

**Heloísa Helena Dias Martins Proença**

**Adriana Stella Pierini**

**Ana Maria Falcão de Aragão**

Autoras

**Suzete de Souza Borelli**

Coautora



# FORMAR-SE:

um processo coletivo  
na educação continuada

**Cenpec**  
**Instituto Alcoa**  
Organizadores

# FORMAR-SE:

um processo coletivo  
na educação continuada



Pedro & João  
editores



**Heloísa Helena Dias Martins Proença**

**Adriana Stella Pierini**

**Ana Maria Falcão de Aragão**

Autoras

**Suzete de Souza Borelli**

Coautora

**Cenpec e Instituto Alcoa**

Organizadores

# FORMAR-SE:

um processo coletivo  
na educação continuada



**Pedro & João**  
editores

## **Copyright © Autoras e Organizadores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos organizadores.

---

**Heloísa Helena Dias Martins Proença, Adriana Stella Pierini, Ana Maria Falcão de Aragão [Autoras]; Suzete de Souza Borelli [Coautora]; Cenpec e Instituto Alcoa [Orgs.]**

**Formar-se: um processo coletivo na educação continuada.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 119 p., 14 x 21 cm.

**ISBN: 978-65-265-1118-3 [Impresso]  
978-65-265-1119-0 [Digital]**

1. Narrativas pedagógicas. 2. Formação continuada. 3. Leitura. 4. Escrita. 5. Programa Ecoa Formação. I. Formar-se: um processo coletivo na educação continuada.

CDD – 370

---

**Capa:** Yasmin Martins Proença

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Diagramação:** Yasmin Martins Proença

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

### **Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores  
www.pedroejoaoeditores.com.br  
13568-878 – São Carlos – SP  
2024

## **EQUIPES ENVOLVIDAS NA COORDENAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA ECOA FORMAÇÃO 2023**

### **CENPEC**

#### **Presidente do Conselho de Administração**

Anna Helena Altenfelder

#### **Diretora Executiva**

Beatriz Cortese

#### **Gerente de Programas e Projetos**

Maria Guillermina Garcia

#### **Apoio Técnico ao Programa Ecoa Formação**

Yasmin Martins Proença

#### **Formadoras da Área de Língua Portuguesa do Programa Ecoa Formação**

Adriana Stella Pierini

Heloísa Helena Dias Martins Proença

#### **Formadora da Área de Matemática do Programa Ecoa Formação**

Suzete de Souza Borelli

#### **EQUIPE DE OUTRA ÁREA DE FORMAÇÃO, PALESTRANTES E ACESSORIA TÉCNICA**

#### **Formação em Avaliação em Poços de Caldas e São Luís**

Tiago Monteiro de Messias

#### **Palestrantes**

Ana Maria Falcão de Aragão

Eloisa Maia Vidal

Heloísa Helena Dias Martins Proença

Sofia Lerche Vieira

Suzete de Souza Borelli

#### **Assessoria Técnica**

Heloísa Helena Dias Martins Proença

#### **Gestora Administrativa do Programa Ecoa Formação**

Daniela Maria de Lima Novaes

#### **Coordenadora do Programa Ecoa Formação**

Érica Maria Toledo Catalani

#### **Diagramação**

Yasmin Martins Proença

### **INSTITUTO ALCOA**

#### **Presidente do Conselho de Administração**

Eduardo Doria

#### **Presidente**

Marcos Froes

#### **Diretora Executiva de Operações**

Monica Renata Espadaro

#### **Diretora Executiva de Relações Externas, Parcerias e Comunicação**

Tatiana Brizzi

#### **Diretor Tesoureiro**

Carlos Cantos

#### **Analista de Projetos Comunitários**

Nicole Martins Bezerra

#### **Analista de Comunicação**

Maria Eduarda C. Carneiro

#### **Equipe Líder de Relações Comunitárias**

Bárbara Espinola de Almeida

Fabio Costa

Joana Burgos

**EQUIPE DA SECRETARIA  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
(SME) DE POÇOS DE CALDAS  
(MG)**

**Secretária de Educação**

Maria Helena Braga

**Secretária-Adjunta de Educação**

Deborah Brianezi Reis de Andrade

**Coordenadora do Centro  
de Referência do Professor  
(CERPRO)**

Flávia Camargo Busatte

**Ponto focal da Formação em  
Língua Portuguesa (com foco em  
Alfabetização)**

Flávia Camargo Busatte

**EQUIPE DA SECRETARIA  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
(SEMED) DE SÃO LUÍS  
(MA)**

**Secretária de Educação**

Carolina Marques Salgado

**Secretária-Adjunta de Educação**

Gusmaia Mousinho Pestana

**Chefe da Assessoria Técnica  
Pedagógica (ATP)**

Patrícia Rachel Soares Gonçalves  
Caldas

**Coordenadora do Centro  
Avançado de Apoio à Educação  
(CAAED)**

Francisca Lima Oliveira

**Ponto focal da Formação em  
Língua Portuguesa**

Cláudia Regina Pinto Silva

**Ponto focal da Formação em  
Matemática**

Técnica de Currículo da Semed

## **PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO EM ALFABETIZAÇÃO EM POÇOS DE CALDAS (MG)**

*Antonia Donizeti da Silva Freire*, professora e supervisora pedagógica do Colégio Municipal Dr. José Vargas de Souza

*Carolina de Vergennes Nogueira*, professora PI da EM. Prof. Júlio Bonazzi

*Carolina Marques Gonçalves*, professora de Educação Infantil da CEI Arco-Íris

*Cláudia Aparecida Braga de Oliveira*, diretora da EM. Prof. Antônio Sérgio Teixeira

*Daniela Azevedo Volpi Braz*

*Dayane Kelle dos Reis Andrade*, professora da CEI Charque Francisco Escobar

*Débora Rita da Silva*, equipe pedagógica especialista da SME

*Fabiana de Oliveira Gomes de Assis*

*Flávia Camargo Busatte*, técnica da SME e coordenadora do Centro de Referência do Professor (CERPRO)

*Flávia Cristina de Carvalho Sousa Bertozzi*, professora do Colégio Municipal Dr. José Vargas de Souza

*Janailma Marques Fernandes*, professora da EM Alvino Hosken de Oliveira

*Pâmela Presti Saraiva Quinteiro*

*Patrícia Aparecida Trevisan Couto*, professora PI da EM. José Raphael Santos Netto

*Sandra Maria de Sousa Tavares*

*Thaís Cravo Villas Boas*, professora e supervisora pedagógica da EM. José Raphael Santos Netto e da EE. Francisco Escobar

*Uine de Cássia Pádua Nascimento*, professora da EM. Maria Ovídia Junqueira

---



## **PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA EM SÃO LUÍS (MA)**

*Ana Carolina Andrade de Souza Buna*, professora da UEB Prof. Camélia Costa Viveiros e da UEB São Raimundo

*Ana Leticia Torres da Silva*, professora da UEB Governador Leonel Brizola

*Cláudia Regina Pinto Silva*, técnica do Centro Avançado de Apoio à Educação (CAAED)/Semed

*Edileusa da Silva Rocha*

*Elaine Cristina Rocha Alves*

*Escioline Lima Ferreira*, professora da UEB Prof.<sup>a</sup> Maria Tereza Cabral

*Eudivania da Conceição Botelho Silva*, professora da UEB São Raimundo

*Graciele de Oliveira Castelo Branco*, professora da UEB São Raimundo

*Jackeline Sousa de Moraes*

*Luciley Machado Melonio*, professora da UEB Maria Rocha

*Maria Antônia Rosa Sá*, formadora de professores do CAAED

*Maria do Perpétuo Socorro de Moraes Rego Mattos Rodrigues*, professora da UEB São Raimundo

*Perla Alves Silva*, professora da UEB Prof.<sup>a</sup> Maria Tereza Cabral

*Solange Eli Santos Antonioletti*, professora da UEB Prof.<sup>a</sup> Rosilda Cordeiro

*Tatiana Izabel Ribeiro Fonseca*, professora da UI Duque de Caxias

*Valdilene Cantanhede Costa*, professora da UEB Dr. Maria Alice Coutinho

*Vanessa França Lemos*, professora da UEB Primavera

---

◆ ◆ ◆

## **PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO EM MATEMÁTICA EM SÃO LUÍS (MA)**

*Alexssander William Brito do Nascimento*, professor da UEB São Raimundo

*Alicia Tereza Ferreira Viana*, professora da UI Prof. Carlos Cunha

*Cláudia Maria Gomes de Azevedo*, professora da UEB Ministro Carlos Madeira

*Técnica do Núcleo de Currículo/SAE, Semed*

*Francisca Silva de Andrade*, formadora de professores do CAAED

*José Ribamar Carvalho Filho*, professor da UEB São José

*Lúcia Fernanda Sousa e Sousa Marques*, formadora de professores do CAAED

*Márcia Delane Silva*, professora da UEB João de Sousa Guimarães e da UEB Neto Guterres

*Suziane Regina Cunha de Moura*, formadora de professores e técnica de acompanhamento do CAAED

*Viviane Leitão Bogéa Almeida*, professora da UEB São Raimundo

# SUMÁRIO

<b>NOTA</b> .....	10
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	11
<b>Capítulo I</b> .....	17
O Programa Ecoa Formação: enfrentando desafios e construindo possibilidades na reflexão sobre/com a profissão	
<b>Capítulo II</b> .....	27
Porque quando escuto o outro posso ouvir a minha voz: equipolência e formação docente	
<b>Capítulo III</b> .....	83
Reflexões sobre a trajetória de formação junto aos profissionais de Matemática e Ciências da Rede Municipal de São Luís	
<b>PALAVRAS EM FIM</b> .....	116
A potência do trabalho coletivo	

**NOTA**

Em virtude de a maioria dos participantes e da equipe das redes envolvidas ter sido de mulheres, o uso exclusivo do gênero feminino, nessas situações, não tem intenção discriminatória.

# APRESENTAÇÃO

**Apresentar:** *pôr na presença de; estender-se para ser tomado, expor, mostrar, oferecer à vista, exhibir*<sup>1</sup> são alguns dos significados que encontramos quando pesquisamos sobre a ação inicial deste livro. Tecer a apresentação de uma obra pressupõe evidenciá-la, colocá-la à vista, anunciar o que virá. Apresentar, portanto, requer cuidados para se *pôr na presença* do leitor.

É por esta razão que optamos por iniciá-la contextualizando seu nascedouro: um processo formativo, desenvolvido durante o segundo semestre de 2023, por meio do Programa Ecoa Formação.

O referido Programa vem sendo desenvolvido pelo Instituto Alcoa com o intuito de fortalecer as ações das equipes técnicas, coordenadores(as) pedagógicos(as) e educadores(as) de determinados municípios<sup>2</sup> para dirimir desigualdades educacionais e garantir patamares superiores de qualidade de acesso, de permanência e de aprendizagem. O Cenpec é o parceiro técnico que desenvolve o programa desde 2020, estruturando ações em quatro eixos de incidência: [1] Formação Continuada, [2] Assessoria Técnica<sup>3</sup>, [3] Inovação Educacional<sup>4</sup> e [4] Produção e Disseminação de Conhecimento.

<sup>1</sup> PRIBERAM, Dicionário. Apresentar. PRIBERAM Dicionário. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/apresentar>. Acesso em: 04 fev. 2024.

<sup>2</sup> Em 2021 e 2022, o programa foi desenvolvido com as equipes de profissionais de Juruti (PA), São Luís (MA) e Poços de Caldas (MG). Em 2023, participaram do Programa Ecoa Formação os municípios de São Luís (MA) e Poços de Caldas (MG).

<sup>3</sup> Responsabiliza-se por apoiar as equipes técnicas das Secretarias de Educação na condução de uma política pública comprometida com a qualidade de acesso, de permanência e de aprendizagem.

<sup>4</sup> Comprometeu-se, em 2023, em atendimento às ações previstas no Eixo 4 do Programa Ecoa Formação, a produzir um portfólio de instrumentais que auxiliem o acompanhamento e avaliação das práticas de ensino e das trajetórias dos(as) estudantes, em formato de *e-book* gratuito (<https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/programa-ecoa-2023-caminhos-formativos-e-instrumentos-para-o-acompanhamento-pedagogico/>).

A frente responsável pela Formação Continuada em Língua Portuguesa<sup>5</sup> trata das questões referentes à linguagem e sua importância, tendo como objetivo promover a reflexão sobre a língua escrita como instrumento democrático para a aprendizagem. O processo formativo nesse campo busca priorizar o trabalho com o texto e a articulação comunicativa como elementos primordiais para a prática de ensino e de aprendizagem integral dos sujeitos.

Em Língua Portuguesa, os encontros formativos realizados com profissionais das Redes Municipais de Ensino - de maneira híbrida, ou seja, ora presencialmente, ora remotamente, - são organizados tendo como princípios:

-  a perspectiva do inacabamento no desenvolvimento profissional;
-  a equipolência de saberes;
-  a afirmação do educador como sujeito pesquisador;
-  o cotidiano da escola como tempo/espaço de produção de conhecimento;
-  a experiência como ponto de partida para a reflexão.

Neste contexto, as propostas apresentadas, tanto nos encontros de formação quanto nas atividades assíncronas desenvolvidas pelas participantes, buscaram ressaltar a valorização da autoria docente, evidenciando, entre outras experiências, a ação de escrever narrativamente.

A escrita docente é um pressuposto importante para nossas ações formativas, porque entendemos que esta assume um papel fundamental no processo formativo, não apenas como meio de comunicação, mas como um elemento central

---

<sup>5</sup> Em 2023, o eixo de Formação Continuada se estruturou em três frentes de atuação, que tratam de questões específicas e buscam sua integração por meio dos objetivos do Programa: Acompanhamento Pedagógico e Avaliação dos Resultados (para Poços de Caldas, o foco foi em Supervisão Pedagógica; para São Luís, o foco foi em Avaliação), Matemática e Ciências em São Luís, e Língua Portuguesa (para Poços de Caldas, o foco foi em Alfabetização; para São Luís, o foco foi em Linguagem).

na reflexão e no desenvolvimento profissional do educador. É importante compreender que a escrita docente transcende a mera transmissão de informações; ela é um processo reflexivo que permite ao professor articular suas experiências, desafios e conquistas em sala de aula. Ao escrever sobre sua prática, o professor se engaja em um diálogo consigo mesmo e com outros educadores, promovendo uma compreensão mais profunda de sua própria experiência pedagógica.

Quando os(as) professores(as) e profissionais da educação escrevem sobre sua prática profissional, precisam elaborar a experiência e refletir sobre ela, ampliando suas compreensões sobre as ações. Esse ato favorece um processo formativo contínuo e permite ao(à) docente se perceber como pesquisador da própria prática, podendo encontrar meios de tornar sua ação profissional cada vez mais qualificada e conectada com as necessidades reais do cotidiano.

A metodologia narrativa de pesquisa em educação (Prado, Serodio, Proença e Rodrigues, 2015)<sup>6</sup> se caracteriza pela valorização das histórias e narrativas individuais dos(as) professores(as) como fundamentais para tecer compreensões sobre o trabalho educativo. Essa abordagem reconhece que as narrativas pessoais dos(as) educadores(as) são fontes legítimas de conhecimento e compreensão do contexto educacional. Ao adotar uma perspectiva narrativa, é possível capturar a complexidade e a subjetividade da experiência humana na educação, permitindo uma compreensão mais rica e contextualizada da prática docente. “Assumimos que nossas práticas educacionais também são construídas nas diferentes relações que estabelecemos com a vida e o mundo” (p. 131).

Reafirmamos que, na perspectiva narrativa, a escrita docente é valorizada como uma forma legítima de produção de conhecimento. Ao relatar suas experiências de ensino, o(a) professor(a) não apenas documenta suas práticas, mas também constrói narrativas que capturam a complexidade e a riqueza do

---

<sup>6</sup> PRADO, G. V.; SERODIO, L. A.; PROENÇA, H. H. D. M.; RODRIGUES, N. C.. **Metodologia Narrativa de Pesquisa em Educação**. São Carlos: Pedro & João, 2015.

trabalho em sala de aula. Essas narrativas, mais do que informam, também inspiram outros(as) educadores(as) e contribuem para o desenvolvimento de uma comunidade de prática colaborativa. Além disso, a escrita narrativa docente permite que os(as) professores(as) se tornem protagonistas de sua própria formação. Ao refletir sobre suas práticas, identificar desafios e explorar novas abordagens, os(as) educadores(as) assumem um papel ativo na construção de seu conhecimento profissional. Isso não apenas fortalece sua autoconfiança e autoeficácia, mas também promove uma cultura de aprendizado contínuo.

Também é fundamental explicitar que a escrita na formação profissional não pode ser classificada, porque se constitui em camadas que se sobrepõem e não há supremacia de uma em relação à outra. Elas se alteram, essencialmente, na experiência do ato de escrever e de ler/ouvir a escrita narrativa outra.

Sempre que falamos em reflexividade temos que ter clareza que estamos tratando da indissociação entre teoria e prática. Não de qualquer vínculo, mas aquele em que, entre esses dois elementos, ocorre tanto um princípio como um processo. Assim, podemos dizer que há a interação de verdadeira intimidade entre estas (supostas) ideias separadas, deve ser encarada como algo que tem um começo, um meio e um fim (processo), mas que também é um pressuposto, uma ideia fundante que não se dissocia. Fazendo uma analogia grosseira, podemos comparar quando na feitura de um bolo adicionamos e juntamos todos os ingredientes e depois perguntamos: “Cadê os ovos?” Como neste exemplo, não podemos dissociar nenhum elemento depois de serem juntados (a menos, claro, que tenhamos um processo físico-químico de separação). Teoria e prática são assim, elementos indissociáveis e interdependentes.

Por testemunharmos a potência destas experiências devidamente fundamentadas também em tempos anteriores, foi produzida pelo CENPEC uma primeira publicação intitulada *Relatos Docentes: reflexões sobre a construção da identidade*

*profissional do professor*<sup>7</sup>, registro do trabalho realizado ao longo do ano letivo de 2019, evidenciando

relatos que trazem à tona memórias das participantes, por meio do registro de seus processos de aquisição da escrita e do papel da leitura em suas vidas, de reflexões sobre os aprendizados da formação e da profissão, e das interações que promovem a aprendizagem dos estudantes.

(Cenpec, 2022, p.7)

Seguimos, agora, o percurso de escrita, publicizando as vozes das professoras participantes dos encontros formativos em 2023, oferecendo à vista suas memórias, seus dilemas cotidianos e, fundamentalmente, a materialidade de seus processos reflexivos em relação à sua profissionalidade.

No **Capítulo I - O Programa Ecoa Formação: enfrentando desafios e construindo possibilidades na reflexão sobre/com a profissão**, apresentamos um breve resgate histórico do programa e o trabalho desenvolvido em 2023, evidenciando a valorização da formação em serviço e o enfrentamento aos desafios apontados pelos municípios, por meio de ações formativas no campo da linguagem (alfabetização inicial, língua materna e linguagem matemática), numa perspectiva de formação continuada, que valoriza as experiências de cada sujeito no processo formativo.

**Porque quando escuto o outro, posso ouvir a minha voz: equipolência e formação docente** é como se intitula o **Capítulo II**, em que apresentamos os elementos que constituíram a formação nos municípios de Poços de Caldas (MG) e de São Luís (MA) em 2023, cada qual com sua singularidade. São relatadas as intencionalidades, estratégias e demais aspectos organizacionais dos encontros, enfatizando o planejamento formativo em diálogo com as necessidades específicas dos grupos de profissionais. Elementos importantes constitutivos da trajetória formativa serão apresentados, com e pelas narrativas das professoras participantes, em três sessões:

---

<sup>7</sup> **Relatos docentes** [livro eletrônico]: reflexões sobre a construção da identidade profissional do professor. - São Paulo, SP: Cenpec: Instituto Alcoa, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3a5IBEk>. Acesso em: 04 fev. 2024.

» **Formar para Alfabetizar:** narrativas que se entrelaçam na formação de formadores alfabetizadores;

» **Linguagem e Língua Materna:** a formação de professores nos anos finais do ensino fundamental;

» **Letramento Matemático e Científico e Formação de Professores nos Anos Finais do Ensino Fundamental:** um relato das experiências produzidas.

O terceiro capítulo, **Reflexões sobre a trajetória de formação junto aos profissionais de Matemática e Ciências da Rede Municipal de São Luís**, trata da socialização do trabalho da professora Suzete Borelli, convidada por nós para compartilhar a experiência que viveu como formadora do Programa Ecoa Formação, em 2023, na frente de Matemática. O texto apresenta como se estruturou a formação nessa área de conhecimento e as compreensões tecidas coletivamente com profissionais participantes dos encontros.

**Palavras em fim: a potência do trabalho coletivo** é o título do quinto e último capítulo, que se apresenta no formato de carta às profissionais dos municípios participantes do Programa Ecoa Formação em 2023, evidenciando aprendizagens percebidas no/ do lugar de professoras propositoras, reafirmando a potência e a transformação no diálogo e no coletivo.

Nossa expectativa é a de que, não somente em sua apresentação, como em toda sua trama, esse livro nos possibilite estender para sermos tomadas/os em nossas experiências de aprender.

Boa leitura!

