dia de aula, dou um caderno em branco para cada um que será construído por nós. Em cada parte do caderno, proponho um desafio divertido. Numere a página, desafios para ler mais, e escrever mais, registrar uma lembrança da aula daquele dia, nome legível, de trás para frente, metas para esse ano, capa do mês, músicas, tudo do jeito deles e eu vou apoiando com as tarefas e ortografia. Tudo em inglês! Um momento que eu gosto muito, é quando falamos no diário sobre o futuro e o desafio é para que eles escrevam para eles mesmos daqui há 10 anos. O que estão fazendo, onde estão morando, do que gostam, se ainda gostam das mesmas coisas... no fim do ano, escrevi uma carta para cada um e digo o quanto estou feliz com o progresso pessoal e muito orgulhosa por terem cumprido esse novo desafio. Fecho o diário e entrego para eles (Professora 2).

Na professora 2, podemos identificar um “tipo afetivo”. Nesse sentido, podemos identificar as cartas como canal para a construção afetiva da professora com os/as estudantes e deles/as mesmos/as com o futuro. Nesse recorte, observamos o incentivo a compor a realidade do registro com afeto e construção colaborativa de um projeto em comum. Na observação de si mesmo/a, da realidade e do cotidiano escolar, além das questões que perpassam a vida dos/as estudantes e da professora naquele momento, existe muito carinho e atenção junto da prática pedagógica. A professora constrói com seus/suas alunos/as novos significados para a prática da escrita de diários e cartas com o objetivo de aproximar e compor junto sua experiência escolar para muito além do conteúdo.

A troca que eu mais gosto de fazer é a lúdica, das cartas para a escola e da escola para as cartas. Para mim, agrega muito no repertório cultural. Nas cartas, gosto de contar como é rica a forma com que a criança percebe a visão de mundo. Às vezes, quando alguém me diz que não tem talento, gosto de contar a vivência com as crianças e que tudo é uma questão de aprendizado e estímulo, mesmo para os adultos. As cartas muito em histórias de vida e histórias de escola. Trocar cartas é sempre ter uma história para contar e eu amo, pois o ser humano aprende com o lúdico (Professora 3).

Na professora 3, há um tipo “lúdico”. Nesse discurso, podemos observar que é por meio da abstração, da troca de experiências diversas e do

repertório cultural que a professora encontra um forte alicerce para o trabalho com os/as alunos/as. Por meio desse caminho, a professora atribui uma sensibilidade artística quase maiêutica, aos/às estudantes e seus/suas correspondentes. Ela acredita na troca com o subjetivo, no poder transformador da arte e na realização obtida por meio do trabalho lúdico. A professora, com toda sua imaginação e criatividade, compõe trabalhos e histórias lúdicas com os/as estudantes, pois vê em seu trabalho e participação no Clube uma capacidade de atribuir significado e subjetividade cultural à vida.

Como trabalho com educação especial, a produção textual com os meus alunos é complexa. Mas eles leem funcionalmente, escrevem e contam uma história escrita. Na escrita coletiva, já fizemos bilhetes para incentivar a escrita de uma carta para outro e deixar um comunicado para o outro. Também trabalhamos muito a parte visual, eu levo as colagens que eu recebo na sala e eles adoram e se inspiram para fazer a deles. Quando alguém escreve, demonstra que se importa. Na era digital, a carta recupera essa coisa sinestésica e sensível que foi ficando para trás (Professora 4).

Na professora 4, há um tipo “inclusivo”. Com os recursos que dispõe, a professora encontrou meios de trabalhar a temática em sua turma de Educação Especial. A produção da escrita de cartas nesse contexto, levando em consideração a integração de diferentes saberes e repertórios dos/as estudantes, a professora oferece o melhor aprendizado possível para cada aluno/a, considerando as particularidades de cada um/a. O tipo inclusivo da professora, desperta o senso de pertencimento nos/as alunos/as e nela mesma, pois em conjunto participam da experiência de aprendizagem, com respeito às diferenças e incentivo à diversidade escolar.