## CAPÍTULO

## 1

## O Programa Ecoa Formação: enfrentando desafios e construindo possibilidades na reflexão sobre/com a profissão

*As pessoas grandes adoram os números. Quando a gente lhes fala de um novo amigo, elas jamais se informam do essencial. Não perguntam nunca: "Qual é o som da sua voz? Quais os brinquedos que prefere? Será que ele coleciona borboletas?" Mas perguntam: "Qual é sua idade? Quantos irmãos tem ele? Quanto pesa? Quanto ganha seu pai?" Somente então é que elas julgam conhecê-lo. Se dizemos às pessoas grandes: "Vi uma bela casa de tijolos cor-de-rosa, gerânios na janela, pombas no telhado..." elas não conseguem, de modo nenhum, fazer uma ideia da casa. É preciso dizer-lhes: "Vi uma casa de seiscentos contos". Então elas exclamam: "Que beleza!"*

(Saint-Exupéry, 1981, p. 19-20)<sup>1</sup>

Quando a formação continuada se dá no bojo de um Programa Institucional, um dos grandes desafios é relativizar dados qualitativos com dados quantitativos. Compreendemos a necessidade de dimensionar as proporções e os índices, mas, também, consideramos que pensar nos sujeitos, em quem são, nas suas necessidades reais e os desafios que enfrentam é situação fundamental. Então, o processo de escuta é essencial no desenvolvimento de uma proposta formativa que faça sentido para todos os envolvidos. Ao desenvolver as atividades formativas do Programa Ecoa Formação em 2023, procuramos compreender de forma mais aprofundada

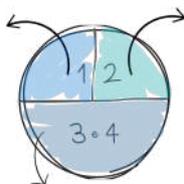
<sup>1</sup> SAINT-EXUPÉRY, A. **O Pequeno Príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 23 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1981.

quais eram as necessidades dos dois municípios com os quais trabalharíamos, Poços de Caldas, em Minas Gerais, e São Luís, no estado do Maranhão.

O Programa Ecoa Formação é uma iniciativa do Instituto Alcoa, em parceria técnica com o Cenpec<sup>2</sup> desde 2019, com o propósito de incidir sobre as desigualdades educacionais, fator central para o desenvolvimento do Brasil. O Programa se direciona para a construção de ações que estejam pautadas nos resultados educacionais e em políticas públicas comprometidas com o alcance de patamares superiores de qualidade de acesso, de permanência e de aprendizagem nas trajetórias de estudantes das redes públicas municipais de Poços de Caldas (MG) e São Luís (MA). Para o alcance de resultados, as ações do programa foram dimensionadas em quatro eixos de atuação:

### Formação Continuada

direcionado às práticas pedagógicas de professores e gestores, em três frentes: linguagem; letramento matemático e científico; e acompanhamento e avaliação das trajetórias escolares.



### Assessoria Técnica

direcionado às equipes técnicas da Secretaria de Educação, com foco na constituição de políticas de formação de professores coerentes com as discussões feitas nos percursos formativos, bem como no acompanhamento das aprendizagens e das trajetórias escolares;

### Inovação Educacional e

#### Produção e Disseminação de Conhecimento

destinado à complementar as ações formativas com sínteses e registros que possibilitaram a circulação e o maior compartilhamento de informações. Nesses dois eixos são produzidos: relatórios de pesquisas sobre o contexto educacional dos municípios; e-books para a disseminação de informações educacionais e relatos de práticas e experiências pedagógicas; palestras e ciclo de diálogos; peças de comunicação, como notícias, banners, cards e e-books; portfólios; e instrumentos de acompanhamento.

<sup>2</sup> O Cenpec - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação - é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos que busca promover equidade e qualidade na educação pública brasileira. Para saber mais sobre o Cenpec acesse: <https://www.cenpec.org.br/quem-somos>.

Nessa produção, nos referimos às ações de formação continuada, das quais participamos no ano de 2023, tanto na condução dos momentos formativos nas áreas de Linguagem e Matemática, quanto nas atividades voltadas para o Ciclo de Diálogos<sup>3</sup>, evento on-line com convite estendido a participantes de outros municípios.

Por se tratar de um Programa em continuidade, o planejamento das ações se deu em diálogo com o que foi apontado no ano anterior como principais necessidades dos municípios envolvidos, com destaque para as dificuldades do trabalho com a linguagem escrita e a proficiência leitora e escritora dos estudantes no Ensino Fundamental.

### **De que Formação Continuada falamos?**

---

*Somos sociais por dirigirmos ações criadoras, que possibilitam relações que extrapolam a esfera dos contatos. Constituímos dos outros e da experiência humana. Por isso, o trabalho do professor nunca é exatamente solitário, assim como sua formação não pode ser pensada com base em sua individualidade. Pensar na docência a partir do social significa reconhecer que mesmo as nossas emoções e vivências mais íntimas se desenvolvem nas práticas socialmente instituídas.*

(Ferreira, 2020, p.45)<sup>4</sup>

Compreendemos que todos nós participamos ativamente dos processos de mudança que ocorrem no tecido social do cotidiano, com maior ou menor implicação. Quando não estamos comprometidos com as mudanças propriamente ditas, somos afetados por elas. A instituição escolar se configura como um ambiente vibrante, repleto de interações e

<sup>3</sup> O Ciclo de Diálogos aconteceu no mês de outubro em três encontros: 04/10/2023, com o tema “Convivência e aprendizagem a que(m) será que se destina?”, por Heloísa H. D. Martins Proença e Ana M. F. Aragão; 10/10/2023, com o tema “A educação municipal no momento pós-pandêmico: tensões, desafios e legados”, por Eloísa Vidal, Heloísa H. D. Martins Proença e Sofia Lerche; e 25/10/2023, com o tema “Narrativas de autoria no Programa ECOA Formação: diálogos reflexivos”, por Ana M. F. Aragão e Suzete de Souza Borelli. Os encontros estão gravados e disponíveis em <https://www.cenpec.org.br/noticias/ecoa-formacao-ciclo-de-dialogos>.

<sup>4</sup> FERREIRA, L. H. **Educação Estética e Formação Docente**. Curitiba: Appris, 2020.)

conexões significativas entre os indivíduos que dela fazem parte. Cada um desses atores, com suas próprias histórias e bagagens culturais, interpreta o mundo de maneira única, contribuindo para um mosaico diversificado e heterogêneo de relações, perspectivas, situações e práticas. Nesse contexto dinâmico, onde as práticas e ações dos sujeitos são modeladas pelas múltiplas interações com seus pares, o diálogo e a interação emergem como fundamentais para a construção e elaboração do conhecimento (Bakhtin, 2003)<sup>5</sup> e da identidade profissional.

Assim, o conhecimento produzido na e com a escola não pode ser desconsiderado nos processos formativos dos profissionais que já atuam nela. Nestes termos, Canário (2001)<sup>6</sup> propõe uma reflexão aprofundada sobre a formação centrada na escola ao defender que as verdadeiras transformações demandam um olhar para a formação profissional que respeita a escola como *locus* dessa formação. Portanto, as relações estabelecidas com os outros, juntamente com os princípios éticos que regem tais interações, desempenham um papel crucial, tanto no ambiente escolar, quanto na formação das relações pessoais e interpessoais no ambiente de trabalho mais alargado, inclusive nas ações de formação continuada e, por isso, partimos desses elementos como um dos princípios para nosso trabalho, como formadoras de professores e profissionais do campo educacional.

Considerar que a escola é o resultado direto das interações e produções de seus membros internos, como ponto de partida nas ações de formação, possibilita conectar a formação com o que se vive no cotidiano escolar, pois, embora os agentes externos à escola possam colaborar e oferecer suporte, através de diversas estratégias, para impulsionar mudanças, estas só serão efetivas se forem

---

<sup>5</sup> BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

<sup>6</sup> CANÁRIO, R.. A prática profissional na formação de professores. *In*: CAMPOS, Bartolo Paiva (Org.). **Formação profissional de professores no ensino superior**. Porto: Porto Editora, 2001. p.31-45.

acompanhadas de uma alteração na forma como a interação acontece no próprio ambiente escolar.

Vale ressaltar que a tradição da instituição escolar foi historicamente construída de modo a fragmentar o conhecimento e promover uma cultura individualista. É crucial que essa cultura seja transformada de uma mentalidade individual para uma prática colaborativa, o que envolve a ideia de ser coletiva e participativa, ao mesmo tempo. Tudo isso sem desconsiderar as contribuições singulares de cada sujeito.

Então, ao compreender que a formação continuada precisa ser alimentada pelas vivências cotidianas, o planejamento das ações formativas do Programa Ecoa Formação buscou propor estudos, reflexões e diálogos formativos baseados nas necessidades enfrentadas diariamente na escola e, através das narrativas produzidas pelos participantes<sup>7</sup>, pudemos adensar o processo reflexivo e as possibilidades de construir estratégias pedagógicas a serviço do desenvolvimento da proficiência leitora e escritora dos estudantes na escola.

Para resumir esta ideia, conforme dissemos em outro momento, de acordo com Sadalla (2008, p.1)<sup>8</sup>

[...] formação continuada não é um processo organizado para suprir deficiências de uma formação insuficiente, ruim ou aligeirada. Não participamos deste processo para que possamos aprender coisas que deixaram de ser destacadas no nosso processo de formação básica, uma vez que nenhum curso poderia dar conta de discutir todas as nuances e dilemas ocorridos no cotidiano. Assim, afirmamos que a formação continuada é a possibilidade constante de discutir, com interlocutores privilegiados, dimensões escolhidas do trabalho docente.

---

<sup>7</sup> No capítulo 3 desta publicação explicitamos detalhadamente as produções narrativas decorrentes das formações em linguagem, bem como, publicamos parte significativa dos textos produzidos pelas participantes.

<sup>8</sup> SADALLA, A.M.F.A.. “Apresentação”. In: Dulcéria Tartuci; Luzia Silva; Marcelo Mendonça; Maria Aparecida Rossi; Selma Peres. (Org.). **Formação Continuada, interdisciplinaridade e inclusão social**. Catalão - GO: Universidade Federal de Goiás, 2008, v. , p. 7-22.

Quando falamos do profissional reflexivo, temos que ter em mente que isto significa que temos clareza de que a teoria alimenta a prática que realimenta a teoria, indefinidamente. Então, podemos considerar que, desde o momento em que apenas descrevemos um fenômeno, já existe um nível de reflexividade, denominado de nível técnico. Podemos fazer uma analogia grosseira com a aprendizagem da escrita pela criança. Desde o momento em que ela é capaz de segurar um objeto de escrita como um lápis ou um giz de cera e já tem a intenção de registrar algo como representação da fala, dizemos que Ferreiro e Teberosky (1985)<sup>9</sup> já indicou que ela está na hipótese pré-silábica do desenvolvimento das hipóteses de escrita, havendo uma intenção de registro, mas, ainda, sem que sejam utilizadas letras que correspondam aos sons emitidos ao falar. Assim podemos dizer do primeiro nível de reflexividade, em que já pode ser identificado, mas apenas nos relatos orais ou escritos. Neste nível, chamado de *nível técnico* (1) por Van Manen (1977)<sup>10</sup> e Sá-Chaves (2002<sup>11</sup>, 2005<sup>12</sup> e 2008<sup>13</sup>), narra-se algo a alguém de modo descritivo, sendo que, ao relatar, a pessoa tem possibilidade de tomar consciência sobre o que diz e pensa.

Em um processo de desenvolvimento, encontra-se o *nível prático* (2), havendo não só o relato simples, mas o indivíduo é capaz de indicar por que fez uma determinada ação.

<sup>9</sup> FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

<sup>10</sup> VAN MANEN, M. **Linking ways of knowing with ways of being practical**. Curriculum Inquiry, v. 6, p. 205-228, 1977.

<sup>11</sup> SÁ-CHAVES, I. S. C. **A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis**. Coimbra - Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação Para a Ciência e a Tecnologia, 2002.

<sup>12</sup> SÁ-CHAVES, I. (Org.) **Os "portfólios" reflexivos (também) trazem gente dentro**: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos. Porto: Porto Editora, 2005.

<sup>13</sup> SÁ-CHAVES, I. **Novos paradigmas, novas competências**: complexidade e identidade docente. Saber (e) Educar. Porto: ESE de Paula Frassinetti. n.º 13 (2008), p. 59-69.

Quando se pergunta aos professores “o que vocês já fizeram para resolver determinado problema?”, se eles só contarem o que fizeram, fica no nível anterior (técnico). Mas, se na hora que eles estão narrando o que praticaram, eles não simplesmente descrevem, mas tomam uma posição, justificando o porquê fizeram, os relatos situam-se neste segundo nível. A posição do narrador é sempre dizer uma coisa a partir da versão que ele tem, de seu posicionamento, que é o que gera a ação. Aqui, já aparecem a experiência, os significados, as percepções, as suposições e os pré-julgamentos usados para orientar a sua prática.

Avançando um pouco mais no processo de desenvolvimento da reflexividade, está o *nível crítico* (3), em que o narrador volta a justificar suas escolhas, relatando e fazendo uma reflexão, podendo “sair” daquele tempo presente (“Ah, agora eu vejo que fiz correto!” ou “Ah, agora eu vejo que poderia ter feito diferente”), em que critica aquilo que praticou e descreveu. Segundo Van Manen (1977), é neste nível que a prática se volta reflexivamente à riqueza de conhecimentos e à natureza das condições sociais necessárias para levantar aspectos preponderantes, que buscam fins educacionais de excelência na autodeterminação, na comunidade e na justiça, igualdade e liberdade.

Dando continuidade às ideias de Van Manen, Sá-Chaves (2002, 2005 e 2008) avança um pouco mais nesse processo e refere-se ao *nível metacrítico* (4), quando o narrador se volta a uma perspectiva autocrítica, podendo fazer análise crítica do seu próprio pensamento, já exercitado nos outros níveis. (“Ah, posso dizer que, pela teoria estudada, eu poderia ter dito algo diferente acerca da minha prática relatada”). É uma posição dialogada com os três níveis anteriores: descreve-se uma determinada coisa, justifica-se o porquê se faz isso, revelando o que pensa sobre o que fez, olha-se para o campo da cultura e reflete-se com as ideias que se comunga e defende.

Concluindo os níveis de desenvolvimento da reflexividade, Sá-Chaves ainda sugere o *nível metaprático* (5), havendo discursos narrativos em que o indivíduo, ao se reconhecer como responsável pelo ocorrido, age visando a transformação da realidade.

Enfim, podemos dizer que uma concepção crítica da reflexividade, que tenha como objetivo contribuir com o fazer-pensar e o saber-fazer cotidianos dos professores, consiste em ultrapassar essa visão de profissionais em formação que apenas submetem à reflexão os problemas da prática mais imediatos, de maneira isolada e descontextualizada do meio social, cultural, político e ideológico. Desejamos, então, chegar a um nível de discussão reflexiva em que temos consciência de que estamos implicados e envolvidos no processo de transformação do que ocorre na sala de aula, na escola e na sociedade.

Nossa leitora pode estar se perguntando “E o que isso tem a ver com a nossa formação?” Tudo! Pois o que desejamos neste processo todo de formação proposto é que não façamos o que era proposto há anos, em que não se acreditava que o professor era capaz de pensar e de produzir conhecimento. Naquela época, íamos para a escola com pastas e cadernos cheios de sugestões de atividade para que os professores executassem com seus alunos. De vez em quando dava certo, mas, quase sempre dava tudo errado e se dizia “Eu bem que ensinei ao professor, não deu certo porque ele que não fez direito!”. O que temos agora, como princípio, é que, sem o domínio da discussão teórica que fundamenta a prática, nenhum formador vai ser tão preciso na sugestão a ponto de sempre “acertar” na solução dos problemas. Somos, todas nós, produtoras de conhecimento. Nós que estamos na sala de aula, que interagimos com os nossos estudantes e que podemos indicar o que pode ou não contribuir para superar alguma dificuldade específica de um estudante. Sabemos pensar! Não precisamos de indicações do que fazer e dizer e é por isso que estudamos referenciais teóricos com tanta profundidade.

Diante de tudo isso, é importante destacar que defendemos uma abordagem formativa que leve em consideração o contexto específico da escola onde os profissionais atuam. Um processo formativo que possibilite a explanação de ideias, reconhecendo que é necessário ter tempo para refletir, tempo para revisar e aprimorar as práticas. Tempo para dar voz e vez aos profissionais, que são atores singulares do cotidiano pedagógico, produtores de conhecimento que, ao narrarem suas experiências, revivem os processos e coletivamente produzem novas formas de compreendê-las, contribuindo, assim, para a proposição de suas próprias ações formativas na escola.

Nos processos formativos dos professores é essencial considerar os conhecimentos e experiências dos sujeitos envolvidos. Cada indivíduo traz consigo uma bagagem única de conhecimentos, percepções e experiências que moldam sua compreensão do mundo e da prática pedagógica. Ao serem colocados em processos de interpretação e reflexão, esses conhecimentos se transformam em compreensões singulares, resultantes da interação entre as experiências individuais e as novas informações recebidas durante o processo formativo. Essas compreensões não apenas enriquecem a prática pedagógica do próprio indivíduo, mas também têm o potencial de serem compartilhadas e colaborarem com a formação de outros sujeitos.

Um aspecto importante que precisamos apontar, ainda, é o que consideramos ser trabalho coletivo. Em uma pesquisa realizada (Aragão e Cunha, 2017<sup>14</sup>), objetivamos inventariar e analisar 64 Teses e Dissertações de pesquisadores do GEPEC<sup>15</sup> que tenham ênfase nesse conceito. A partir da análise final, definimos assim o trabalho coletivo:

<sup>14</sup> ARAGÃO, A., CUNHA, R. C.O. Barrichelo, “Diálogos inter cruzados sobre trabalho coletivo nas dissertações e teses produzidas no Gepec – grupo de estudos e pesquisas em educação continuada – FE/UNICAMP: uma análise parcial compreensivo-interpretativa de conceitos, autores de referência e metodologias.” Relatório de Pesquisa, não publicado. 2017.

<sup>15</sup> Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada, pertencente à Faculdade de Educação da UNICAMP.

É um encontro privilegiado entre dois ou mais educadores, que acontece de forma frequente e sistemática, orientado por uma interlocução apoiada numa escuta sensível, no sentimento de implicação e na partilha sobre o que acontece cotidianamente nas instituições educacionais, com os objetivos de ampliar a reflexividade docente, favorecer a aprendizagem dos estudantes e superar os dilemas individuais e/ou coletivos.

Deste modo, com esta definição em mente, auxiliada pelo que consideramos como formação continuada, reafirmamos que os processos compreensivos e interpretativos durante a formação de professores não se limitam a absorver novos conceitos ou técnicas; eles também promovem uma consciência crítica sobre a prática educativa. Ao refletir sobre suas próprias experiências, valores e pressupostos, os professores são instigados a tomar posições mais conscientes e fazer escolhas fundamentadas em suas convicções pedagógicas.

Portanto, os processos formativos não devem ser apenas transmissivos, mas também reflexivos e dialógicos, incentivando os professores a não apenas absorverem novos conhecimentos, mas também a interpretá-los, questioná-los e reconstruí-los à luz de suas próprias experiências e contextos educativos. Essa abordagem ampliada da formação de professores contribui para o desenvolvimento de profissionais mais autônomos, críticos e reflexivos, capazes de enfrentar os desafios complexos da prática educativa e esse foi o objetivo perseguido por nós no decorrer das ações de formação do Programa Ecoa Formação.

## CAPÍTULO

## 2

**Porque quando escuto  
o outro posso ouvir a  
minha voz: equipolência e  
formação docente**

*A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.*

(Freire, 1987, p. 78)<sup>1</sup>

Em 2023, iniciamos o trabalho com os grupos de formação nos municípios de Poços de Caldas (MG) e São Luís (MA), tendo como ponto de partida as necessidades explicitadas pelas equipes de cada uma das equipes no ano anterior<sup>2</sup>. Em Poços de Caldas, o que se acenava era a necessidade de priorizar as questões referentes ao trabalho com a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental e em São Luís se reafirmava a importância de organizar o trabalho, tendo como foco a prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental, estendendo a reflexão sobre a importância do trabalho com a leitura e a escrita para as diferentes áreas do conhecimento.

<sup>1</sup> FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

<sup>2</sup> Desde 2021, o trabalho de formação referente à área de Língua Portuguesa vem sendo desenvolvido pelas professoras Adriana Stella Pierini e Heloísa Helena Dias Martins Proença. Por questões referentes aos trâmites do referido Programa, em 2023, as atividades se iniciaram no início do 2º semestre.

Na estruturação das propostas em ambos os grupos, seguimos reafirmando importantes referentes que deveriam balizar nossos encontros formativos: a constituição do sujeito na cultura (paradigma histórico-cultural); a perspectiva da formação integral e o desenvolvimento da linguagem como constitutivo da relação entre os humanos e balizadora das relações comunicativas, ou seja, evidenciando a importância de não restringir o trabalho pedagógico com a Língua Portuguesa tão somente à compreensão e assunção dos elementos curriculares.

A metodologia dos encontros formativos se pautou em propostas que tinham como intuito possibilitar a exposição, o acolhimento e o reconhecimento de concepções e ampliação de conhecimentos das participantes para que, numa perspectiva dialógica, colocássemos sempre na roda de conversa: a aprendizagem e os sujeitos de aprendizagem da escola; a linguagem como constitutiva do sujeito; a função social da escrita (a escrita na escola/ a escrita na vida).

Em ambos os grupos, a organização dos encontros formativos foi planejada a partir das seguintes intencionalidades e propostas:

### **1. Acolher, informar e apreciar:**

- » apresentação e representação da proposta de trabalho para o semestre, discutindo possibilidades/ necessidades de adequação;
- » partilha/construção de princípios para fundamentação do processo formativo;
- » leitura literária para apreciação;
- » contato com diferentes formas de linguagem.

### **2. Promover a reflexão a partir de situações reais do cotidiano, envolvendo os conteúdos a serem tematizados:**

- » trabalho em parceria com grupos menores, potencializando a participação mais efetiva de todas e de cada uma, possibilitando a exposição das singularidades;
- » socialização das produções dos grupos menores;
- » discussão coletiva.