Para mim, trabalhar com cartas na escola e escrevê-las fora é muito importante. Na realidade da minha escola, por exemplo, utilizei as cartas como metodologia para convidar os alunos a pensarem no futuro, mesmo sendo professora de matemática. Pedi para que os alunos estivessem em contato como é a realidade dele e todo processo que ele fez para alcançar aquilo. Um aluno disse que com 30 estava ganhando determinado salário, como médico renomado. O objetivo era entender que o futuro dependia de agora e eles perceberam que não fazem nada por isso (Professora 5).

Na professora 5, há o tipo “visionário”. Tendo em vista a realidade escolar em que vive, a professora objetiva por meio das cartas propiciar experiências que suscitam a reflexão sobre o futuro com estudantes. Nesse papel, e levando em conta a disciplina que leciona, ela expande a compreensão e trabalho com o tema para um contexto geral em que todos/as podem refletir sobre o seu futuro e medidas para concretizar metas. A professora do tipo “visionário”, lança palavras ao futuro e convida a comunidade escolar a se pensar além das disciplinas comuns e se integrarem em prol dos próximos passos dos/as estudantes.

Já tive duas experiências de aprendizagem, como aluna e professora. Já adulta, fiz um curso francês em que era necessário praticar com nativos da língua. O professor tinha uma irmã nas Ilhas Canárias e trocamos postais e e-mails com os alunos dela. Como professora, trabalhei o livro diário de Anne Frank e então levei uma carta do livro. Levei o livro para entenderem o formato da carta e o sentido da mensagem e quanto aquele texto era vivo na história. E eles entenderam como é perigoso, ruim e nefasto o contexto de uma guerra. Às vezes essa geração não entende a complexidade de uma guerra, parece algo distante e do passado. Apesar de que ao longo da história, os conflitos armados sempre estivessem presentes, a invasão da Ucrânia trouxe muita coisa histórica à tona na sala de aula (Professora 6).

A professora 6 pode ser entendido como o tipo “psicopômico”. Na mitologia, os seres psicopômicos são figuras guias necessárias em situações em que é necessária para experiência humana uma importante passagem de um lugar para um nível mais elevado. Esses seres conectam duas realidades e preenchem uma necessidade de orientação e mediação entre diferentes mundos (Balieiro, 2015.). Para além do fato de ter estado no mundo das cartas enquanto aluna, a professora contextualizou de maneira sensível e atenta as atrocidades das histórias de um conflito armado transportando em alguma medida os/as alunos/as para essa realidade e permitindo que retornem com uma reflexão sobre o seu contexto. A professora psicopômica, representa um elo entre o passado e o presente e a necessidade de estarmos atentos/as ao momento histórico que vivemos agora.

A troca de conhecimentos é sempre boa no sentido que utilizei as cartas para fazer amizades, mas me surpreendi, pois, pensando agora, consegui trazer essas experiências para a escola (Professora 7).

O tipo 7 é o tipo “surpreso”. A professora até então não havia correlacionado os dois universos como algo que poderiam se compor. Ao buscar o Clube como forma de interação social, enquanto experiência de vida, também conseguiu projetar parte dessa experiência na sua realidade escolar. O tipo surpreso é aquele se está disposto a se repensar em diferentes contextos e se surpreender na vida escolar por se tratar de uma vivência multifacetada.

A troca de cartas não agrega somente conhecimentos a nós docentes e sim a todos que realizam essa prática, a relação com o outro é um aprendizado em todos os sentidos. Cada ano trabalho Projeto Cartas de formas diferentes, troca de cartas entre salas de aula, troca de cartas entre parentes, troca de cartas com a própria professora, enfim, estou sempre criando uma forma diferente para ensinar e estimular o gosto para esse gênero textual. É um gênero que permite muitas possibilidades (Professora 8).

O tipo 8, é o tipo “holístico” pois vê as cartas como um canal de entendimento integral do cotidiano. Para essa professora, a aprendizagem se compõe de sentidos diversos e contextos multifacetados, pois em diversos lugares ela compõe em um só lugar a posição de mestre e aprendiz à medida que se enriquece de cada experiência vivida nesse contexto. A professora do tipo holístico entende sua vivência docente de forma panorâmica, ou seja, como um todo que se compõe, unindo de maneira plural os aprendizados possíveis desse lugar pedagógico, e não de maneira desmembrada.

Como uma análise quase derradeira desse trabalho, podemos observar a riqueza de expressões que os tipos oferecem às professoras, embora seja alta a cobrança sobre o controle do seu fazer, encontra-se num contexto muito mais amplo e mais plural na realidade social, dentro e fora da escola.

Por fim, este artigo teve como seu objetivo geral analisar a epistemologia da prática docente, para uma práxis pedagógica no espaço do Clube de cartas. Assim sendo, entendemos que o espaço escolar é fonte de

vivências e experiências e que essas são construídas ao longo da jornada de aprendizagem das docentes e, nessas jornadas, a universidade, escola e associações diversas, como os clubes de cartas, são lugares de aprendizagem.

O trabalho foi fundamentado com teóricos da sociologia da educação, em destaque Tardif (2000), Berger e Luckmann (1999), que trouxeram contribuições significativas sobre a profissionalidade docente e fenomenologia, respectivamente, no campo na fenomenologia, em destaque Berger e Luckmann (1999) e Tardif (2000), que trouxeram espaço de produção de saberes sobre a prática docente é um ambiente vivo que germina uma amálgama de saberes docente.

O trabalho está fundamentado com teóricos/as da área que trouxeram contribuições significativas para o estudo. A prática educativa envolve saberes de cada nova geração e as necessidades de cada tempo. Mas, para que ocorra uma mudança educacional no campo da epistemologia do ensino é essencial assumir como uma mudança cultural o melhor aproveitamento dos espaços plurais. O trabalho apresenta as ponderações de estudiosos/as sobre a prática docente, espaço escolar não acadêmico e a práxis pedagógica. O nosso objetivo não foi limitar um tema tão rico, pelo contrário, mas apresentar possibilidades de pesquisa tanto sobre docentes quanto sobre os clubes de cartas. Nesse sentido, uma das trocas mais significativas obtidas com essa experiência é a superação da necessidade de um resultado imediato de aprendizagem ao se compreender que, assim como as cartas, o aprender e ensinar é um processo que exige paciência, afeto e espera.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se que a construção da profissionalidade docente é multifacetada e, apesar de existirem pontos em comum, a existência de tipos indica que cada docente possui sua forma de se expressar e trazer essa experiência formativa para a sua sala, o que concorda com a visão fenomenológica enquanto estudo que reúne os sentidos em que o fenômeno é articulado.

As tipificações, nesse contexto, demonstram as facetas sociológicas presentes em sala de aula. Em suas respostas, as professoras evidenciam que o encontro com o universo das cartas faz parte de sua jornada enquanto personalidade social, e que o mesmo corrobora com seu saber docente na medida que as narrativas de sala de aula também representam uma troca de experiências, análogas às cartas.

Na atual conjuntura das comunicações, o resgate a essa forma de interação social é rico, pois oferece uma experiência de aprendizado quanto a valores muitas vezes negligenciados na malha social, a exemplo: a paciência, a espera e a construção não imediatista do afeto. As cartas, enquanto prática de lazer ou objeto de pesquisa, oferecem uma infinidade de possibilidades de entender o mundo e as subjetividades dos sujeitos envolvidos. Isso porque, o conteúdo narrativo que oferecem é único e assim sendo, cada carta em si oferece um “tipo” em potencial.

Somado, então, aos estudos das profissões docentes, campo amplo e rico em significados, as identidades docentes encontram-se sobressalentes, visto que a composição do seu saber profissional borra as dinâmicas estabelecidas nos ambientes formais de aprendizagem, pois se compõem de espaços formativos não tradicionais, como são os clubes de cartas, mas também uma infinidade de associações possíveis orientadas pelos interesses pessoais de cada docente.