### **3. Possibilitar o estabelecimento de relações e ampliação dos conhecimentos:**

- » síntese das discussões;
- » apresentação de referenciais teóricos que dialogam com as questões discutidas, evidenciando a potência da reflexão sobre as questões reais que constituem o trabalho na escola.

### **4. Finalizar e explicitar encaminhamentos:**

- » retomada da trajetória do encontro;
- » sinalização das temáticas abordadas no encontro subsequente;
- » combinados quanto às atividades de interciclo.

Além dos encontros realizados de maneira híbrida, ou seja, ora presencialmente, ora a distância, organizamos um encontro outro, assíncrono, onde as participantes desenvolviam atividades propostas, individualmente ou em pequenos grupos. Denominamos estas propostas de *atividades de interciclo*, pois eram realizadas entre os encontros formativos e planejadas com o intuito de fundamentar e consolidar as discussões realizadas e/ou como disparadoras das reflexões subsequentes.

Elaboramos um portfólio virtual, utilizando a ferramenta *padlet* para registro do percurso formativo de cada um dos grupos, onde, após a atividade de apresentação de cada participante, foram compartilhadas produções escritas, sínteses de leituras, indicações literárias e outras propostas desenvolvidas.

Nossa aposta foi que, ao compartilhar coletivamente as produções individuais ou de grupos, todas as participantes da formação poderiam acessar os registros umas das outras e, assim, haveria a ampliação do diálogo entre todo grupo, possibilitando processos colaborativos, mesmo que não fossem facilmente identificáveis para todas. Podemos dizer que, em certa medida, essa intenção foi atingida. Os registros compartilhados fomentavam as discussões nos encontros e ajudavam as pessoas que ainda não tinham escrito a se sentirem motivadas e corresponsáveis pela escrita.

A escrita narrativa docente, seja como fruto de uma atividade, como expressão de uma experiência vivida pelo profissional ou de uma situação do cotidiano educacional, é ação fundamental na perspectiva teórico-metodológica que assumimos em todo o percurso formativo.

Defendemos que a escrita da narrativa docente desempenha um papel crucial na formação e no desenvolvimento profissional dos educadores, pois oferece uma oportunidade única para reflexão e aprendizado contínuo. Ao registrar suas experiências, desafios e sucessos em sala de aula, educadores não apenas documentam suas práticas, mas também se engajam em um processo reflexivo que os leva a compreender mais profundamente sua própria pedagogia (Prado; Proença, 2021)<sup>3</sup>. Esta prática permite aos educadores não apenas identificar áreas para melhoria, mas também reconhecer e valorizar suas conquistas, promovendo, inclusive, maior confiança profissional em si mesmos. Além disso, ao compartilhar suas narrativas com outros educadores, os professores contribuem para a construção de uma comunidade de prática colaborativa, em que o diálogo e a troca de experiências enriquecem o conhecimento coletivo e estimulam a inovação pedagógica. Assim, a escrita da narrativa docente não apenas fortalece a prática individual do professor, mas também contribui para o avanço da profissão educacional como um todo.

É nesse contexto que apresentaremos, a seguir, as narrativas das professoras autoras, vozes que nos sinalizaram, novamente e sempre, a potência da escrita autoral e a formação com o cotidiano para o desenvolvimento profissional. São vozes, em escrito, de profissionais da educação que se colocam no lugar de compreender melhor a sua experiência no trabalho, tecendo compreensões a partir do que vivem na escola, do que estudam no processo formativo e daquilo que

---

<sup>3</sup> PRADO, G. V. T.; PROENÇA, H. H. D. M. Saberes e conhecimentos da profissão docente: a produção de uma teoria pedagógica pessoal singular. *In*: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco (org.). **Profissão docente em questão!** Salvador: Edufba, 2021, p. 201-215.

registram para compartilhar os saberes possibilitados por essa tríade.

### **Formar para Alfabetizar: narrativas que se entrelaçam na formação de formadores alfabetizadores**

---

*Narrar é, principalmente, localizar ações no tempo, e o tempo, como se sabe, são muitas coisas. O escritor não pensa apenas em termos de passado, presente e futuro, mas em variações desses três tempos, além das transições entre eles, das entradas do passado no presente e no futuro; das entradas do futuro no presente e no passado; das inúmeras versões sobre as memórias, recentes e remotas.*

(Jafe, 2023, p. 94-95)<sup>4</sup>

Entendemos que, nas ações de formação continuada, é necessário e fundamental dialogar com as necessidades das pessoas, com a sua história, o seu passado, na relação com o presente e o futuro.

Como mencionamos anteriormente, a equipe da Secretaria Municipal de Ensino de Poços de Caldas (MG) sinalizou a necessidade da elaboração de uma proposta voltada especificamente para o ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Por solicitação e em diálogo com a coordenação do Centro de Referência do Professor (Cerpro), setor da Secretaria responsável pela formação dos profissionais, foi organizada uma proposta para promover e subsidiar a constituição de um grupo de professoras formadoras em alfabetização, com o intuito de problematizar práticas formativas coerentes com os pressupostos metodológicos orientadores da política de formação municipal, na direção da constituição do profissional reflexivo e da escola reflexiva. Já indicamos o que se entende quando há o processo de reflexividade e o profissional caminha em diferentes níveis (técnico, prático, crítico, metacrítico e

---

<sup>4</sup> JAFE, N.. Escrita em movimento: sete princípios do fazer literário. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

metaprático). Quando um grupo de educadoras se dispõe a transformar coletivamente uma escola ou uma rede, falamos da aprendizagem colaborativa que é, cada vez mais, pautada em confiança e apoio mútuos, podendo ocorrer isenta de julgamentos, de forma progressivamente menos dependente de um especialista que indica ações e caminhos.

Alarcão (2001, 2003) chama este resultado coletivo de escola reflexiva, que é uma organização que se pensa a si mesma, na sua missão social e na sua organização, sempre refletindo e avaliando as suas atividades, seus projetos e processos. Assim, questionar o que está acontecendo com a escola tem o objetivo de aprender e avançar na direção do que se pretende alcançar.

Com essa premissa reflexiva, o grupo, constituído a partir de um processo organizado pelo CERPRO em parceria com o Programa Ecoa Formação, iniciou seu percurso formativo, vivenciando, refletindo e discutindo estratégias metodológicas recomendadas para fundamentar o trabalho da professora alfabetizadora, com intencionalidades específicas:

evidenciar elementos essenciais sobre o que pensamos/acreditamos para a construção de referentes sobre a alfabetização;

vivenciar experiências metodológicas que subsidiem nossa atuação no lugar de professoras formadoras;

fundamentar reflexões sobre a pesquisa da/com a própria prática.

A proposta para a escrita narrativa por/com esse grupo foi sendo delineada, ora como convite, ora como convocação, ora como provocação, mas sempre na direção de formação de uma escola reflexiva, que se pensa e se constitui. A partir de proposições com a intencionalidade compartilhada entre formadoras e participantes, as educadoras arriscaram escrever suas memórias, suas histórias, suas experiências, ora de forma mais direcionada, ora mais livremente. O nosso convite está em compartilhar as escritas para dialogar com

elas, construindo uma formação continuada em camadas, ou seja, que se aprofunda à medida que refletimos coletivamente sobre o nosso fazer, com vistas ao que vivenciamos no cotidiano profissional.

Os convites para a produção escrita foram feitos durante todo processo formativo e compartilhamos parte do material produzido.

A proposta:

Inspiradas nas reflexões deste nosso encontro formativo, temos um convite para você:

### **Que tal fazer estourar uma Pipoca Pedagógica?**

A ideia é que você experiencie a escrita, acionando memórias, expondo ideias, afirmando SEU estilo próprio de escrever, sua AUTORIA. Portanto, lembre-se de usar a primeira pessoa!

Assim que estourar sua Pipoca Pedagógica, registre em seu mural do padlet para que todas nós possamos saboreá-la!

*Ah! É muito importante que isso aconteça até, no máximo, dia 25/10!*

Seguem aqui<sup>5</sup>, as escritas das professoras autoras - memórias, percepções e reflexões a partir do que se faz, do que se é.

---

<sup>5</sup> Todos os nomes que aparecem nas escritas são fictícios.

## SEM PALAVRAS

*Antonia Donizeti da Silva Freire*

Há uns 30 anos atrás estava dando aula em uma turma de 2º ano, não me lembro de todos os alunos, mas a turma era muito boa.

Nessa turma foi possível desenvolver muitos trabalhos. Conseguia fazer atividades diversificadas em grupos.

Era uma beleza, tirando 1 garoto que valia por 100. Respondia, falava palavrão, brigava todos os dias. Porém era muito inteligente, nas provas tirava 10, mas os cadernos estavam sem condições, todos sujos, com orelhas, dobraduras, uma letra ilegível.

E o garoto vinha sujo, tinha uma carinha brava e era repetente.

Em uma das tardes, estava com a minha turma em grupos, fazendo um texto coletivo e ilustrando sobre animais vertebrados e invertebrados.

A sala estava falando, mas todos estavam ocupados!

Como estava muito calor, resolvi abrir um pouco a janela. Minha sala ficava em frente à rua e, embora tivesse uma escada comprida, dava para ouvir e ver o que se passava lá fora.

Alguém me viu na janela e gritou:

- É aí a sala do Roberto?

Eu me questionei e quando fui tentar responder, a pessoa foi subindo a escada. Então fui ao encontro dela e me deparei com uma mulher descabelada, caindo de bêbada na porta. Ela gritou:

- Como que o Roberto tá na escola? Se tiver fazendo arte, eu vou pegar ele agora mesmo!

Por instinto, imediatamente respondi indo para a porta:

- O Roberto? Ele é um ótimo aluno! Está tudo bem com ele.

- Ah bom! Ainda bem, porque se não iria bater nele aqui "memo".

Resmungou alguma coisa e foi embora.

Olhei para a turma, todos estavam quietos, não sei se era de susto ou de curiosidade.

Chamei o Roberto e ofereci um caderno novo. Ele olhou pra mim e não disse nada.

A partir desse dia, Roberto não brigou mais e começou a organizar melhor seus cadernos.

Nunca tocamos no assunto.

## **OUVIDOS E OLHOS ATENTOS DO EDUCADOR**

*Carolina de Vergennes Nogueira*

Trabalho muito, todos os dias, com a resolução de conflitos.

- Ah tia, fulano disse... -Meu amigo pegou sem pedir... - e por aí vai.

Tudo precisa ser conversado, ou melhor, precisamos saber ser bons ouvintes e intermediar as ações e desafios entre eles.

Gastamos tanto tempo na sala de aula com esses embates que agora temos uma consciência de respeito, direitos e deveres que foram vividos por eles ao longo deste ano. E isso não tem preço.

Acredito que a formação do ser integral passa por essas questões e pela valorização de cada um, dos seus sentimentos e aí tentamos apresentar a empatia que é algo riquíssimo e muitas vezes esquecido em nossa sociedade.

Os alunos sabem que temos colegas diferentes na sala, por exemplo, os alunos de inclusão. E essa tolerância sempre foi tão natural que professores que iniciam em nossa unidade estranham a naturalidade com que os alunos se comportam frente às maiores adversidades que ocorrem.

Isso é maravilhoso!

*Cláudia Aparecida Braga de Oliveira*

Durante minha trajetória profissional, sempre carreguei um medo latente quando se tratava de atuar nos anos iniciais.

Como uma alma inquieta, o fantasma da ansiedade me assombrava, sussurrando que eu não teria a paciência necessária para lidar com os pequeninos, afinal, o processo parecia lento demais para mim. No entanto, desde o princípio, mantive um romance secreto com o processo de alfabetização. A paixão se tornou tão avassaladora que minha primeira especialização foi em Alfabetização e Letramento. Tinha o conhecimento, mas faltava a coragem.

Após alguns anos de docência, resolvi navegar em novos mares e me entreguei à desafiadora gestão escolar. Foram oito anos na Direção, dois na Secretaria de Educação e mais dois na coordenação da Educação Integral na zona rural. Entretanto, depois de todas essas jornadas longe da sala de aula, o dilema assombrava: estaria eu preparada para retomar a docência?

Quando finalmente cheguei na escola, me entregaram uma turma de 3º ano, ou seja, a reta final da alfabetização. No entanto, essa turminha já havia vivenciado a dança de duas professoras e, devido às reviravoltas, encontravam-se um pouco aquém do esperado. O que fazer?

A resposta era simples: enfiar as mãos na massa, estudar incansavelmente, pedir auxílio quando necessário e acolhê-los de corpo e alma.

E assim, segui adiante. A cada passo, a dúvida sussurrava em meus ouvidos e eu esperava a validação da minha jornada pela supervisora da escola, que era, na época, nossa colega de estudo aqui, a incrível Julieta. Ela deslizava pelo recreio com graça, entrelaçando-se com as crianças, e ali, nas entrelinhas do cotidiano, descobria todos os segredos da sala de aula: os triunfos e os desafios.

Em um dia que lembrarei para sempre, após o recreio, as crianças se aproximaram e compartilharam sua conversa com a Julieta:

- Tia, a tia Julieta hoje nos questionou sobre o que fazemos na sala de aula todos os dias.

- Ah, é mesmo? E o que vocês responderam?

- Contamos que só lemos o tempo todo.

Inicialmente, uma sombra de decepção pairou sobre mim. Como assim, apenas leem? E as outras atividades? E as aventuras literárias? Perguntas surgiam como murmúrios e minha postura passou por uma dúvida incansável, mas continuei. No entanto, ao findar o ano letivo, eu finalmente compreendi que estava no caminho certo. Todos liam e escreviam.

Um aluno, que chegou em agosto sem sequer conhecer as letras do alfabeto, decifrava o mundo das palavras. Afinal, por que a leitura era uma constante? Porque em todas as atividades, em cada enunciado, eu pedia que eles explorassem as palavras, que se aprofundassem na leitura.

Hoje, estou mais uma vez na Direção, e essa turminha, que começou na reta final da alfabetização, agora está no 8º ano. Mantenho um laço afetivo muito grande com eles.

*Daniela Azevedo Volpi Braz*

Observo suas primeiras tentativas de juntar os sons das letras. Eureka! Ele conseguiu! A alegria que sinto é imensa, mas também a ansiedade de verificar se ele conectou um significado ao que decodificou.

Comemoro com ele:

- Você leu!

Aquele rostinho mais encantador do mundo sorri e responde com uma imensa alegria:

- Eu li.

- E o que você leu?

- Rato.

- E o que é isso que você leu?

- Um rato!

Fico refletindo... acredito que ele compreendeu. Um pouco envergonhada, pergunto:

- Você tem medo de rato? Ele balança a cabeça que não.

Havia uma lista de palavras, e decido seguir adiante. Então ele lê a próxima:

-Rei.

-Me explique o que é isso.

-Um rei é uma pessoa com uma coroa!

O significado que as crianças atribuem às palavras é sempre inesperado. Eu nunca definiria rei como uma pessoa com uma coroa. Do alto dos seus 6 anos, essa definição foi realmente fantástica! Envolveu o conhecimento de mundo dele, sua trajetória, sua experiência. Quantas histórias contei com ilustrações de pessoas com coroa na cabeça! Todos esses pensamentos e emoções tomaram conta de mim em questão de segundos.

- E aqui?

-Rrrrrrrrio. É um rio.

Faço um esforço para não pronunciar a palavra em voz alta e insisto:

- E o que é isso?

-Um rio é um buraco cheio de água.

Fico pensando, constantemente, em como é mágico o processo de alfabetizar, estar ao lado deles enquanto descobrem o significado dos agrupamentos de letras que antes eram silenciosas e que se transformam em palavras nas quais podem dar suas próprias interpretações. É uma jornada ajudá-los a dar vida às palavras e a comunicar-se com o mundo ao seu redor de forma escrita.

*Dayane Kelle dos Reis Andrade*

Eu não nasci professora, eu não escolhi ser professora, mas me descobri professora e fui me tornando cada dia mais. O engraçado é que hoje não me vejo exercendo outra profissão.

A responsabilidade em educar vai muito além de conteúdos e metas a serem cumpridas e fui percebendo isso ano após ano, com cada história de vida que me era confiada. Passei a observar com afinco que o chão da escola sempre será o melhor lugar.

A Educação Infantil foi o pontapé inicial e daí em diante eu queria mais e mais. Depois, veio a Alfabetização que me emociona todos os dias. E quantas histórias venho acumulando, me identificando, quantas dores tomamos para nós.

E a coleção de memórias vai ganhando repertório.

Por incrível que pareça, as histórias tristes me vêm à memória com mais facilidade e gostaria de compartilhar uma que muito me marcou.

Um dia bati meu braço no trinco da porta e, dias depois, ficou bem roxo. Quando entrei na sala, um aluno, que era muito agressivo com os colegas, me disse:

- Nossa tia, seu marido também bate em você? O braço da minha mãe está mais roxo que o seu!

E naquele momento, muitas coisas foram esclarecidas. A fala me faltou. Eu respirei fundo, disse que tinha batido na porta e dei um abraço no meu aluno. E desde então, nunca mais olhei a sala de aula com olhar técnico, frio, mas sempre com acolhimento e entendimento de que a criança é reflexo daquilo que vive!

E nós, enquanto educadores, devemos olhar para fora dos muros da escola.

*Flávia Camargo Busatte*

Estava eu conversando com a secretária da escola quando chegou uma menininha e disse:

- Tia eu acho que estou com febre!

Colocando a mão na testa da menina, disse-lhe que não estava, não! Ela, com uma carinha triste olhou pra mim levantando o braço direito e dizendo:

- Não tia, é aqui, ó! - apontando para a sua axila.

*Flávia Cristina de Carvalho Sousa Bertozzi*

*Sabemos que a temática da igualdade racial não deve ser priorizada apenas no dia 20 de novembro, deve ser algo a ser discutido em sala de aula desde o começo do ano.*

*Ao abordar tal temática com meus estudantes e localizar o continente africano, refletimos sobre a vinda nada amigável do povo africano ao nosso continente.*

*Relatei a eles que o povo africano era transportado nos porões dos navios e que vários deles morriam no trajeto e que eram lançados ao mar.*

*Uma estudante desabafa:*

*- Nossa tia, como ouvir isso dói!*

*Realmente isso dói, é impactante! Mas penso o quanto essa realidade deve ser discutida em nossas salas de aula, apesar de doer, pois isso faz parte da história de todos nós.*

*A vida nem sempre possui finais felizes.*

*Falar sobre o que nos afeta pode ser um gatilho poderoso para a transformação da realidade.*

*Janailma Marques Fernandes*

Em mais um dia comum de aula em nossa turma animada de segundo ano, eu estava compartilhando com meus alunos os planos empolgantes para a culminância de nosso projeto literário. Expliquei a ideia de criar um cantinho especial para expor nossas produções, permitindo que os visitantes mergulhassem na rica experiência que contamos ao longo do ano com os livros envolventes dos talentos da autora Eva Furnari (os que conseguimos ler).

Foi nesse momento que decidi envolver os pequenos na criação de algo especial para presentear aqueles que nos visitassem: um mimo. Pedi sugestões e ideias encantadoras surgiram - desenhos, bilhetes, cartas. Uma sugestão especial veio da minha pequena líder Júlia:

- Tia, aquele negócio que a gente usa para colocar no livro e não perder a página quando está lendo.

Rápido como um relâmpago, respondi:

- Marca páginas!

Ela confirmou e ainda acrescentou:

- É, já que é um projeto literário sobre livros, então acho que vai combinar, né?

Não pude evitar: ri e concordei completamente! Era perfeito, relacionado ao tema e cheio de significado.

Continuamos nossa conversa, e eu perguntei aos alunos como prefeririam criar o marcador de páginas. Propus a opção de eu montaria no computador e traria as imagens para que escolhessem ou que eles desenhassem, sendo que os desenhos seriam usados para ilustrar os marcadores. Por unanimidade, decidiram que gostariam de desenhar. Foi então que a curiosa Sofia me surpreendeu com uma pergunta que mexeu comigo:

- É sério que nosso desenho vai ser uma lembrancinha do projeto literário?

Eu sorri e respondi afirmativamente. Ela disse:

- Eu vou fazer o meu melhor desenho porque ele vai para outros lugares agora e não fica só na atividade.

Aquelas palavras simples foram como um lembrete poderoso da importância e do alcance das experiências que proporcionamos na sala de aula.

Naquele momento, concordei com Sofia e retomei a conversa com a turma, mas aquela troca de palavras ficou gravada em minha mente.

Como professora, essa interação me fez refletir sobre a importância de ir além da estrutura curricular. Não podemos nos limitar apenas a seguir

um roteiro, temos a oportunidade e o desafio de transformar as atividades educativas em experiências significativas para as crianças.

Aprendo diariamente com meus alunos que, ao buscar propósito e conexão cultural na leitura e na escrita, não estou apenas contribuindo para o desenvolvimento acadêmico, mas também cultivando uma curiosidade óbvia pela importância dessas habilidades na vida cotidiana.

Reconheço que ainda estou dando passos lentos nessa jornada, mas acredito que, dessa forma, a Educação se torna não apenas um cumprimento de requisitos, mas uma jornada enriquecedora que ensina as crianças a compreenderem, apreciarem e colaborarem para sua cultura e sociedade.

Junto a esta pipoca segue a imagem que contém, em primeira mão, o "negócio que usa para colocar no livro e não perder a página": objeto inspiração que deu vida a esta narrativa.



## **ACREDITANDO NAS TRANSFORMAÇÕES...**

*Pâmela Presti Saraiva Quinteiro*

Assumi, nesse ano, uma turma de JD II, alunos de 5 anos. Eles eram muito agitados, resolviam a maioria dos conflitos com agressões físicas ou verbais.

Contei muitas histórias que tinham como temática a resolução de conflitos.