Desta forma, a discussão das profissões docentes durante a formação de professores/as, seja esta a inicial ou continuada, deve incluir também toda comunidade escolar na discussão, tratando a questão com

outros/as profissionais da educação e vendo a escola como instituição social diversa e pluricultural.

Também é necessário, durante o período de formação, a promoção de discussões que tangenciam as redes de espaços de formação não formais, de modo que os discursos de outras instituições sociais (clubes de cartas, associações, mídias, entre outros) permeiam a escola, podendo deixar suas marcas, sendo assim necessário discutir profissionalidades docentes voltados a um compromisso ético e diverso.

Particularmente, na minha formação no curso de Ciências Sociais este trabalho teve grande peso. Ao longo do curso, participei de diversas discussões que enriqueceram meu repertório enquanto pessoa e notei que, até o presente momento, desconheço espaços de socialização que não contenham a subjetividade dos seres humanos que o compõem. Nesse sentido, a presente pesquisa com o Clube de cartas colabora com o meio científico ao agregar as subjetividades, minhas e das professoras participantes, no ler e fazer-se docente no mundo. Por fim, pesquisar "O Envelope de Papel", espaço do qual participo e tenho grande consideração, reflete também a minha formação enquanto cientista social, pois aprendi a ser professora e socióloga nesse universo.

REFERÊNCIAS

BALIEIRO, Cristina; KÜNSCH, Dimas Antonio.; MENEZES, José Eugenio de Oliveira.; LOBATO, Marcelo; MARTINEZ, Monica. **A imagem arquetípica do psicopompo nas representações de Exu, Ganesha, Hermes e Toth**. Revista de Estudos Universitários - REU, [S. l.], v. 41, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/reu/article/view/2430>. Acesso em: 9 set. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 19.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org.) Pesquisa em Educação Matemática: concepções e perspectivas. São Paulo: Ed. Unesp, 1999.

BOUDON, Raimund. **Tratado de sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Venezuela. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995, p. 63-92.

GORZONI, Silvia de Paula. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.166 p.1396-1413 out./dez. 2017 1397. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/cp/a/wQ9fQZq8sDY9cnSng5fxVFd/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Para%20o%20autor%2C%20a%20profis,e%20viver%20o%20trabalho%20concretamente.>> Acesso em: 12 de mar. de 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**: Técnicas de pesquisa. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NETO, Lira. **Quem ainda escreve cartas?** Só os leves de coração. Disponível em:

<<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/opiniao/colunistas/lira-neto/quem-ainda-escreve-cartas-so-os-leves-de-coracao-1.3146472>>. Acesso em: 12 de mar. de 2022.

O ENVELOPE DE PAPEL. **Clube De Cartas/Envelope de Papel**. Página inicial. Disponível em: < <https://www.oenvelopedepapel.com/>>. Acesso em: 12 de mar. de 2022.

RODRIGUES JÚNIOR, Leo. Karl Mannheim e os problemas epistemológicos da sociologia do conhecimento: é possível uma solução construtivista? **Episteme**, Porto Alegre, n. 14, p. 115- 138, jan./jul. 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Rev. Bras. Educ.** [online].2000, n.13, p.05-24.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Módulo 1: Perfil do entrevistado

- Nome
- Idade
- Orientação sexual
- Identidade de gênero
- Cidade
- Formação/ano de formação
- Disciplina que leciona
- Tempo em licenciatura
- Instituição pública ou privada?

Módulo 2: Experiência no clube

- Como conheceu o clube?
- Há quanto tempo está no clube?
- Qual a motivação para participar? Com que frequência troca cartas?
- Quantos correspondentes tem atualmente?

Módulo 3: Profissionalidade docente

- Já trocou cartas com outros/as professores/as?
- Olhando para sua trajetória enquanto educador/educadora em algum momento percebeu se essa experiência agregou conhecimentos profissionais para você?
- Se fosse trabalhar o tema das cartas em sala de aula, como trabalharia?