Havia um menino que sempre chorava quando eu ia fazer as intervenções, ficava emburrado, nervoso e, na maioria das vezes, ele estava envolvido. Em alguns momentos era durante alguma brincadeira mais agitada que ele machucava os colegas.

Não acredito em cadeirinhas de pensamento e feiura, não vejo sentido nesse método, o aluno não aprende nada com isso, apenas condiciona sem repensar em suas atitudes, além de expor o aluno de forma negativa diante do grupo. Enfim, TODAS as vezes em que os conflitos aconteciam relembávamos os combinados e repensávamos estratégias para fazer diferente da próxima vez.

Um belo dia, estávamos no momento do recreio, eles estavam brincando de algum tipo de pega-pega que não me recordo ao certo qual era. De repente, vejo esse meu aluno em direção à cozinha. Fiquei muito intrigada, pois às vezes eles iam para sala sem avisar ou então entravam escondido para dar uma olhadinha nas crianças que estavam no outro recreio.

Fui caminhando na direção desse aluno, já imaginando que estava indo aprontar algo e perguntei:

- Ei, onde você vai?

- Uai, professora! O João machucou, eu "peguei ele" um pouquinho mais forte, ele bateu a cabeça e eu vou buscar o gelo para ele!

Felipe respondeu enquanto continuava caminhando em direção à cozinha apressado em ajudar o colega e me deixando para trás.

Ele tinha algo importante para resolver naquele momento!

## **CAIXA DO DESABAFO**

*Patrícia Aparecida Trevisan Couto*

No nosso último encontro recebemos a tarefa de escrever sobre um momento nosso na educação. Então, começou a reflexão. Dúvidas sobre como escrever, qual assunto seria mais interessante e como escrever.

Alguns dias depois, pensei em escrever sobre algo recente. E foi assim que chegamos até aqui. Acredito que sou uma professora comprometida, que busca sempre inovar e viabilizar a aprendizagem dos meus alunos e, sendo assim, no início do ano, fiz uma caixa para que as crianças contassem suas angústias, sentimentos e também fofquinhas divertidas. Meu objetivo era a escrita.

Durante meses, fizemos essa atividade, as crianças tinham papéis divertidos e diferentes, lápis, borracha e a "caixa da fofoca", para escrever tudo o que quiséssemos contar. No final da aula, eu chamava os ajudantes e eles pegavam dois papéis, faziam a leitura e se a criança quisesse, ela se identificava. Em seguida, eu questionava se poderíamos fazer as correções necessárias e sempre era autorizado. Então, eu escrevia no quadro, com letra bastão e giz branco e com giz de cor diferente os pontos de correção.

O tempo passou e eu achei que estava fazendo algo criativo e estimulando a escrita. Confesso que a caixa continua fazendo sucesso, mas em setembro ouvi durante nossos primeiros encontros, que não é viável escrever erros no quadro, pois as crianças podem assimilar e depois ficará difícil escrever corretamente. Foi assim que resolvi replanejar e agora, só faço a leitura e compartilhamos a escrita com os colegas.

Tento direcionar os textos da melhor forma, sinalizando para a supervisão casos que necessitam de atenção. Anos após minha graduação, cursos, pós-graduação e mesmo assim, ainda aprendendo.

Ser professor é buscar sempre o conhecimento, não deixando a vergonha do erro nos fazer desistir.

## **OLHA A DISCIPLINA!!!**

*Thais Cravo Villas Boas*

Início de carreira em qualquer profissão não é nada fácil. Saímos do curso universitário cheio de teorias na cabeça, inseguros. Temos estereótipos sobre o que define ser o bom profissional e de como deve ser o ambiente que nos espera. O administrador de empresa acredita, por exemplo, que seu traje será social e haverá uma sala só para ele.

Conosco, professores, não foi diferente. Eu, desde pequena, falava em ser professora e, claro, idealizava meus alunos alinhados, sempre atentos (e em silêncio) à minha fala. Essa foi a expectativa, vamos à realidade.

Era meu terceiro ano na função docente e naquele início de ano eu já havia decidido que, desta vez, eu seria aquela professora que domina a disciplina da sala.

Tudo planejado, entrei em sala com a turma em fila, esperei que todas as crianças se acomodassem em seus lugares e, claro, segui a dica de uma colega antiga na profissão: “não se mostra o dente para os alunos.”

Iniciei minha fala e eis que entra, sem bater, um garotinho todo esbaforido. Ahhh, foi a hora de entrar em ação!

- Mocinho, pode dar meia volta. Saia, bata na porta e peça licença.

O garoto obedeceu. A turma de olhos arregalados e eu satisfeita com aquele pensamento de “quem manda aqui sou eu”.

Agora, caro leitor, pergunte a mim se assim seguiram os dias do ano. A resposta é não. Não demorou muito e lá estava eu rindo com eles, sorrindo para eles, dando-lhes a atenção de mesa em mesa, preparando surpresas.

Hoje compreendo que ser professor é algo que se aprende na convivência, na rotina de sala de aula. Cada um descobre a sua receita.

## **POR QUAL MOTIVO?**

*Uine de Cássia Pádua Nascimento*

Desde que comecei a trabalhar com o 2ºC fico surpresa com a quantidade de questionamentos realizados e feliz por estar diante de crianças pouco podadas, que se sentem muito à vontade para perguntar.

Em uma tarde, depois do recreio chego na sala e encontro várias caras emburradas, um dos estudantes chorava e dizia que não tinha culpa de nada, que só queria ser amigo. Acalmados os ânimos, entendi que a criança que chorava tentou beijar o rosto dos colegas e acabou machucando-os, abraçando muito forte ou apertando os braços.

Acolhi o choro, retomei com eles nosso combinado de avisar quando for oferecer um carinho aos colegas e esperar a permissão para fazê-lo e, quando eu estava dando por encerrado o assunto, o estudante retoma o choro e pergunta?

- Mas, por que eu tenho que avisar o amigo que eu "amo ele"? Por qual motivo não pode amar direto?

## Linguagem e Língua Materna: a formação de professores nos anos finais do ensino fundamental

---

*A aprendizagem não é um mérito da técnica aplicada, mas é fruto de uma relação.*

(Sales; Sornele, 2020, p. 49)<sup>6</sup>

Desde 2022, no município de São Luís (MA), os encontros formativos coordenados pelo Programa Ecoa Formação foram direcionados às professoras e professores dos anos finais do ensino fundamental, considerando a escassez de iniciativas de formação para docentes atuantes nesse segmento. A novidade em 2023 foi que a possibilidade de participação se ampliou, sendo estendida para docentes de todas as áreas do conhecimento e não somente para os docentes de Língua Portuguesa, como aconteceu nos anos anteriores.

Essa proposta foi em resposta aos desafios relatados pelas professoras participantes que, na ocasião, indicavam, entre outras dificuldades, a fragmentação do conhecimento e a assunção do trabalho com a linguagem escrita como de exclusiva responsabilidade do docente responsável pelo componente curricular de Língua Portuguesa.

Compreendendo a importância da formação que coloca os profissionais em relação para refletir e dialogar sobre e com o trabalho, a organização das ações teve como propósito evidenciar o trabalho com a linguagem em diferentes áreas de conhecimento, de modo a estruturar práticas de ensino relacionadas à proficiência em leitura e escrita nos diferentes componentes curriculares, com enfoque em estratégias de estudo voltadas aos estudantes, considerando o currículo da rede de ensino de São Luís (MA).

A organização dos encontros foi planejada levando em conta as seguintes intencionalidades:

---

<sup>6</sup> SALES, G. G. P.; DORNELE, L. A formação de professores no Brasil, entre o ensino e a aprendizagem. In: CARDOSO, A. L. (Org.). **Educação Integral e as múltiplas formas de aprendizagem**. Curitiba: CRV, 2020.

- » evidenciar elementos essenciais sobre o que pensamos/acreditamos em relação aos **processos de ensinar e de aprender**;
- » vivenciar experiências metodológicas que **subsidiassem nossa atuação** no lugar de docentes dos anos finais do ensino fundamental;
- » promover reflexões sobre o **lugar da leitura e da escrita** na prática cotidiana.

Como relatado, contamos com o portfólio do grupo para o registro das *atividades de interciclo*, com destaque para as narrativas docentes que foram produzidas a partir de proposições como, por exemplo, a que se segue:

Inspiradas pela leitura da Pipoca Pedagógica e por tantas outras narrativas que circularam em nossas memórias durante nosso encontro, propomos uma atividade de "aquecimento" para ocuparmos esse nosso lugar de AUTORIA na escrita.

**Quais são as lembranças mais marcantes da sua infância e adolescência, envolvendo a leitura e a escrita na escola? Algo ou Alguém contribuiu de forma significativa em sua relação com a leitura? E com a escrita?**

*Registrar no mural do padlet, após sua apresentação, até, no máximo, 06/11!*

A partir dessa e de outras provocações, emergiram escritas que se configuram como encontros com e em experiências que nos constituem nesse lugar de ensinar e de aprender.

## **MINHA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA E A ESCRITA NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA**

*Ana Carolina Andrade de Souza Buna*

Durante minha infância, as maiores lembranças que tenho dessas duas atividades são com minha mãe, que era professora da Educação Infantil e sempre incentivou a mim e a meus irmãos a ler e escrever, e também com minha "tia" alfabetizadora, a tia Elisa. Lembro o quanto ela foi importante na aquisição dessas duas atividades.

Seu amor pelo ensinar me cativou e tornou esse processo menos difícil.

Na adolescência, tive excelentes mestres da área de Linguagem, que sempre me incentivaram a ler e a escrever. Recordo da professora Vanessa, de Língua Portuguesa, que nos fez escrever um pequeno livro, na primeira série do Ensino Médio. Suas observações para a melhoria da minha escrita foram muito carinhosas e pontuais.

Hoje, amo escrever e acredito que essa atitude dela tem uma grande parcela de "culpa" por isso.

## **MINHA ALUNA INESQUECÍVEL**

*Ana Leticia Torres da Silva*

Um dos fatos que mais marcou o meu despertar pela leitura foi ter tido a minha primeira aluna aos sete anos, quando ela tinha sessenta.

Maria Luiza era uma passista da ala das baianas da Escola de Samba Mangueira, da cidade de São Luís, que tinha um lindo sonho: aprender a escrever seu nome.

Como era amiga de minha mãe e ia muito à minha casa, um dia, me vendo com os meus materiais escolares, me pediu para ensiná-la a escrever seu nome. Na época me senti muito importante: eu era professora só das minhas bonecas, mas a partir daquele momento iria ter uma aluna real. Minha mãe, vendo o nosso entusiasmo, resolveu pedir para um marceneiro que construísse um quadro negro para que eu pudesse cumprir minha tarefa. Assim foi feito.

No dia marcado, estava eu a esperá-la muito entusiasmada. Já tinha separado o giz, o quadro e o apagador. Faltava a aluna que chegara dois minutos atrasada e a professora já estava impaciente. Quando a aluna chegou, a aula começou.

Eu fui reproduzindo os mesmos passos da minha professora: ensinei as vogais e depois as consoantes para que, depois de aprender o alfabeto, pudesse começar a escrever seu primeiro nome e depois o restante.

Foi a experiência mais prazerosa que já tive na vida. Em pouco tempo, ela já fazia seu nome completo e já começava a juntar algumas sílabas e formar palavras.

Mas um dia ela trouxe uma triste notícia: tinha que se mudar do bairro e a partir daí nunca mais tivemos contato.

Um fato era certo: eu cumprira minha missão.

Em sua homenagem coloquei o nome de minha filha de Maria Luiza, a minha primeira aluna.

*Edileusa Silva Rocha*

Cursei o 1º e o 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública. Lembro bem que ainda não sabia ler e escrever com autonomia. Foi no 3º ano que fui estudar em uma outra escola, essa filantrópica.

Chegando lá, me deparei com a professora Celina. E que professora! Amei logo de cara. Amorosa, atenciosa e muito dedicada. Lia histórias pra turma todos os dias, fazia a correção das atividades sempre, fazia competição de tabuada, de leitura e de notas, era uma forma de incentivo e tinha premiação. Como me esforçava e sempre me destacava! E foi assim que me tornei uma leitora amante de livros.

Lá na escola tinha uma biblioteca enorme, com um acervo muito rico. Depois que tomei gosto pela leitura, ia quase todas as tardes ler e fazer minhas atividades de casa. Amava tudo aquilo. Pegava muitos livros emprestados e sempre entregava antes do prazo. Lia tudo que levava.

De meu primeiro livro, lembro até hoje: "A montanha encantada". Que história emocionante e cheia de fantasia! Marcou-me para sempre.

Li muitos outros livros na minha infância, dos quais as histórias guardo na memória até hoje.

*Elaine Cristina Rocha Alves*

Lembro-me de que a primeira palavra que comecei a ler e escrever foi o meu nome. Eu fiquei tão feliz que guardo algumas cenas em minha memória. Recordo que escrevia meu nome com giz na janela de casa, no espelho da cama, na calçada de casa, vivia escrevendo.

Quando aprendi a ler e escrever fazia o terceiro período do antigo Jardim de Infância, mas tenho poucas lembranças dessa época. Lembro, no entanto, que uma prima minha, chamada Sheila, sempre me ensinava na casa da minha tia, pois eu ficava lá, enquanto minha mãe trabalhava... Acredito que o meu gosto por leitura tenha influência dela também.

Eu amava ler histórias em quadrinhos e livros de histórias infantis. Recordo que na casa de uma de uma das minhas tias, havia um grande livro de histórias e eu era apaixonada por ele. Em um desses dias de visita fui diretamente procurá-lo, fazendo com que uma de minhas primas ficasse chateada, pois enquanto ela queria brincar, eu queria ler.

Outra coisa que ajudou muito no desenvolvimento da minha leitura na pré-adolescência foi a criação das bibliotecas "Faróis da Educação", localizada pertinho de casa, onde, semanalmente pegava de dois a três livros para ler e isso só contribuiu para o meu desenvolvimento na escrita e leitura.

*Eudivania da Conceição Botelho Silva*

Toda semana, tirava um dia para, no final do horário, ir à biblioteca da escola. Era um lugar lindo, com prateleiras coloridas e os mais variados exemplares.

Antes de me direcionar aos corredores dos livros, parava em frente a Heloísa, Sim! Heloísa era o nome dela. Nunca esqueci o nome da bibliotecária e eu só tinha 9 anos na época. Parava para pedir a ela uma dica de leitura.

Passava um tempão ouvindo histórias, conhecendo autores e lugares fantásticos que Heloísa me apresentava. Saía de lá fascinada, louca para chegar em casa e devorar as páginas do meu novo amigo.

Livros eram minhas companhias.

## **MINHAS EXPERIÊNCIAS COM A LEITURA NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA**

*Graciele de Oliveira Castelo Branco*

Confesso que não tive nenhuma fonte inspiradora para a leitura, mas lembro muito bem da Coleção Vaga-lume, pois ela se tornou a minha principal referência literária: *A ilha perdida*, *As aventuras de Xisto*, *O feijão e o sonho*, dentre outros. Tinha voracidade em ler um para começar a ler outros.

Depois me apaixonei por Machado de Assis, os contos, *Dom Casmurro*. E assim, fui gostando ainda mais de descobrir outros mundos, críticas da sociedade da época, através desse ícone escritor Machado de Assis.

*Jackeline Sousa de Morais*

A leitura e escrita, desde a infância, sempre tiveram forte influência na minha vida, especialmente na trajetória escolar.

Minhas professoras sempre me incentivaram e contribuíram para que despertasse o gosto pela leitura.

Nunca esqueci um livro que li "A vida na escola - escola da vida."

Sempre gostei muito de ler, durante minha adolescência adorava ler livros de romances.

## RESISTÊNCIA NEGRA

*Luciley Machado Melonio*

Nasci negra, aprendi na família os valores do caráter humano e não sua identificação pela cor da pele. Mas, cresci em sociedade conservadora com ideologias racistas invisíveis que estabelecem regras hierárquicas definindo como e onde o negro pode ir.

Vitimizada da mesma forma que muitos negros ludovicenses, aos 17 anos vivenciei a prática racista no anúncio de emprego que dizia: Precisa-se de recepcionista com habilidade em datilografia e boa aparência. Empolgada semelhante a qualquer iniciante, qualificada por cursos profissionalizantes do SENAC, submeti a vaga, confiante na capacidade técnica que detinha. Na verdade, alcancei aprovação nos testes exigidos. Porém, quando fui apresentada candidata apta a função, o empregador - o dono - proferiu o discurso:

- Negra na minha empresa não! Você não entendeu o anúncio!

Imagine a cicatriz causada por seres humanos que aprenderam a discriminar, desqualificar pessoas, simplesmente pela sua cor.

O tempo decorre, a sociedade começa a transformar seus pensamentos em passos lentos. A hierarquia no campo profissional, ainda persiste. Preto, negro para ser aceito tem que comprovar seu saber técnico e intelectual.

É uma trajetória de resistência...

## **MINHA LEMBRANÇA INSPIRADORA**

*Maria Antônia Rosa Sá*

Lembro da minha professora de Geografia, uma moça alta, loira que me impressionou logo no primeiro dia de aula na 8ª série. Dava aula de forma diferente e impressionante.

Cada aluno recebia o nome de um país e durante a chamada, em vez de respondermos presente!, falávamos o nome da capital deste país.

Com o passar das aulas, ela nos mandava viajar para este país através do mapa e na volta da viagem pedia que trouxéssemos a cultura, modo de vida, manifestação religiosa, localização, tudo. Aprendíamos brincando e se divertindo.

No final, ela fazia uma grande feira de exposição e víamos coisas belíssimas com a troca de pesquisa de cada aluno ou grupos de alunos.

Professora Fátima me inspirou a ser professora.

*Maria do Perpétuo Socorro de Moraes Rego Mattos Rodrigues*

Em relação ao meu contato inicial com a leitura e escrita, recordo-me de frequentar uma escolinha de reforço do Prof. Raimundão. Lá acontecia a prática de leitura três vezes por semana e a "tomada" de tabuada às sextas.

Quando saí da escolinha, tive, de meu irmão mais velho, toda dedicação para que eu aprimorasse meus estudos, pois minha mãe trabalhava o dia inteiro. Assim, dizia para que eu fizesse caligrafia, cópia de texto e, em seguida, pedia para que eu praticasse a leitura e interpretação.

Sou muito grata por ter recebido apoio nesta conquista.

## **O DIA EM QUE TODOS NÓS SAÍMOS DA SALA CHORANDO**

*Perla Alves da Silveira*

Eu não me lembro exatamente em que ano isso aconteceu, mas foi em uma das minhas turmas de 8º ano, daquelas cheias de adolescentes e seus problemas juvenis, numa escola pública da periferia de São Luís...

Era mais um dia de aula de Português, como qualquer outro, eu devia estar falando sobre função sintática de algum termo - ou algo do tipo - quando fui surpreendida por uma grave situação que acabara de ocorrer: um aluno havia chamado uma colega de "macaca".

A aluna já estava aos prantos quando olhei para ela no fundo da sala, isolada. Naquele momento, me vi obrigada a parar. Lembro-me que foi um momento complicado; eu tive que tomar aquela decisão rapidamente e exigi, na hora, que todos fechassem os cadernos e livros e me ouvissem com o máximo de atenção. Os alunos atenderam à minha exigência e me olhavam, todos, com cara de apreensivos.

Eu não fazia ideia do que eu ia falar depois que eles fechassem os cadernos. Não porque não soubesse da delicadeza e importância do assunto que surgira, mas talvez porque não soubesse as palavras certas para usar de modo que todos entendessem a mensagem de verdade. Adolescentes, enfim...

Eu fiquei parada olhando para aquela turma por alguns segundos e constatando que a maioria daqueles jovens eram negros, inclusive o estudante que ofendeu a colega. Diante disso e da dúvida sobre como fazê-los entender a gravidade do que ocorrera, fiz a única coisa possível: em pensamento pedi que Deus me ajudasse, me dando as palavras e condutas certas para o momento. E Ele, assim, fez!

Enquanto eu falava à turma, me veio à memória uma cena do filme "Escritores da liberdade", quando, diante de uma situação problemática, a professora faz um exercício de reflexão com os estudantes sobre as dificuldades que cada um enfrentava em suas vidas... Resolvi fazer igual. Pedi que eles se levantassem, afastassem as cadeiras e se dividissem em duas grandes filas, uma de frente para a outra em lados opostos da sala. Com as filas prontas, pedi que cada um desse um passo à frente sempre que eu dissesse algo que já tivesse acontecido com eles. Dentre as situações que eu falei estavam "Já me senti excluído em algum grupo"; "Já sofri preconceito por causa da minha cor ou da minha roupa"; "Já me disseram coisas ofensivas e eu não soube responder". Eu ia dizendo e eles iam dando passos à frente, até que as filas se encontraram no meio da sala. Os alunos já estavam bem próximos uns dos outros e eu pedi que cada um olhasse nos olhos da pessoa à sua frente e visse que aquele ser humano, assim como

ele, também vinha enfrentando calado suas dores e suas lutas diárias e que, muitas vezes, essas lutas eram não eram individuais.

Deixei que se olhassem por alguns minutos sem dizer nada. A essa altura, as lágrimas já escorriam pelos rostos de todos, inclusive o meu.

Avisei que ia sair da sala e que eles aproveitassem esse tempo para pedir desculpas por qualquer coisa que fizeram ou disseram uns aos outros e que se abraçassem, caso quisessem.

Apesar de eu ter sido a mediadora desse exercício, eu também saía mexida dali. Aproveitei para me recompor no banheiro da escola e poder voltar à sala com a “cara de professora” que a profissão exige.

Quando voltei, encontrei a turma se abraçando, chorando e sorrindo ao mesmo tempo. Muitos vieram me agradecer.

Essa foi uma das aulas mais importantes da minha vida.

## **LEMBRANÇAS DE LEITURA E ESCRITA**

*Solange Eli Santos Antonioletti*

A minha alfabetização foi marcante: desde os primeiros dias de aula, trabalhamos com um livrinho que contava a história de um menino que também estava descobrindo as letras e no fim do ano todos os alunos escreveram uma história que foi publicada em livro.

Em minha casa havia muitos livros infantis e adultos e a presença deles me fascinava.

Com o avanço do ensino básico continuei lendo, mas a escrita não agradava os meus professores de redação.

Por fim, quando já concluía o Ensino Médio e me envolvida nos preparativos do vestibular, consegui desenvolver melhor as habilidades da escrita.

*Tatiana Izabel Ribeiro Fonseca*

Para falar a verdade não consigo ter muitas lembranças da minha infância na escola. Frequentei o Jardim de Infância quando tinha uns cinco anos e o que vem à minha mente é a minha professora Sulica passando para mim e para meus colegas algumas atividades de cobrir. Gostava muito.

Já na turma de primeiro ano, recordo que tinha uma professora que era bem brava e não tinha paciência, ela nos tratava bem mal.

Tínhamos muitas atividades de leitura e foi nesse período que aprendi a ler, Minha mãe me levava para a casa da professora Sandra para aprender a ler com ela, lá sim éramos muito bem tratados com muito amor e carinho e assim aprendi a ler.

No período da nossa adolescência tínhamos muitas gincanas, lembro que nessas disputas estudávamos muito para nos preparar para o dia da gincana e gostava muito de estudar os mapas, aprendia sobre as capitais dos países.

*Thaina Sousa da Silva*

*Durante a minha infância, o que me movia a buscar pela leitura eram justamente as poucas referências que eu tinha na minha família, pois meus pais não eram leitores e trabalhavam muito. Então eu me sentia sozinha pra compartilhar o que eu aprendia de novo. Por sorte, ganhava alguns livros na escola, e com isso buscava me conectar a um mundo onde eu era compreendida.*

*Quando estava na 8ª série, conheci uma professora que incentivava muito a leitura na turma, ela tirava momentos das aulas para que somente ficassemos lendo um livro. Isso me marcou muito e até hoje ela é uma referência pra mim.*

*PS: Ela era professora de Matemática.*

*Valdilene Cantanhede Costa*

*Meus primeiros passos no cenário escolar foi uma aventura e tanto, porque morávamos em um povoado distante da escola comunitária e eu precisava andar quilômetros, além da travessia de uma ponte.*

*Bom, descobrir o mundo das letras foi bem desafiador: método tradicional, cobrir letras, juntar letras, soletrar e foi...*

*Pessoa fundamental para minha formação e para o exercício da docência foi minha genitora pelas razões que já coloquei na minha apresentação.*

## LER E FLORESCER

*Vanessa França Lemos*

Era o último dia de aula do ensino médio e estávamos na escola para receber os resultados. Eu nunca fui uma aluna de ter problemas com notas, mas a ansiedade tomava conta. Muitas coisas passavam pela minha cabeça naquele momento: E agora que vai terminar, o que eu vou fazer? Ainda tinha dúvidas sobre qual curso de graduação escolher: história ou letras?

Naquele dia ganhei uma bolsa linda das minhas duas professoras favoritas de história e elas disseram que era um presente para usar na nova fase da minha vida: na universidade. Diga-se de passagem, que tenho essa bolsa mesmo passados mais de 15 anos.

E ali, no corredor do último andar da escola em que ficavam as turmas do 3º ano, uma das alunas subiu com as provas da última avaliação que faltava receber: a de língua portuguesa. A professora da nossa turma pediu a ela que nos entregasse.

Eu, ali, fiquei ansiosa ainda mais, pois havíamos trabalhado as poesias de Fernando Pessoa para esta última avaliação e eu queria saber o que havia entendido das leituras das obras poéticas deste tão conhecido e fantástico autor.

A cada chamada que a nossa colega de sala fazia, eu ficava mais apreensiva, pois a minha prova, como sempre, seria uma das últimas a serem entregues por causa da ordem alfabética.

Quando a colega me chamou, sem entregar ainda a minha prova, disse-me de maneira bem séria.

- A professora pediu para eu te dar um recado.

Eu curiosa e preocupada, respondi muito rápido.

- O que? - ainda assustada com o que ela poderia me dizer.

Então, ela finalizou:

- A professora disse que essa é a nota de uma estudante de Letras - e de repente a feição dela mudou para um sorriso, entregando-me a prova.

Quando me deparei com a nota, não podia acreditar, pois eu havia tirado a nota 10.

Naquele momento, eu fiquei tão emocionada e saí decidida que era o curso de Letras que eu escolheria para a próxima fase da minha vida.

## Narrativas Docentes: o que aprendemos numa formação com princípios dialógicos

---

*Nada é por acaso na experiência humana. A educação, parte substantiva do fazer humano, é resultado dos esforços dos educadores em dar sentido às coisas e à existência.*

(Sangenis, 2021)<sup>7</sup>

Ao finalizarmos os encontros formativos, tanto com o grupo de professoras alfabetizadoras de Poços de Caldas, quanto com o de docentes dos anos finais do ensino fundamental de São Luís, foi proposta uma última atividade que não poderia ser outra: escrever. Porque numa formação em que escrever foi intenção em conteúdo e em forma, não poderia ser de outra maneira o diálogo sobre as lições que tiramos dessa experiência.

Naquele momento, era importante não somente coletar a avaliação das participantes sobre a formação, mas, também e, principalmente, possibilitar que fossem visibilizados os processos formativos; que mulheres professoras, cada qual com sua singularidade e se afirmando de lugares diferentes nas relações profissionais e pessoais em cada tempo/espço de atuação, (se) reconhecessem na trajetória construída em nossos encontros.

Porque escrever é preciso! Produzir um texto narrativo sobre a experiência vivenciada em nossos encontros formativos, tecendo possíveis relações com sua prática cotidiana.

Seguem algumas questões que podem orientar a escrita:

**De tudo o que vi, o que mais me tocou? O que eu penso sobre o meu trabalho quando tenho acesso a essas experiências? Deste processo, quais contribuições identifico para minha prática?**

*Registrar as atividades no padlet até dia 11/12/2023!*

---

<sup>7</sup> SANGENIS, L. F. C. Prefácio. In: FAGUNDES, T. B.; MAIA, M. N.. **Educação Integral:** caminhos para construção de uma educação pública como formação humana. Curitiba: Appris, 2021.

Foi assim que, a despeito de importantes e necessários aspectos avaliativos, pudemos materializar nas escritas docentes, elementos essenciais que nos auxiliam a pensar sobre a formação continuada de profissionais da educação nesse país, com os próprios profissionais em questão:

*Ana Carolina Andrade de Souza Buna*

Olá, já estou com saudade dos nossos encontros!

A princípio, confesso que fui porque a Coordenação de uma das escolas onde trabalho "orientou" que nós, professoras de Língua Portuguesa, fizéssemos a inscrição. Mas saio dessa formação com uma outra visão sobre minha prática em sala de aula, além da certeza que estou no caminho certo, às vezes.

Nossos encontros, para mim, foram prazerosos e muito proveitosos. Pude perceber que nem sempre é preciso "inventar" muitas estratégias para conseguirmos nossos objetivos. Às vezes, o simples funciona mais do que o "trabalhoso".

O domínio das formadoras pelo conteúdo transmitido, a experiências das mesmas em sala de aula, conhecendo essa realidade, nos ajudou muito a entender, na prática, que é possível sim, despertar o gosto pela leitura em nossos alunos. Já espero ansiosa pelos próximos!!!

*Edileusa Silva Rocha*

Amei participar do curso *Prática de Leitura*. Assim, pude renovar, aprimorar e enriquecer meus conhecimentos e portanto, melhorar e renovar minhas práticas pedagógicas diárias.

Durante todos os encontros formativos, presenciais ou on-line, percebi a importância de se renovar nas nossas práticas diárias em sala de aula. Foi vivenciando e compartilhando experiências com outras colegas da mesma área, pude compreender quão é importante o diálogo, a leitura diária para o desenvolvimento cognitivo dos nossos alunos, levando-os a pensar, ler, interpretar e aprender a gostar dessas práticas para se tornarem pessoas melhores e mais conscientes do seu papel não só na escola, mas como na sociedade.

*Elaine Cristina Rocha Alves*

*A maneira como as formadoras conduzem a formação, realmente, é motivadora. Elas parecem encantadas pelo que fazem e mostra-nos que, realmente é possível desenvolver um trabalho de leitura com nossos alunos.*

*Quando tenho acesso a essa experiência e penso no meu trabalho, confesso que preciso melhorar muito. Por isso, a importância dessa formação.*

*A partir da formação surgem várias ideias de prática de leitura em sala de aula, a atividade significativa, por exemplo que eu postei, surgiu baseada na dinâmica que vocês fizeram em nosso primeiro encontro individual, quando distribuíram poemas para serem lidos por nós.*

*Perla Alves Silva*

Sou professora em São Luís e formadora em outra cidade, então posso dizer que ter participado destas formações foi um presente duplo pra mim: aprendi como professora e também como formadora.

De tudo o que experienciamos, o que mais vai ficar marcado em mim é a forma como as nossas formadoras conduziram tudo com muito cuidado, carinho e profissionalismo.

Esse tipo de experiência, sem dúvida alguma, reflete no trabalho de cada uma de nós que pode participar das formações.

Com tantas coisas para fazer em nosso cotidiano, às vezes fica difícil parar um pouco para refletir e melhorar a nossa práxis, mas estou certa de que todas nós saímos desta formação cheias de ideias e vontade de aplicá-las. Inclusive, já estamos aplicando.

Obrigada por compartilharem conosco tanta coisa legal em meio a tantos problemas que temos que enfrentar nas salas de aula dia a dia.

## MAIS UMA FORMAÇÃO

*Antonia Donizeti da Silva Freire*

Ao receber o convite da Formação de Alfabetizadores não tive dúvidas!  
Como não fazer um curso sobre alfabetização? Sou professora e Supervisora das séries iniciais... Fiz minha inscrição!

Iniciamos com 2 dias presenciais. Momentos importantes e necessários para uma boa reflexão da prática. Presença!

Presença física, intelectual, emocional, social.

A turma heterogênea, como todas deveriam ser.

Meninas, jovens, adultas, senhoras! Professoras!

Fui surpreendida desde a apresentação até o último encontro.

Dinâmicas. Formação. Leitura. Escrita. Escuta. Troças. Fotos. Arte.

Apreciação. Reflexão.

Linguagem oral e escrita!

Opinião. Informação. Formação!

Aprende-se a ler lendo?

E a escrever escrevendo?

Sim. Com base, repertório e conhecimento.

A literatura. A arte. A poesia. A música. A imagem. O texto. A leitura.

A escrita.

Pipocas doces, salgadas, algumas com pimenta, outras precisando de sal. Pipocas frias, quentes, morninhas, brancas, azuis, rosas...

Apreendi muito com as minhas e com as pipocas de cada uma das participantes do grupo.

Heloísa e Adriana ofereciam a cada encontro um copo cheio de pipocas! Eu me servi muito!

Termino o curso com a mesma sensação de uma professora iniciante, com planos e vontade de fazer o melhor, como pipoquinha saltitante e feliz.

E assim como a música "Uma pipoca puxa assunto na panela. Outra pipoca vem correndo responder. Então é um tal de ploc, ploc, ploc", espero que possamos pipocar juntas na alfabetização, dando continuidade à formação e ao trabalho coletivo.

Você aceita fazer uma pipoca?

## **TRAJETÓRIA DURANTE O CURSO**

*Carolina de Vergennes Nogueira*

Desde que a formação começou, tenho me questionado sobre a postura em diversas atividades. Será que assim exploro da melhor maneira esta atividade?

Minha maneira de ver a leitura de bons contos infantis para a turma também mudou muito. Deliciamos com as leituras que liamos sem a cobrança de registros no papel.

Conseguimos viajar nas possibilidades orais que um texto reflexão pode trazer sem nos prender à escrita e respostas às atividades preestabelecidas.

No momento, surgem novas abordagens, questionamentos e discussões entre os alunos que foram riquíssimas. Foi libertador. Ensinar sem fronteiras foi assim que senti, quando deixei que eles se reunissem em pares ou grupos.

Partimos muitas vezes privilegiando as atividades orais e depois, caso houvesse muito interesse, registramos.

Muitos adoram ilustrar, outros expor as ideias, outros escrevem bem. Assim compusemos as atividades do folclore, projeto Ativamente, concurso de prosa e poesia municipal e etc. Os alunos amaram.

Sinto-me renovada em minha prática de produção de textos.

Para o próximo ano, planejo minhas aulas diárias de outra forma. Nossa direção fará um cantinho de leitura na sala de aula, com tapete e estantes com novos livros. Vamos explorar muito esse cantinho onde haverá contação de histórias, dramatizações, por parte dos alunos e da professora.

Imagino que teremos muitos rostinhos felizes!

## **TRAJETÓRIA DURANTE O CURSO**

*Carolina Marques Gonçalves*

Durante minha trajetória no curso o que mais me tocou foi a troca de experiências com as colegas e professoras. Chegamos ao curso cheias de expectativas e dificuldades, pois enquanto professoras nos cobramos diariamente, sempre questionando se o que estamos fazendo é realmente certo. Muitas vezes, entramos nos cursos de formação buscando receitas e métodos de alfabetização que confirmem para nós mesmas que estamos no caminho certo.

O que percebi realmente com esse curso foi que nossa dificuldade no dia a dia da sala de aula é o que mais nos aproxima e nos dá força para buscar, pesquisar e repensar nossa forma de ensinar.

Hoje no meu trabalho, vejo que as experiências exitosas compartilhadas pelas colegas passam a ser colocadas em prática, sejam através dos recursos sugeridos, dos livros indicados e até mesmo da forma como conduzem os problemas e as dificuldades. Acredito que com essa formação também pensamos nos colegas que compartilham conosco as mesmas angústias e que não puderam fazer o curso e assim nos vemos pensando em estratégias para fazer dos módulos (reunião pedagógica semanal) um momento de formação em que possam ter contato com os materiais estudados.

Nós nos pegamos, muitas vezes, reproduzindo as metodologias utilizadas pelas formadoras, refletindo a importância do acolhimento e da intencionalidade dos recursos utilizados.

Acredito que as reflexões sobre os processos de leitura e escrita das crianças, principalmente na fase de alfabetização, foram fundamentais nos encontros formativos. Muitas vezes, nos vemos fazendo a alfabetização, principalmente os processos de leitura e escrita, de forma automática. Fazemos isso quando corrigimos uma produção escrita e analisamos os níveis de leitura das nossas crianças. Durante o curso fomos chamadas a pensar sobre como fazemos cada uma dessas coisas.

Portanto, seja na função de gestora escolar ou como professora da Educação infantil, meu desejo é compartilhar com meus colegas tudo o que aprendemos durante a formação.

*Daniela Azevedo Volpi Braz*

Participar do curso de Formação Ecoa em Alfabetização foi uma experiência enriquecedora e transformadora para mim. Dentre todas as informações e práticas apresentadas, uma, em especial, tocou profundamente minha percepção sobre ser formadora: a clareza proporcionada em como organizar uma pauta formativa para professores alfabetizadores.

O modelo apresentado pelas formadoras que incorporou poemas, textos e obras de arte aos encontros, não apenas trouxe leveza ao processo, mas também despertou maior interesse e engajamento por parte dos participantes. Senti que esse processo enriqueceu o conteúdo e estimulou a criatividade e a apreciação estética, fazendo as participantes refletirem sobre o assunto abordado no encontro, de uma forma mais afetiva.

Já produzir a "pipoca pedagógica" foi uma experiência única! Cada professora trouxe consigo suas memórias e aprendizados, formando uma rica tapeçaria de experiências. A Formação Ecoa em Alfabetização não apenas reforçou o senso de comunidade entre os educadores participantes, mas também proporcionou insights valiosos que podem ser incorporados às práticas individuais.

O estudo sobre a oralidade também se destacou para mim como um ponto crucial, pois reforçou minha percepção sobre a importância do desenvolvimento dessa habilidade em crianças pequenas durante a fase de alfabetização. A oralidade é uma habilidade fundamental que entrelaça e fortalece todo o processo de letramento, pois através dela os estudantes desenvolvem uma base sólida para a compreensão e produção de textos escritos.

Gratidão Heloísa e Adriana!

*Flávia Cristina de Carvalho Sousa Bertozzi*

De tudo o que vi, o que mais me tocou? O que eu penso sobre o meu trabalho quando tenho acesso a essas experiências? Deste processo, quais contribuições identifico para a minha prática?

O que mais me tocou de nossos encontros foi nosso encontro presencial quando refletimos sobre a equipolência de saberes. Isso me tocou bastante! Não há saberes maiores ou menores! As realidades são distintas!

Ao ter acesso a essas experiências, refleti sobre a minha prática como alfabetizadora e também como formadora, pois atuei como organizadora do grupo de estudos do Alfalettrar, o que foi uma experiência muito enriquecedora. Foi um tremendo desafio, mas posso dizer que aprendi muito com essa experiência!

Além das análises que fizemos sobre a equipolência de saberes, outra coisa que também me fez refletir bastante foi reconhecer o quanto nós, alfabetizadoras e professoras no geral, deixamos a desejar no que diz respeito aos registros de nossos cotidianos e o quanto isso é um diferencial em nossa formação humana e profissional.

## **UMA JORNADA DE REFLEXÃO E CRESCIMENTO PROFISSIONAL**

*Janailma Marques Fernandes*

Nos últimos dias, percebi como é essencial sermos exemplos, tanto na leitura quanto na escrita.

Não que eu já não soubesse disso, mas em nossos encontros foi possível ter a certeza, a concretude, me escapa agora a palavra que cabe aqui. E isso não se aplica apenas às crianças, mas a nós também.

Ao me colocar no papel de formadora para elaboração da pauta, eu tinha dois exemplos sólidos de formadoras leitoras, escritoras e amantes da arte, que me possibilitaram o questionamento: Sou uma boa leitora? E escritora? Gosto de apreciar a arte? Coube a mim me colocar neste lugar também, pois eu seria exemplo.

Tocou-me profundamente também o quanto é importante trazer a leveza da arte para a sala de aula. Faz toda a diferença para o desenrolar da aula e para a alma.

Ao olhar para minha prática diante de toda essa experiência, dois sentimentos surgem: felicidade, pois acredito estar no caminho, agora com uma bagagem maior e me sentindo mais confiante em relação à minha prática, possibilitando contribuir ainda mais com a aprendizagem dos meus próximos alunos; e também sinto tristeza pelos alunos que passaram por mim, a sensação de que eu poderia tê-los ajudado mais com a bagagem que tenho hoje.

Este processo proporcionou insights transformadores que ecoaram diretamente na minha prática, influenciando positivamente a forma como encaro a alfabetização e como guio meus alunos nesse processo crucial. Gradualmente, percebi que a aprendizagem não é um ato isolado, mas um fenômeno social, cultural e histórico. Entendi que não basta ensinar o que os alunos já sabem: é fundamental desafiar-los com tarefas que estão além de seu alcance individual, mas que podem ser alcançadas com apoio adequado.

A ideia da colaboração entre os alunos emergiu como um elemento vital, proporcionando ambientes propícios para a construção conjunta do conhecimento.

Valorizar as conversas, debates e interações tornou-se fundamental, reconhecendo que é nesse espaço que as ideias são geradas e a aprendizagem se torna significativa. Ajudar meus alunos a desenvolverem suas habilidades de leitura e escrita tornou-se uma jornada compartilhada, onde, por meio de perguntas cuidadosamente elaboradas e orientações, os conduzo na conquista de novos patamares. A contextualização do conhecimento também se destacou como uma ferramenta poderosa.

*Compreendi a importância de relacionar o ensino à realidade dos alunos, integrando suas experiências de vida ao processo de alfabetização. Dessa forma, a aprendizagem torna-se mais significativa, conectando-se diretamente aos seus contextos sociais e culturais.*

*Estes momentos não apenas influenciaram a maneira como vejo a alfabetização, mas também transformaram a dinâmica da minha sala de aula, alterando a perspectiva de como eu a enxergava antes e como gostaria de vê-la.*

*Para mim, a aprendizagem hoje é uma construção coletiva, impulsionada pela interação social e moldada pelas experiências únicas de cada aluno.*

*Estou empolgada com o futuro, sabendo que essas experiências e aprendizagens continuarão a inspirar minha prática e a de outras colegas, abrindo novos horizontes para o aprendizado não apenas dos meus alunos, mas também de muitos outros.*

## **ACOLHIMENTO E APRENDIZAGEM: CAMINHO PARA TRANSFORMAÇÃO**

*Pâmela Presti Saraiwa Quintero*

Tudo começou quando uma mensagem com informações sobre uma nova formação vibrou em meu celular. A princípio, assumir mais uma atividade não estava nos planos do 2º semestre. Após realmente ler do que se tratava, o coração bateu mais forte. Não é de hoje que a alfabetização me deixa com brilho nos olhos e a vontade em aprender me fez rever as prioridades e me inscrever.

Tivemos então uma imersão em alfabetização: dois dias de muito estudo! Confesso que cheguei acanhada, observadora, mas me senti acolhida desde o primeiro momento.

Iniciamos e duas falas ditas pela Helô e pela Dri ecoam desde então dentro de mim.

“Equipolência de saberes – nenhum saber é mais importante do que outro”

Recordo-me de dizer que não saberia se estava pronta para me tornar uma formadora e então recebi a seguinte resposta: “Aprendemos enquanto caminhamos”.

Essas falas começaram a fazer parte da minha vida, me encorajando em todos os sentidos.

Discutimos sobre formação, sobre alfabetização, sobre escrita da nossa prática e leituras.

As “pipocas pedagógicas” foram minhas escritas preferidas. Relatar algo acontecido em sala de aula me fez reavaliar minha prática, escrever me fez reviver o momento de forma prazerosa.

Fui analisar minhas leituras que gosto de fazer por hobby, as que não estão tão vinculadas aos estudos: isso era o que eu pensava até às vésperas dessa narrativa. Ao longo do curso, falamos muito sobre leitura antirracista e da importância de a mesma estar presente na sala de aula. O livro que terminei de ler há menos de uma semana, o que estou lendo e os próximos dois que estão aguardando são de autoria de mulheres negras que relatam sua biografia ou histórias que viveram nessa sociedade racista. São elas: Djamilia Ribeiro, Shimamanda e Viola. Penso que essas leituras mudam nossa forma de olhar para o racismo e empoderamento feminino. Com certeza as nossas conversas me fisgaram de maneira tão sucinta que me despertaram o interesse e a necessidade de mais leituras nesse sentido.

Os materiais de leitura apresentados, abriram muitas abas de possibilidades dentro de mim. Despertou a vontade em aprender mais sobre alfabetização, dialogar e discutir.

Finalizo com a reflexão sobre a pedagogia pessoal e a importância em termos nossa individualidade expressada na docência, nosso jeito de deixar as marcas.

Dri e Helô, agradeço pelas marcas deixadas ao longo desse semestre!

*Thais Craus Villas Boas*

A formação em alfabetização representou para mim uma rica experiência de estudo, reflexão, convivência, acolhimento e troca de experiências. De início, acreditava que as propostas das formadoras fossem mais para o campo teórico, semelhante a uma receita de bolo sobre como alfabetizar, por onde começar, que linha teórico metodológica seguir. No entanto, o percurso foi bem diferente, trouxe uma perspectiva reflexiva sobre a nossa prática como alfabetizador.

Dentre as atividades propostas nos interciclos, a escrita de autoria configurou um marco para a busca do aperfeiçoamento profissional. Como é complicado falar de si, da própria prática! Contudo, os efeitos sobre o sujeito que escreve são muito significativos. Tal prática pode representar memória, resistência, reflexão, transformação, desabafo, autoformação.

Após a vivência dos nossos encontros, penso que o meu trabalho com alfabetização se tornou mais forte, uma vez que pude confirmar o quão importante são algumas práticas pedagógicas já bem estruturadas e outras que ainda precisam ser pensadas, reestruturadas.

Como supervisora pedagógica dos anos iniciais, desejo levar como formação para o meu grupo, textos como os de Rosaura Soligo e os de Giuliane Russo e Ísis Nogueira, já que o aprendizado é para ser compartilhado.

*Vine de Cássia Pádua Nascimento*

*A formação em alfabetização ofereceu ferramentas preciosas para a lapidação do meu trabalho. Inicialmente acreditei que seria somente o aprofundamento teórico, analisando obras e experiências registradas, mas o processo saltou para o que eu chamo de duas pérolas de Paulo Freire: a práxis e o empoderamento.*

*Adriana e Heloísa foram maestras conduzindo e afinando nossos processos que tiveram a análise do teórico estruturada na vivência escolar de cada profissional envolvido. Eu me senti muito confortável para perguntar, conhecer, aprender e aprimorar sobre o que foi partilhado. Também consegui firmar aquilo que é inegociável enquanto profissional da educação e aspectos que pertencem à minha identidade docente.*

*Agradeço a todas por me orientarem e me acompanharem no processo de, ao me olhar, deixar nítido pra mim o que sei e o que irei buscar para meus próximos passos.*



## CAPÍTULO

## 3

**Reflexões sobre a  
trajetória de formação  
junto aos profissionais de  
Matemática e Ciências da  
Rede Municipal de São Luís**

Suzete de Souza Borelli

Registrar o percurso formativo junto aos professores de São Luís é muito importante porque marca um território de discussões e aprendizagens, que se fez de forma coletiva entre os professores que atuam nas escolas e aqueles que atuam na formação da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Revisitar esse percurso nos permitiu rever a memória e refletir sobre as discussões feitas pelos participantes, que puderam expressar seus êxitos e suas dificuldades no fazer pedagógico.

A memória do percurso formativo permitiu recuperar, a partir de perguntas e das reflexões que circularam durante os encontros, os conhecimentos que os professores e formadores compartilharam, revelando as novas aprendizagens para as práticas docentes.

O percurso foi pensado para atender às necessidades do município, que solicitou um trabalho sobre os letramentos matemático e científico, pois o grupo envolvia professores

desse componentes curriculares. Ao pensarmos nos conhecimentos que emergem e que estruturam a prática profissional de professores que ensinam matemática e ciências, buscamos superar a dicotomia entre conteúdo e metodologia, uma vez que, na nossa visão, ela não tem sentido.

Nessa perspectiva, delineou-se o percurso formativo apresentado na seção a seguir, em que os encontros tinham como propósito instigar reflexões sobre temas que envolviam o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico sobre o ensino desse conteúdo e o conhecimento sobre o contexto em que os professores e os formadores da SEMED atuam (Shulman, 1986<sup>1</sup> e Shulman, 1989<sup>2</sup>).

## **Organização da Formação**

---

O percurso formativo foi estruturado em três encontros presenciais e um encontro remoto. Nos encontros presenciais, estiveram presentes 14 professores de Matemática e Ciências que atuavam nos anos finais do Ensino Fundamental e professores que atuavam como formadores na Rede Municipal de Educação de São Luís do Maranhão.

O objetivo geral estabelecido para o percurso foi o de fortalecer as ações de recomposição das aprendizagens e de enfrentamento das desigualdades educacionais nos anos finais do Ensino Fundamental, alinhado com o objetivo do Programa Ecoa Formação.

A SEMED propôs a discussão sobre o tema da interdisciplinaridade e buscamos articular essa proposta à identificação da necessidade de revisar o conceito de Letramento Matemático, uma vez que os professores inscritos

---

<sup>1</sup> SHULMAN, R. J. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

<sup>2</sup> SHULMAN, L. S. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. In: WITTROCK, M. (Ed.) **La investigación de la enseñanza I Barcelona, Buenos Aires – México** Paidós, 1989.

na formação pertenciam às áreas de Ciência e de Matemática e o conceito de Letramento Matemático e de Letramento Científico eram organizadores do Currículo de São Luís. Havia ainda uma forte aproximação do conceito de Letramento Matemático com a definição apresentada no documento da OCDE (2012, p. 21<sup>3</sup>), em que há associação à capacidade de o aluno *aplicar seus conhecimentos, analisar, raciocinar e se comunicar com eficiência, à medida que expõe, resolve e interpreta problemas em diversas situações e em diferentes áreas de conhecimento.*

A articulação entre a proposta de discutir a interdisciplinaridade e os Letramentos Matemático e Científico foi pactuada com a equipe da Secretaria, que concordou com a importância de contemplar conceitos que sustentam o Currículo de São Luís, pois ainda não tinham sido aprofundados após o período pandêmico.

Seguem, abaixo, os objetivos específicos explorados em cada encontro.

» **1º encontro (presencial, com duração de 4h):**

Discutir os conceitos de Letramento Matemático e Letramento Científico, a partir de situações práticas;

Analisar os conceitos de Letramento Matemático e Científico propostos no Currículo e verificar quais são as aproximações com o PISA (2018)<sup>4</sup>.

» **2º encontro (virtual, com duração de 2h):**

Apresentar e discutir alguns dados do Letramento Matemático apresentados pelo PISA (2018);

---

<sup>3</sup> Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Country note – Results from Pisa 2012. [s.l.]: OCDE, [s.d]. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2013/country\\_note\\_brazil\\_pisa\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2013/country_note_brazil_pisa_2012.pdf). Acesso em: 02 set 2023.

<sup>4</sup> BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico] - Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/relatorio\\_brasil\\_no\\_pisa\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf). Acesso em: 03 set. 2023.

- ✓ Analisar alguns itens da Prova do PISA que foram divulgados em artigos via internet;

- ✓ Discutir um instrumento de análise do Letramento Matemático em materiais didáticos.

» **3º encontro (presencial, com duração de 4h):**

- ✓ Discutir uma situação que pode envolver o Letramento Matemático e o Científico por meio de uma possível aproximação com a interdisciplinaridade;

- ✓ Apresentar o conceito de interdisciplinaridade;

- ✓ Retomar a atividade realizada, discutindo a aproximação dos conceitos apresentados.

» **4º encontro (presencial, com duração de 4h):**

- ✓ Acolher os participantes da formação;

- ✓ Elaborar uma atividade envolvendo o Letramento Matemático e o Científico, a multidisciplinaridade e a pluridisciplinaridade;

- ✓ Avaliar o percurso formativo deste ano.

Após a discussão sobre os letramentos Matemático e Científico, nossa reflexão foi em torno da interdisciplinaridade e os elementos conceituais que a envolvem, como a multidisciplinaridade e a pluridisciplinaridade, buscando compreender quais as relações de atuação na escola entre os professores e seus colegas de outras áreas de conhecimento.

A dinâmica dos encontros presenciais previu momentos de levantamento de conhecimentos prévios dos participantes, uma ou duas atividades práticas que envolvessem o trabalho em grupo, uma discussão coletiva das reflexões desencadeadas e uma sistematização ou retomada de conceitos envolvendo, principalmente, os letramentos Matemático e Científico e a retomada frequente dos conceitos concernentes à interdisciplinaridade.

A seguir descreveremos cada uma das formações e apresentaremos algumas reflexões que consideramos interessantes do ponto de vista da compreensão dos conceitos ou de sua viabilidade no desenvolvimento da prática do professor.

## Primeiro Encontro

---

O primeiro encontro com professores e formadores da SEMED foi um momento de aproximação entre a formadora e os participantes, um momento de reconhecimento do território formativo, bem como das propostas que seriam desenvolvidas nos encontros.

Para conhecermos melhor os participantes propusemos que respondessem a seguinte questão: quais são as diferenças que eles acreditam haver entre Letramento Matemático e o Letramento Científico?

Seguem alguns dos registros de setembro de 2023, feitos pelos participantes da formação, denominados por números:

### Participante 1:

*O letramento matemático está associado à ideia de representar, raciocinar e interpretar;*

*Já o letramento científico está associado à busca de soluções identificadas nas questões que são propostas.*

### Participante 2:

*No letramento matemático tem-se a capacidade de compreender e aplicar conceitos matemáticos de forma prática, com o objetivo de satisfazer às necessidades de o indivíduo resolver problemas da vida real, já o conhecimento científico é a capacidade de empregar o conhecimento para identificar questões, adquirir novos conhecimentos e tirar conclusões baseadas em evidências científicas.*

Observamos que estas duas respostas são complementares, se aproximando, assim, da definição proposta pelo PISA (2018) para o Letramento Matemático:

Letramento matemático é a capacidade de formular, empregar e interpretar a Matemática em uma série de contextos, o que inclui raciocinar matematicamente e utilizar conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticos para descrever, explicar e prever fenômenos. Isso ajuda os indivíduos a reconhecer o papel que a Matemática desempenha no mundo e faz com que cidadãos construtivos, engajados e reflexivos possam fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões necessárias.

O **participante 1** ressaltou a importância de representar, raciocinar matematicamente e de buscar soluções para as

questões apresentadas, não faz indicação de resolver estas situações que se apresentam na vida prática, ou seja, na realidade como expressou o **participante 2**.

Em relação ao Letramento Científico, talvez por esses dois participantes serem professores da área de Matemática, as respostas mostraram um maior distanciamento conceitual do que é apresentado no PISA (2018):

Letramento científico é a capacidade de se envolver com questões relacionadas com a ciência e com a ideia da ciência, como cidadão reflexivo. Uma pessoa letrada cientificamente, portanto, está disposta a participar de discussão fundamentada sobre ciência e tecnologia, o que exige as competências de:

1. *explicar fenômenos cientificamente*: reconhecer, oferecer e avaliar explicações para uma gama de fenômenos naturais e tecnológicos;
2. *avaliar e planejar investigações científicas*: descrever e avaliar investigações científicas e propor formas de abordar questões cientificamente;
3. *interpretar dados e evidências cientificamente*: analisar e avaliar dados, afirmações e argumentos em uma variedade de representações, e tirar conclusões científicas apropriadas.

O **participante 1** apresentou uma visão de que o letramento científico está relacionado às situações que lhes são apresentadas, não fazendo indicações sobre a necessidade de se ter um comportamento investigativo, planejar situações, ou de buscar evidências científicas que comprovem ou que tragam conclusões científicas apropriadas, podendo transparecer que as situações escolares dariam conta de desenvolver o Letramento Científico.

O **participante 2** registrou uma preocupação com a busca de evidências científicas para comprovar ou buscar soluções adequadas às situações que lhes são apresentadas, também trazendo alguns dos elementos apresentados na definição do PISA (2018).

Para colocar em prática as discussões sobre o Letramento Matemático e Científico, foram selecionadas e apresentadas duas atividades, uma que tratava sobre a produção de arroz e

feijão (Vasconcelos, 2007)<sup>5</sup> e a outra que mostrava a quantidade de pessoas vacinadas contra a covid, por estado da federação (BRASIL, 2023)<sup>6</sup>.

A atividade 1, de produção de arroz e feijão, apresentava um gráfico de linha, com a produção de arroz e feijão em 7 (sete) semanas consecutivas. A atividade 2 mostrava uma tabela com a quantidade de pessoas vacinadas contra covid em 2023, por estado. As duas atividades desencadearam as discussões sobre o tema da estatística, ou seja, o trabalho com gráficos e tabelas e sobre as evidências científicas que poderiam mostrar o porquê da diminuição da produção de arroz e feijão e a baixa taxa de vacinação da covid em alguns estados.

Os professores discutiram, resolveram as questões propostas e apresentaram suas resoluções para o grupo, fazendo indicações em quais perguntas os estudantes teriam maior dificuldade em responder, por exemplo, nas questões onde teriam que realizar uma estimativa, já que essa leitura não se encontrava explícita no gráfico. Explico melhor. O gráfico apresentava a produção de arroz e de feijão para 7 semanas e foi solicitado que estimassem a produção de feijão para a 8ª semana. Para os educadores, essa questão traria dificuldade, uma vez que os estudantes teriam que fazer a projeção dos decréscimos observados nas semanas que aparecem no gráfico para aquela semana que não se encontrava indicada.

A seguir, na **Figura 1**, sistematizamos os conhecimentos sobre o Letramento Matemático e o Letramento Científico a partir do PISA (2018) e das definições indicadas no documento Curricular de São Luís.

<sup>5</sup> Atividade extraída da tese de doutorado de Paulo Ramos Vasconcelos, intitulada: **Leitura e interpretação de gráficos e tabelas**: um estudo exploratório com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/11195/1/Paulo%20Ramos%20Vasconcelos.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2024.

<sup>6</sup> BRASIL. Ministério da Saúde. Cobertura Vacinal COVID. Disponível em: [https://infoms.saude.gov.br/extensions/SEIDIGI\\_DEMAS\\_COBERTURA\\_VACINAL\\_COVID/SEIDIGI\\_DEMAS\\_COBERTURA\\_VACINAL\\_COVID.html#](https://infoms.saude.gov.br/extensions/SEIDIGI_DEMAS_COBERTURA_VACINAL_COVID/SEIDIGI_DEMAS_COBERTURA_VACINAL_COVID.html#). Acesso em: 01 set. 2023.



*Figura 1: Letramento Matemático e Científico baseado no PISA, 2018.*

A partir dos elementos apresentados e discutidos com os participantes, revisitamos as atividades desenvolvidas para identificar os contextos envolvidos e os conteúdos matemáticos e científicos utilizados. Cabe destacar que há outros elementos dos Letramentos Matemático e Científico que poderiam ser aprofundados, mas a ideia foi fazer uma primeira aproximação, pois em outros momentos poderíamos explorar outros aspectos desses conceitos.

Algumas das sistematizações construídas coletivamente algumas sistematizações após a atividade:

- » **CONTEXTO:** as duas situações foram apresentadas em contextos reais do Brasil, mostrando dentro do cenário nacional os dois eventos: produção de arroz e de feijão e números de vacinados contra a covid em 2023;
- » **CONTEÚDOS MATEMÁTICOS:** conhecimento de gráficos de linhas e de tabelas de dupla entrada e algumas habilidades que seriam desenvolvidas durante a realização da atividade como leitura dos dados, leitura entre dados e a leitura para além dos dados (Curcio, 1989)<sup>7</sup>;
- » **CONTEÚDOS CIENTÍFICOS:** interpretar os dados cientificamente, compreendendo que a produção de arroz e feijão dependem de fatores climáticos, do tipo de solo, de insumos que são adicionados ao solo no plantio e que a diminuição do número de vacinados no país

<sup>7</sup> CURCIO, F. R. **Developing graph comprehension:** elementary and middle school activities. Reston, VA: NCTM, 1989.

decorre de, por exemplo, crenças de que a vacina não é eficiente e da disseminação de inverdades que circulam na mídia;

» **PROCEDIMENTOS:** diz respeito às ações que possibilitam a busca da solução das questões que foram levantadas envolvendo a Matemática ou as ciências.

Como podemos perceber as discussões foram muito ricas, mostrando que o Letramento Matemático e o Científico permitem que a realidade adentre à sala de aula, dando significado aos conteúdos que são abordados e mostrando que as situações apresentadas pela mídia dão sentido aos conhecimentos escolares.

Para discutir os procedimentos, que são um dos elementos constituintes do letramento Matemático e Científico, trouxemos o Problema dos quatro quatros, apresentado no livro *O Homem que Calculava* de autoria de Malba Tahan. O problema consiste em construir uma expressão matemática, utilizando quatro números quatro e as principais operações matemáticas: ( +, -, x, ÷). O resultado encontrado deve ser um número natural e não se pode recorrer à utilização de lim, log, etc. Malba Tahan diz ser possível escrever os números naturais de 0 a 10. Propusemos inicialmente que os participantes elaborassem a resposta individualmente e, depois, trocassem os procedimentos construídos com outros participantes, ampliando as possibilidades de resolução para resultados de 0 a 10.

Foi uma atividade muito interessante, pois a busca por apoio dos colegas foi intuitiva. Alguns tiveram maior dificuldade em encontrar certos resultados, como o número 6 e o 10. A seguir, apresentamos todas as soluções encontradas:

**Para o resultado 0**

$$(4 + 4) - (4 + 4) = 0$$

$$(4 - 4) + (4 - 4) = 0$$

$$(4 \times 4) \div 4 - 4 = 0$$

$$44 - 44 = 0$$

$$(4 - 4) \times (4 - 4) = 0$$

**Para o resultado 1**

$$(4 \div 4) \times 4 \div 4 = 1$$

$$(4 \times 4) \div 4 \div 4 = 1$$

$$(4 \div 4) + (4 - 4) = 1$$

$$44 \div 44 = 1$$

$$(4 + 4 - 4) \div 4 = 1$$

$$(4 + 4) \div (4 + 4) = 1$$

$$(4 \times 4) \div (4 \times 4) = 1$$

**Para o resultado 2**

$$(4 \times 4) \div (4 + 4) = 2$$

$$(4 \div 4) + (4 \div 4) = 2$$

**Para o resultado 3**

$$(4 + 4 + 4) \div 4 = 3$$

$$\{(4 \times 4) - 4\} \div 4 = 3$$

**Para o resultado 4**

$$4 + (4 - 4) \times 4 = 4$$

$$(4 - 4) \div 4 + 4 = 4$$

**Para o resultado 5**

$$\{(4 \times 4) + 4\} \div 4 = 5$$

$$(4 \times 4 + 4) : 4 = 5$$

**Para o resultado 6**

$$(4 + 4) \div 4 + 4 = 6$$

**Para o resultado 7**

$$(4 + 4) - (4 \div 4) = 7$$

$$44 : 4 - 4 = 7$$

**Para o resultado 8**

$$\{(4 + 4) : 4\} \times 4 = 8$$

$$4 \times 4 - (4 + 4) = 8$$

$$4 \times 4 - 4 - 4 = 8$$

**Para o resultado 9**

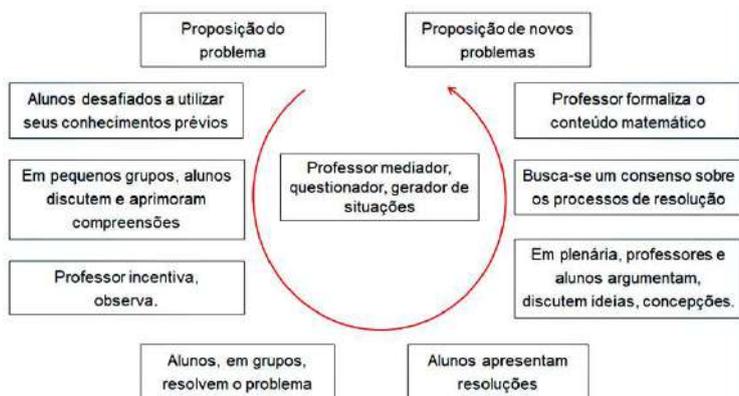
$$4 + 4 + (4 + 4) = 9$$

$$(4 : 4) + 4 + 4 = 9$$

**Para o resultado 10**

$$(44 - 4) \div 4 = 10$$

Para contribuir ainda mais com as discussões, apresentamos o quadro de Allevato e Onuchi (2021)<sup>8</sup> que dispõe sobre o Ensino-Aprendizagem-Avaliação e mostra um ciclo metodológico de procedimentos que podem contribuir para a melhoria dos procedimentos e para o desenvolvimento do Letramento Matemático e Científico.



*Figura 2: quadro de Ensino-Aprendizagem-Avaliação.*

O processo de sistematização foi bem interessante, pois possibilitou que os professores reconhecessem, no percurso de resolução do problema dos quatro números quatro, cada uma das etapas propostas no quadro de Allevato e Onuchic (2021). A ideia inicial de fazer a leitura do problema e compreender o que estava sendo solicitado, compreender que o problema exigia apenas o uso das quatro operações básicas (adição, subtração, multiplicação, divisão). Os participantes testaram suas hipóteses, depois discutiram com o participante mais próximo a sua resolução, compararam a sua solução com a do colega, a formadora incentivou, fazendo novas perguntas, ou trazendo alguma dica que possibilitou uma nova solução. Em seguida, todos

<sup>8</sup> ALLEVATO, N. S. G.; ONUCHIC, L. R. Ensino-Aprendizagem-Avaliação de Matemática: Por que através da Resolução de Problemas? In: ONUCHIC, Lourdes de la Rosa et al. (Org.). **Resolução de Problemas: teoria e prática**. 2. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2021, p. 37-57.

compartilharam suas soluções, verificando que há vários caminhos que permitem chegar na solução.

Essa atividade possibilitou que pensássemos na necessidade de buscar novas estratégias que permitam aos estudantes porem em jogo o que sabem para solucionar um problema novo, utilizando os recursos que possuíam sobre as propriedades das operações e fazendo uso do cálculo mental.

Como avaliação do encontro, os participantes apontaram que nunca haviam pensado que existia uma interlocução entre o Letramento Matemático e o Letramento Científico e que esses conceitos significam muito mais que saber ler, escrever e interpretar. Também apontaram a necessidade de pensar na elaboração de sequências de atividades que levem em consideração o contexto, os conteúdos (matemáticos e das ciências naturais) e os procedimentos que fazem parte dos Letramentos Matemático e Científico.

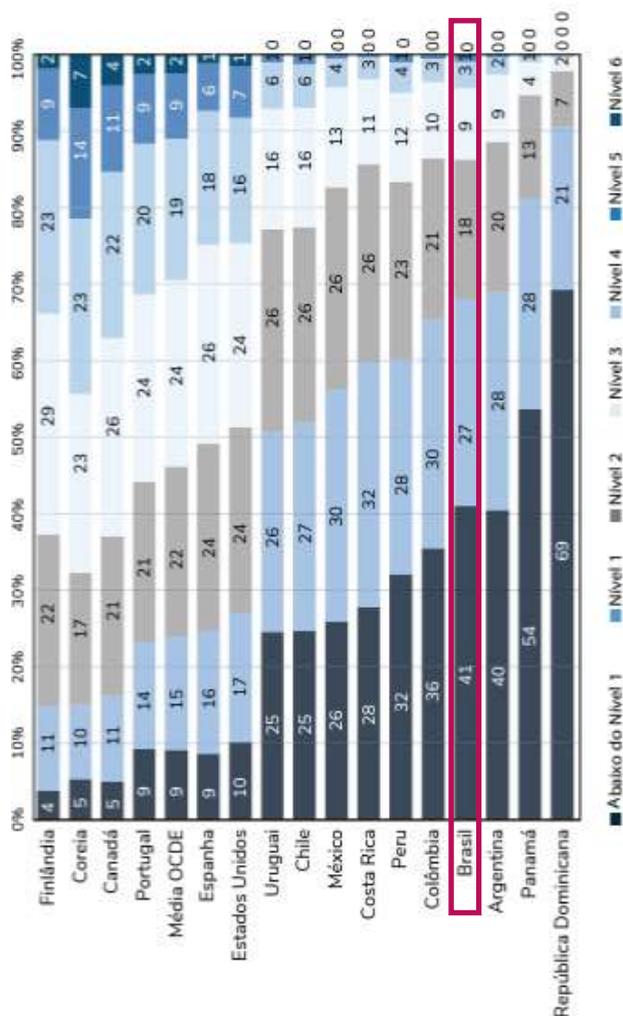
Em seguida, vamos descrever e comentar nosso segundo encontro de formação que aconteceu remotamente.

## **Segundo Encontro**

---

Os nossos objetivos para esse encontro foram: apresentar e discutir alguns dados do Letramento Matemático apresentados pelo PISA 2018; analisar alguns itens da Prova do PISA que foram divulgados em artigos científicos; e discutir um instrumento de análise do Letramento Matemático em materiais didáticos. Cabe lembrar que o segundo encontro foi remoto, com duração de duas horas.

Para iniciarmos a nossa segunda trajetória, recuperamos as discussões sobre letramento feitas no encontro anterior, a partir do quadro Ensino-Aprendizagem-Avaliação. Para nortear a reflexão e compreender os níveis de letramento dos estudantes brasileiros, apresentamos a seguir a Figura 3, que revela o Letramento Matemático divulgado no Relatório do PISA (2018, p. 115).



Propusemos uma análise coletiva do gráfico, na qual foi possível perceber que **41% dos estudantes** participantes da prova se posicionaram abaixo do **abaixo do nível 1**. O nível de proficiência abaixo de 1 é atribuído aos estudantes cujas habilidades não puderam ser identificadas pela prova PISA. Foram posicionados no imediatamente superior, o **nível 1**, **27% dos estudantes**, que são capazes de responder questões em que

os contextos são familiares, todas as informações relevantes estão explicitamente presentes no problema e as informações e procedimentos são diretos e rotineiros. Isso significa que conseguem realizar ações que são, quase sempre, óbvias e que decorrem diretamente dos estímulos apresentados.

No **nível 2**, temos alocados **18% dos estudantes**, que demonstraram capacidade de interpretar e reconhecer situações em contextos que não exigem mais do que inferências diretas. No **nível 2**, os estudantes extraem informações relevantes de uma única fonte, utilizam um único modo de representação e empregam algoritmos, fórmulas, procedimentos ou convenções básicos para resolver problemas que envolvem números inteiros, fazendo interpretações literais de resultados.

No **nível 3**, temos **9% dos estudantes** que, por definição do nível, conseguem executar procedimentos claramente descritos, selecionar e pôr em prática estratégias de resolução de problemas simples, interpretar e utilizar representações baseadas em diferentes fontes de informação, além de refletir diretamente sobre elas. Podem desenvolver comunicações curtas para relatar suas interpretações, resultados e raciocínios.

Os estudantes alocados no **nível 4**, são apenas **3%**. Neste nível, conseguem trabalhar efetivamente com modelos explícitos sobre situações complexas concretas, que podem envolver situações difíceis ou tomada de decisões, podem selecionar e integrar diferentes representações, incluindo simbólicas, ligando-as diretamente a aspectos da vida real e utilizam habilidades bem desenvolvidas e conseguem refletir de forma flexível.

Os dados revelam uma situação bem preocupante em relação ao sistema escolar brasileiro. Se juntarmos os estudantes que estão no **nível abaixo do nível 1**, os que estão no **nível 1** e os que estão no **nível 2**, temos **86%**. Isso representa um percentual muito grande e que mostra a necessidade de investimento nas aprendizagens, sobretudo no Letramento Matemático.

Nossos estudantes demonstraram pouca capacidade para formular, empregar e interpretar a Matemática em diferentes contextos, incluindo utilizar conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas para descrever, explicar e prever o que possa acontecer, ou seja, não conseguem reconhecer qual é o papel que a Matemática tem no contexto diário para fazer julgamentos adequados na tomada de decisões fundamentadas.

Essas reflexões, nos levam a pensar:

○ **que precisamos saber para que possamos melhorar as aprendizagens dos estudantes?**

Uma resposta que pôde ser pensada e desenvolvida nesse encontro, foi conhecer um pouco mais sobre o tipo de questão que tem sido apresentado nas avaliações do PISA. Vejamos um exemplo<sup>9</sup> que explora a ideia de velocidade média:



### A CICLISTA HELENA

Helena acabou de receber uma nova bicicleta, com um velocímetro fixado no guidão.

○ velocímetro pode indicar a distância que Helena percorre e sua velocidade média no trajeto.

Em um passeio, Helena pedalou 4 km durante os 10 primeiros minutos e em seguida 2 km durante os 5 minutos seguintes. Dentre as afirmações abaixo qual está correta?

a) A velocidade de Helena durante os 10 primeiros minutos, foi superior a velocidade média durante os 5 minutos seguintes.

<sup>9</sup> OECD/INEP (2012, p. 49). Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/itens/2012/pisa\\_2012\\_matematica\\_itens\\_liberados.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/itens/2012/pisa_2012_matematica_itens_liberados.pdf). Acesso em: 24 mar. 2024.

b) A velocidade de Helena durante os 10 primeiros minutos, foi igual a velocidade média durante os 5 minutos seguintes.

c) A velocidade de Helena durante os 10 primeiros minutos, foi inferior a velocidade média durante os 5 minutos seguintes.

Para verificar a alternativa correta, o estudante precisará analisar as grandezas envolvidas na atividade, ou seja, dividir a distância pela duração do percurso em cada trecho, determinando a velocidade média em cada um deles. No primeiro trecho, Helena fez 4 km em 10 minutos, o que equivale a  $0,4 \text{ km/min}$ . No segundo trecho, fez 2 km durante 5 minutos, ou seja,  $2 \text{ km} / 5 \text{ min}$  equivale a  $0,4 \text{ km/min}$ . O que podemos perceber diante dos cálculos efetuados é que há uma equivalência entre os resultados encontrados, a velocidade média nos dois trechos foi exatamente igual, indicando que a resposta correta seria a letra B.

Nos dados estatísticos disponíveis dos 42.020 estudantes que fizeram a prova 21.523 (51,2%), acertaram o item, o que é considerado insuficiente no modelo do PISA, uma vez que a questão é classificada como sendo de nível elementar.

Como o nosso trabalho está diretamente envolvido com o Letramento Matemático, nossas perguntas foram:

Qual ou quais conteúdos matemáticos estão envolvidos na questão?

Em que contexto a questão foi proposta?

Que procedimentos poderiam ser utilizados para responder essa questão?

Como vimos, chamamos a atenção para os três elementos relacionados ao Letramento Matemático tratados no primeiro encontro: conhecimento do conteúdo, a necessidade de

se pensar em procedimentos para resolver a situação e o conhecimento do contexto em que a questão foi apresentada.

Nossa intenção é que os professores pudessem perceber que a atividade explora a ideia de velocidade média, isto significa que o estudante deve ter conhecimento de que a velocidade média de um corpo é dada pela relação entre o deslocamento realizado em um determinado tempo, ou seja, estamos falando da variação de posição que um corpo sofre em relação a um intervalo de tempo e a relação entre as suas respectivas unidades de medida (metros/segundo) de acordo com Sistema Internacional de medidas ou (quilômetros/hora). No caso da resposta construída para a questão do PISA (2012), não havia necessidade de transformação de unidades de medidas para Sistema Internacional de Medidas, pois foi possível a comparação entre quilômetro e minuto.

Outro aspecto que vale chamar a atenção é que a questão também explora o raciocínio proporcional, uma vez que Helena percorre 4 km em 10 minutos e depois 2 km em 5 minutos, mantendo constante a velocidade média nesses dois trechos, permitindo observar que a relação entre as distâncias e os tempos é de metade.

No entanto, a alternativa A foi a mais indicada pelos estudantes como resposta para este item, podendo indicar que o raciocínio proporcional ainda não está consolidado.

E a última relação analisada foi a do contexto, o item apresentado faz parte da vivência cotidiana de muitos ciclistas ou de pessoas que desenvolvem práticas esportivas. Esse fato mostra o quão importante é discutir com os estudantes a matemática presente em diferentes práticas sociais para que possam perceber que os conteúdos ensinados na escola podem ter uma relação com as vivências que temos fora da escola, mostrando que eles são úteis no dia a dia.

O encontro remoto foi o que teve maior número de participantes, aspecto que pode denotar a dificuldade de deslocamento dos professores até o local da formação.

## Terceiro Encontro

---

Na terceira pauta, retomamos o tema central: Letramentos Matemático e Científico, e trouxemos um estudo de caso para que os participantes pudessem pensar nesses dois conceitos. Além disso, iniciamos a discussão sobre a interdisciplinaridade, atendendo à demanda inicial da própria SEMED.

O estudo de caso intitulado “Merenda Escolar: um estudo de caso para os alunos do 7º ano”, adaptado de Pinheiro (2016)<sup>10</sup>. Iniciamos o trabalho com os seguintes encaminhamentos:

- » Leitura individual do estudo de caso;
- » Responder: quais seriam os conhecimentos que os estudantes possuem sobre a Merenda Escolar? Será que são os mesmos que os estudantes de Campo Mourão possuíam?
- » Se você fosse trabalhar com esse tema, Merenda Escolar, quais conteúdos poderiam ser tratados e/ou aprofundados com uma turma do 7º ano? Você escolheria os mesmos conteúdos ou outros? Por quê?

Após a leitura, um dos participantes que denominaremos de **Participante 3** de Matemática, disse: “*nunca havia pensado em trabalhar com a merenda escolar*”. Essa manifestação revela o quanto é importante provocar e repertoriar os educadores em relação às possibilidades de fazer aproximações do conteúdo escolar com atividades do cotidiano. Isso pode contribuir para dar sentido aos conteúdos que são tratados formalmente na escola.

O **Participante 3** também disse que nunca perguntou nada sobre o que seus estudantes sabem ou conhecem da merenda escolar, mas ficou pensando se eles saberiam dizer:

---

<sup>10</sup> PINHEIRO, S. M. F. Modelagem Matemática e merenda escolar: uma alternativa pedagógica para o Ensino da Matemática. In: PARANÁ (ESTADO). Secretaria da Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, 2016. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_mat\\_unespar-campomourao\\_soniamariafeitosa.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_mat_unespar-campomourao_soniamariafeitosa.pdf). Acesso em: 9 mar 2024.

É a própria escola que compra os alimentos para fazer a merenda?

É a Semed que faz a compra e envia os alimentos para a escola?

O cardápio do dia é o mesmo para todas as escolas da Rede Municipal?

Outra informação apresentada pelo estudo de caso foi que há valores per capita (por aluno) pago pelo governo federal, destinado à compra dos alimentos da merenda escolar. O **participante 3** comentou que os valores pagos pelo governo federal são muito baixos (*R\$ 0,50 - cinquenta centavos de Real<sup>11</sup> - para os estudantes matriculados no ensino fundamental e no ensino médio*) para a merenda que é oferecida na Rede Municipal de São Luís e que considerava a merenda servida muito boa.

Nesse momento, o **participante 4** de Ciências esclareceu que a Secretaria fazia a compra dos alimentos a partir de um cardápio elaborado pelas nutricionistas e que complementava financeiramente o valor per capita para que os estudantes tivessem uma dieta balanceada, levando em conta os tipos de alimentos que são produzidos na região e a cultura de sabores que fazem parte do povo são-luiseño. Disse também que todo ano faz um trabalho envolvendo a merenda escolar, inicialmente, discutindo com os estudantes o cardápio da semana e os valores nutricionais que ele apresenta. Depois, pedia para que os estudantes indicassem qual a dieta que fazem em suas casas durante a semana e para que eles analisem também o valor nutricional das refeições que são feitas em casa.

<sup>11</sup> BRASIL. Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE). Resolução CD/FNDE nº 02, de 10 de março de 2023, que alterou a Resolução CD/FNDE nº 06/2020 do PNAE (Plano Nacional de Alimentação Escolar). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2023/resolucao-no-02-de-10-de-marco-de-2023.pdf/view>. Acesso em: 24 mar. 2024.

Outra coisa muito interessante apresentada por ele referia-se aos motivos culturais, quase todos os estudantes - e ele próprio - têm por hábito que as refeições principais sejam acompanhadas por farinha de mandioca. Explicou que a mandioca é um alimento bastante energético (fornece cerca de 150 kcal para cada 100 g), o que significa que seu consumo deve ser feito com moderação, mas que, na maioria das vezes, pelo desconhecimento nutricional e pelos hábitos alimentares culturais, muitos não refletiam sobre isto.

A partir das discussões trazidas pelo **participante 4** de Ciências, os conhecimentos científicos, principalmente para os participantes da área de Matemática, foram amplificados. Outra discussão que foi levantada era se a dieta oferecida pela Rede Municipal tinha os valores nutricionais exigidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), uma vez que o trabalho desenvolvido pela professora da escola de Campo Mourão (PR), mostrava que a merenda estudada no documento excedia o valor nutricional apontado pelo PNAE. Como não dispúnhamos do cardápio da Rede Municipal naquele momento, não conseguimos responder essa questão, que ficou para ser pesquisada.

Em relação aos conteúdos, na área de Matemática, os participantes disseram que o tema trazia muitas possibilidades para o trabalho com a resolução de problemas tanto no Campo Aditivo, quanto no Campo Multiplicativo (Vergnaud, 2014)<sup>12</sup>, envolvendo os números naturais e os números racionais, e também o trabalho com porcentagem e proporcionalidade, principalmente se pensássemos na forma de preparo dos alimentos que são servidos na merenda (arroz, feijão, frango, entre outros), levando em conta a variação que se tem no número de estudantes que frequentam a escola diariamente.

Em relação aos conteúdos da área de Ciências, o trabalho de levantamento do valor nutricional dos alimentos que são servidos na merenda, a quantidade, em grama, necessária

---

<sup>12</sup> VERGNAUD, B. G. **A criança, a matemática e a realidade**. Curitiba: Editora da UFPR, 2014.

para manter uma dieta saudável. A comparação dessa dieta nutricional feita na escola e a que os estudantes fazem em casa, são elementos que proporcionam uma boa aproximação entre o contexto escolar e o vivenciado por eles tanto dentro, quanto fora da escola.

Esse estudo de caso mostrou que os conceitos de Letramentos Matemático e Científico discutidos vão muito além da leitura, da escrita e da interpretação de textos. Possibilitou uma ampliação dos conceitos tanto na área de Matemática quanto na área de Ciências e permitiu que a resolução de problemas estivesse presente de forma significativa e experiencial para os participantes.

Como último ponto da pauta, iniciamos as primeiras discussões sobre o que viria a ser um trabalho interdisciplinar. Os depoimentos dos participantes foram na direção de que um trabalho interdisciplinar deveria se aproximar das discussões que fizemos no estudo de caso, onde o tema – merenda escolar - seria o disparador para que cada área trabalhasse os seus conteúdos.

Então, apresentei a definição de Japiassú (1976, p. 74)<sup>13</sup> que indica que a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade de trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um projeto científico de pesquisa. Para o autor, a intensidade de trocas e o grau de integração corresponderiam ao principal aspecto que diferenciaria a interdisciplinaridade das demais intenções de interdiálogo, como a multi, a pluri e a transdisciplinaridade. Na definição proposta pelo próprio:

» **Multidisciplinaridade:** disciplinas que se propõem a trabalharem simultaneamente, mas de forma independente, sem que haja colaboração entre elas;

» **Pluridisciplinaridade:** justaposição de disciplinas, sem haver hierarquia entre elas, mas agrupadas de modo a serem explicitadas algumas relações comuns entre elas;

---

<sup>13</sup> JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

» **Interdisciplinaridade:** premissa comum entre as disciplinas, o que permite uma certa conectividade entre elas, introduzindo a noção de finalidade e um certo nível de hierarquia, que pode ser definido pelo tema como sendo o elemento agregador entre as diferentes disciplinas.

Como avaliação do encontro e sistematização desenvolvidas pelos participantes, foram levantados os seguintes pontos:

✓ O estudo de caso mostrou que é possível, a partir de um tema definido, trabalhar por meio de um projeto e de maneira mais pluridisciplinar ou interdisciplinar;

✓ Analisar os conceitos de Letramento Matemático e Científico propostos no Currículo e verificar quais são as aproximações com o PISA (2018);

✓ A forma de organização do estudo de caso possibilitou uma abordagem muito mais investigativa, com tema de interesse dos estudantes e que estão visíveis no cotidiano deles;

✓ O estudo de caso também permitiu observar que os Letramentos Matemático e Científico perpassaram o estudo, quer na seleção dos conteúdos científicos ou matemáticos, quer na observação do contexto em que ele está inserido e na escolha dos procedimentos para a solução das situações que emergem do próprio tema.

## Quarto Encontro

---

Este foi o nosso último encontro de 2023, com os professores participantes dos anos finais do Ensino Fundamental de Matemática e Ciências e com os formadores da SEMED.

A partir dos objetivos selecionados, organizamos o espaço distribuindo no chão 12 gravuras, sendo que cada participante deveria escolher uma delas para representar sua necessidade formativa.

A ideia foi trazer as demandas dos participantes para a organização de uma nova formação, uma vez que estamos

finalizando a formação de 2023 e tínhamos a perspectiva de continuidade em 2024.

Nesse curto espaço de tempo, foi possível observar a criação de vínculos de confiança entre os participantes. Isso ficou evidente na negociação de sentido, que ocorreu de forma tranquila e sem julgamentos dos “colegas” ou mesmo do formador, aspecto que normalmente requer mais tempo.

Muitas vezes desejamos que ao final de cada formação os professores saiam e coloquem em prática tudo o que discutimos. Sabemos que é preciso um tempo de maturação, de reflexão interna e com outros colegas para que possamos pôr em jogo conhecimentos compartilhados.

Por esse motivo, essa atividade acabou sendo bastante demorada, uma vez que todos os professores quiseram indicar as suas necessidades, a partir de suas vivências. Entre elas, destacamos, a partir das discussões, dois grupos: o que mostrava um olhar mais macro para a formação, decorrentes dos formadores que trabalham na SEMED e o dos professores que atuam diretamente com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Os formadores da SEMED destacaram tais necessidades:

Construção de consensos para as prioridades de ensino dentro da Matemática e de instrumentos e metodologias de ensino que contribuam para as aprendizagens dos estudantes.

Discussão, construção e implementação de ações pedagógicas transformadoras e que estejam realmente ancoradas no Currículo da Cidade de São Luís.

Ampliar as discussões a respeito das diferenças étnicas, de gênero e de raça, principalmente em contextualização às aulas de Matemática e Ciências.

Mais tempo destinado ao estudo e à organização do trabalho de formação e de acompanhamento das aprendizagens dos professores e dos estudantes, em oposição às muitas tarefas nos diferentes setores da Secretaria.

Em relação às indicações dos professores, tivemos as seguintes observações:

Precisamos conhecer contextos variados que nos ajudem a dialogar com os conteúdos escolares (principalmente em se tratando da Matemática).

Muitos estudantes têm dificuldades em se relacionarem, respeitarem uns dos outros, saberem ouvir e se posicionarem frente a um problema, sem agredirem o colega. Não conseguem negociar consensos na busca de uma solução para a situação enfrentada.

Ao longo dos anos finais, os estudantes acabam vendo a Matemática como algo muito difícil, principalmente quando envolve o trabalho com "letras", ou seja, com a álgebra.

Estamos destinando muito tempo para avaliar e pouco tempo para ensinar.

Precisamos garantir um espaço de reflexão sobre o que acontece na sala de aula, de maneira que o nosso trabalho seja menos solitário.

Os alunos chegam com muitas defasagens de conhecimentos: não sabem dividir, alguns até não conseguem fazer adições, muitos têm dificuldades em questões básicas, incluindo a contagem.

Como vimos, as reflexões desencadeadas pelas imagens dos quadros foram muitas e passaram pelo olhar particular e pelas vivências dos participantes, abarcando as concepções que cada um possui. Um próximo passo seria a busca de um consenso no grupo, trazendo indicações de quais temas deveriam ser tratados, inicialmente elegendo uma certa hierarquia entre eles.

Eu diria que até esse quarto encontro, os participantes ainda não haviam se mostrado colaborativos como definido por Boavida e Ponte (2002)<sup>14</sup>, que apresentam três (3) elementos fundamentais para o trabalho coletivo e colaborativo:

» **Confiança:** os membros do grupo precisam se sentir seguros para questionar abertamente sobre ideias, experiências uns dos outros. A confiança está atrelada na capacidade de ouvir o que o outro tem a dizer, para depois poder se posicionar frente ao que está sendo dito ou revelado;

» **Diálogo:** o diálogo deve servir como um instrumento de construção de consensos, para validar ou não as contradições que emergem das ideias que circulam no grupo. Nesse sentido, servirá como um instrumento para confrontar as ideias ou propostas, mas também para a construção de novos entendimentos que o grupo organiza;

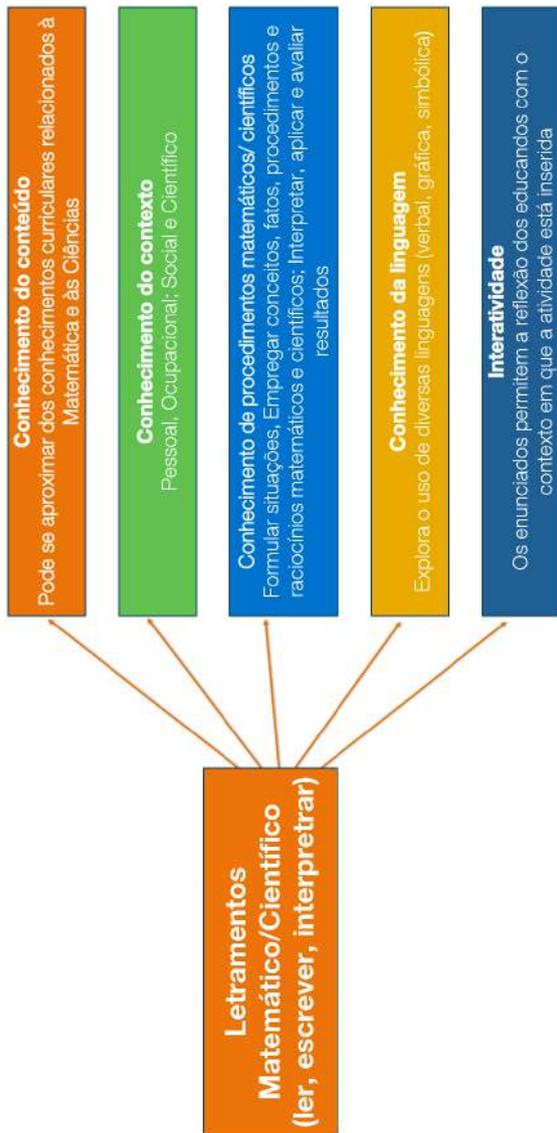
» **Negociação:** os integrantes do grupo devem ser capazes de negociar objetivos, formas de trabalho e modos de relacionar-se com os demais pares do grupo.

No trabalho colaborativo, busca-se beneficiar a todos. Se os integrantes não tiverem espaço para dizer quais são suas necessidades e cada grupo continuar a trabalhar de forma isolada, olhando apenas seus fazeres, sem diálogo, sem a confiança e a negociação de consensos, temos uma grande probabilidade de não avançarmos no fortalecimento das ações de recomposição das aprendizagens e de enfrentamento das desigualdades educacionais nos anos finais do ensino fundamental.

---

<sup>14</sup> BOAVIDA, A. M. R.; PONTE, J. P.. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In: GTI. (Org.) **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002, p. 43-45. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20%28GTI%29.pdf>. Acesso: 10 jan. 2024.

Antes da elaboração de uma atividade envolvendo os Letramentos Matemático e Científico e a multidisciplinaridade/pluridisciplinaridade, recuperamos as discussões e elaboramos uma nova síntese, subsidiada pela Figura 4.



Essa nova síntese ampliou a primeira síntese produzida e discutida junto aos professores. Embora contenha os mesmos elementos, ao completarmos o quadro com os conhecimentos da linguagem e da interatividade, ampliamos a compreensão do que venha a ser os Letramentos Matemático e Científico e as dimensões que abarcam a sua construção.

Isto também anunciou que em um processo formativo nada é estanque, os conceitos vão sendo ressignificados à medida que os colocamos em ação, e isso foi acontecendo ao longo dos quatro encontros.

Para o momento seguinte da pauta, os participantes receberam três notícias: uma que tratava do aquecimento global<sup>15</sup>, outra que tratava da visão que os adolescentes têm sobre o futuro<sup>16</sup>, e o terceiro que mostrava as espécies que estão em extinção hoje no Brasil<sup>17</sup>.

Cada grupo, formado por três ou quatro pessoas, escolhia uma delas para indicar os seguintes aspectos:

- um ano de escolaridade;
- habilidades do Currículo de São Luís para o desenvolvimento de uma sequência de atividade;
- qual o desenvolvimento que seria proposto para uma atividade ou para uma sequência de atividades?

---

<sup>15</sup> PEIXOTO, R., CASEMIRO, P. Pela 1ª vez, mundo registra um dia com temperatura média global 2°C acima da era pré-industrial. G1. 20 de novembro de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/meio-ambiente/noticia/2023/11/20/pela-1a-vez-mundo-registra-temperatura-media-global-2c-acima-da-era-pre-industrial.ghtml>. Acesso em: 23 nov. 2023.

<sup>16</sup> Adolescentes e jovens brasileiros estão mais otimistas quanto ao futuro do que os adultos, e querem ser parte da construção do futuro. Unicef, Nova Iorque/Brasília, 18 de novembro de 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/adolescentes-e-jovens-brasileiros-estao-mais-otimistas-quanto-ao-futuro-do-que-os-adultos>. Acesso em: 23 nov. de 2023.

<sup>17</sup> BELANDI, C. IBGE atualiza estatísticas das espécies ameaçadas de extinção nos biomas brasileiros. **Agência IBGE de Notícias**. 24 de maio de 2023. Contas Econômicas Ambientais. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/36972-ibge-atualiza-estatisticas-das-especies-ameacadas-de-extincao-nos-biomas-brasileiros>. Acesso em: 23 nov. 2023.

✓ quais aspectos do letramento poderiam ser evidenciados nela?

✓ quais aspectos da multidisciplinaridade/ pluridisciplinaridade poderiam ser desenvolvidos, levando em consideração as áreas de Ciências e Matemática?

O tempo para o desenvolvimento da atividade foi limitado, mas possibilitou as discussões e sistematização necessárias.

O registro escolhido para socialização da notícia foi aquele que trata dos animais em extinção com o título: *IBGE atualiza estatísticas das espécies ameaçadas de extinção nos biomas brasileiros*. O grupo de professores escolheu o 7º ano como foco para o seu desenvolvimento.

As habilidades escolhidas do Currículo de São Luís foram:

#### » **MATEMÁTICA**

✓ **EFO7MA37:** interpretar e analisar dados apresentados em gráfico de setores (e de barras<sup>18</sup>) divulgados pela mídia e compreender quando é possível ou conveniente sua utilização;

✓ **EFO7MA02:** resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples e sucessivos, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, no contexto de educação financeira, entre outros;

✓ **EFO7MA12:** resolver e elaborar problemas que envolvam as operações com números racionais;

✓ **EFO7MA17:** problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e/ou de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, utilizando sentença algébrica para expressar a relação entre elas.

#### » **CIÊNCIAS**

✓ **EFO7CI07:** caracterizar os principais ecossistemas brasileiros quanto à paisagem, à quantidade de água, ao tipo

<sup>18</sup> Inserimos o gráfico de barra apesar de não estar indicado para o 7º ano no Currículo de Matemática, pois a notícia apresentava um gráfico de barra e outro de setor.

de solo, à disponibilidade de luz solar, à temperatura etc., correlacionando essas características à flora e fauna específicas.

Para o desenvolvimento dos Letramentos Matemático e Científico a ideia era que os participantes pensassem em pelo menos três dos elementos que compõem este conceito: o **conhecimento do conteúdo**, os **procedimentos** e o **contexto**, mas o tempo só permitiu discutir quais seriam os conteúdos abordados e qual o contexto selecionado.

## CONTEXTO

A notícia mostra que no Brasil são conhecidas um total de 50.313 espécies de plantas e 125.251 espécies de animais, dentro desse universo o IBGE constatou que houve um aumento no número de espécies que foram avaliadas entre 2014 e 2022, abrangendo a flora e fauna. Entre os biomas, a Mata Atlântica se manteve com o maior número de espécies avaliadas (11.811), maior quantidade de espécies ameaçadas (2.845), e o maior número de espécies extintas, que subiu de 7 para 8.

## CONTEÚDOS QUE SERIAM ABORDADOS

**Matemática:** gráficos de barra e de setor, uma vez que são estes que aparecem na notícia, e discutir em que situações cada um deles foi utilizado, trazendo para a reflexão o efeito que cada tipo de gráfico traz para o leitor quando se conhece o contexto de seu uso.

Outro conteúdo importante que seria explorado seria a porcentagem, uma vez que a notícia estava carregada de dados percentuais.

Também seria interessante abordar a proporcionalidade entre as espécies que apareceram, se houve ampliação ou diminuição entre 2014 e 2022, o que possibilitaria resolver problemas, utilizando os números racionais tanto na sua forma decimal quanto na fracionária.

**Ciências:** as possibilidades de trabalho estariam atreladas ao conhecimento de espécies, ao conceito de fauna e flora, bem como discutir e desenvolver procedimentos que permitissem compreender a influência da escassez de água, o aumento de temperatura, o ressecamento ou não do solo para que as espécies possam continuar a se desenvolver em cada uma das regiões, com atenção especial às espécies que habitam o Estado de São Luís.

Como avaliação do encontro, os participantes conseguiram fazer indicações mais precisas sobre suas demandas formativas tanto para os profissionais da SEMED quanto para os professores que atuam em diferentes anos finais do Ensino Fundamental. Acharam interessante a retomada feita em cada encontro, com aprofundamento, trazendo maior possibilidade de compreensão sobre o conceito de Letramento Matemático e Letramento Científico que estão propostos tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto no documento curricular de São Luís.

As notícias apresentadas trouxeram uma possibilidade para se desenvolver um trabalho pluridisciplinar, onde, a partir do tema, os profissionais de cada área do conhecimento – Matemática ou Ciências – puderam fazer a seleção de habilidades, de conteúdos, de contextos e de procedimentos para viabilização de um Projeto, que integra a realidade com conteúdos escolares matemáticos e científicos, sem a preocupação de uma hierarquização entre as disciplinas envolvidas.

### **Reflexões finais sobre o percurso formativo**

No decorrer da formação, principalmente no último encontro, o depoimento dos participantes revelou como, muitas vezes, os profissionais da educação dos anos finais do Ensino Fundamental se sentem solitários em suas tarefas profissionais.

Fullan e Hargreaves (2001)<sup>19</sup> descrevem que a profissão docente ou mesmo a de formador é muito solitária, refletem que esse isolamento tem raízes históricas que se desdobram em diferentes fatores, na própria arquitetura da escola, nos horários de funcionamento que elas possuem, na sobrecarga de trabalho dos profissionais da educação que, na maioria das vezes, saem de uma escola e vão para outra, de maneira a garantir um salário mais compatível com as necessidades da sociedade atual.

Martins (2002)<sup>20</sup> também descreve que os professores, muitas vezes, se encontram dispersos em suas próprias unidades escolares. A grande parte dos encontros que são proporcionados a eles são feitos entre os intervalos de uma aula para a outra, ou nos “recreios” dos alunos, ou nos conselhos de classe. Os horários coletivos para o trabalho pedagógico, muitas vezes são utilizados com a realização de atividades burocráticas ou resolução de problemas emergenciais, não como um espaço reflexivo de planejamento e de discussão de práticas educacionais em atividades que possam humanizar as relações entre todos os atores de maneira a produzir ações para que reflitam sobre a recomposição das aprendizagens e o enfrentamento das desigualdades educacionais, como desejado pelo Programa Ecoa Formação.

Todas essas indicações mostram que discutir a prática dos professores ou mesmo as ações formativas demandam tempo, negociação e busca de consensos e isso precisa ser intensificado com intencionalidade. Também percebemos que os participantes, principalmente da Secretaria, sabiam que os Letramentos Matemáticos e Científicos perpassavam a leitura, escrita e a interpretação dos textos que são apresentados nessas duas áreas, mas a dimensão apresentada pelo documento PISA Brasil (2018) foi consolidada durante os encontros,

---

<sup>19</sup> FULLAN, M; HARGREAVES, A. **Por que vale a pena lutar?** O trabalho de equipe na Escola. Porto: Porto Editora, 2001.

<sup>20</sup> MARTINS, S. T. F. Educação científica e atividade grupal na perspectiva sócio-histórica. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 227-235, 2002.

incluindo os dois aspectos novos: a relevância da linguagem e da interatividade.

Um último destaque pode ser visto quando pensamos na exploração de diferentes procedimentos metodológicos: a resolução de problemas através do Ensino-Aprendizagens-Avaliação; o Estudo de Caso; A modelagem e a pluridisciplinaridade.

Compartilhamos esse percurso, construído para atender as especificidades dos participantes de São Luís (MA) no Programa Ecoa Formação, pensando que poderá inspirar diferentes possibilidades de trilhas formativas, de modo a atender aos educadores e estudantes nas suas diferentes necessidades formativas.

## PALAVRAS EM FIM: a potência do trabalho coletivo

Campinas, verão de 2023.

Caras professoras,

Ao finalizarmos esta produção tecida a tantas mãos, não poderíamos deixar de endereçar especialmente a vocês, profissionais dos municípios de Poços de Caldas (MG) e São Luís (MA) que conosco atuaram na formação realizada em 2023 no Programa Ecoa Formação, uma narrativa nossa no formato de uma carta. Com gênero discursivo-textual definido, destinatárias encarnadas na educação e na vida, nosso propósito aqui é expressar o tanto que para nós foi significativa - porque formativa - essa trajetória partilhada.

Inícios, quase sempre nunca são fáceis, nem tampouco óbvios. Ainda que as propostas com cada grupo de trabalho e estudo estivessem claramente definidas e fundamentadas em diálogos anteriores, foi necessário planejamento apurado, considerando os objetivos sem perder os processos, e elaboração de estratégias para visibilizar sujeitos, organizar tempos, espaços e recursos outros sem perder o fio da trama. Os desafios, como sempre, teimavam: a disposição e disponibilidade das pessoas em início de segundo semestre, os cotidianos tão diversos, gritando necessidades tão imediatas quanto complexas, aspectos de ordem organizacional que nem sempre caminham nos tempos necessários, entre aqueles que não acessamos ou não demos conta de compreender, porque as compreensões são sempre provisórias e limitadas ao que é possível num determinado tempo histórico.

Os encontros começaram e sim, foram encontros. Não seria adequado denominá-los reuniões, curso ou algo parecido. O ato foi de encontrar e se encontrar, de chegar, ora uma diante da outra, ora diante de um grupo, ora diante de si. Quer presencialmente em espaços definidos e movimentos inteiros, quer virtualmente em tela que ora delimita, mas que sempre denuncia, fomos muito mais do que uma junção de pessoas. Nós nos evidenciamos em atos. Atos singulares e comprometidos mutuamente. Nós nos tornamos grupo e em grupo pudemos nos espalhar em outros tempos e outros espaços, com outras pessoas.

E assim, colocando em roda o que buscamos, o que acreditamos e quem somos, fomos revelando nossos saberes-fazer e, mais que isso, aprendemos, juntas, a buscar (e encontrar) sentido nas ações nossas de cada dia. Os discursos que, inicialmente eram timidamente pronunciados



em tom de devir, ganhavam novos contornos do que já é, assumidos como práticas vividas e sentidas no interior de cada escola, no chão de cada sala de aula e, por isso, analisadas, refletidas, reafirmadas e/ou modificadas.

Queremos ressaltar aqui o quanto, nesse lugar de propositoras, aprendemos com o grupo por conta dessa partilha, dessa ação colaborativa que aconteceu no processo, ou seja, todas aprendemos na experiência com a formação. Para além de um enunciado que, não raras vezes, aparece esvaziado de significado, atestamos que, de fato, as aprendizagens acontecem na experiência. Aprendemos sobre nossa “constituição formadora” sendo formadoras COM os grupos em cada um dos encontros e entre eles. Ao mesmo tempo em que estávamos à frente das propostas, preparando, propondo e conduzindo as atividades, construíamos conhecimento sobre esse nosso lugar, revisitávamos saberes sobre processos de aprender e de ensinar, ressignificávamos teorias em diálogo com as vozes que circularam nos grupos e com a nossa própria voz. Vocês nos possibilitaram reafirmar, ampliar, rever, redirecionar possibilidades metodológicas que potencializam o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos e que favorecem sua transformação pela aprendizagem, especialmente por considerá-los protagonistas nesse processo.

Por essa razão agradecemos, novamente e sempre, pelo empenho de cada uma de vocês, pela participação intensa, pela valentia em se expor, em confidenciar fragilidades para que todas pudéssemos enxergar aí, nossa potência.

Agradecemos, especialmente, por aceitarem nosso convite, nossa provocação, nossa convocação à escrita de si. Testemunhamos, juntas, as resistências, os desafios em escrever narrativamente, em assumir a primeira pessoa, em conquistar esse nosso potente lugar de autoria. A cada narrativa partilhada pela leitura de sua autora, pudemos, ao mesmo tempo, ocupar o lugar de quem aprecia a escrita outra e promover um diálogo com nosso próprio cotidiano, reconhecendo a legitimidade das questões que daí emergiam.

Escrever narrativamente possibilitou trazer para perto a possibilidade de (se) enxergar na relação com a teoria que nos sustenta de maneira equipolente.

Finalizando, convidamos a todas e a cada uma que, no encontro com a materialidade de nossa trajetória de trabalho em 2023, ao acionarem suas memórias pela escrita própria e das colegas, que revisitem seu percurso no programa, reiterando a importância da continuidade em nossa jornada formativa, buscando e encontrando seus espaços de autoria.

Nosso desejo é que não nos esqueçamos do que testemunhamos: esperar é ato, é transformação no diálogo e no coletivo.

*Helôisa, Adriana, Ana e Suzete*

## Autoras e Coautora



**Heloísa Helena Dias Martins Proença.** Pedagoga, formadora de Profissionais da Educação, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), especialista em Educação Infantil (USF) e Educação de Jovens e Adultos (UNESP). Doutoranda no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP). Professora convidada dos cursos de pós-graduação do Instituto Brasileiro de Educadores (IBFE) – Alfabetização e Letramento, Educação Inclusiva,

Educação Infantil, Arte e Educação. Professora Convidada da Unidade Faculdades. Professora Orientadora Convidada da Esalq/USP, atuando em cursos do MBA em *Data Science*, Gestão de Pessoas e Gestão de Projetos. Pesquisadora, Consultora e Formadora de Profissionais da Educação em projetos educacionais e de mobilização social.



**Adriana Stella Pierini.** Graduada em Letras e Pedagogia. Mestre em Educação na área de Ensino, Avaliação e Formação de Professores e Doutora em Educação na área de Psicologia Educacional pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisadora colaboradora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC). Atuação nas áreas de formação docente, articulação de trabalho coletivo e planejamento, desenvolvimento

e sistematização de projeto pedagógico na educação básica. Temas de interesse para pesquisa: constituição do trabalho do orientador/coordenador pedagógico, formação centrada na escola, reflexão coletiva sobre a prática cotidiana e desenvolvimento profissional.



**Ana Maria Falcão de Aragão. Psicóloga.** Professora Titular aposentada do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação da Unicamp. Possui cursos de graduação e de licenciatura em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1980 e 1981), Mestrado e Doutorado em Educação pela

Unicamp (1989 e 1997). Realizou estágio pós-doutoral pelo Departamento de Didática e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro (Portugal), em 2006-2007. É Livre-docente em Psicologia Educacional pela Unicamp (2010). Bolsista Produtividade em Pesquisa pelo CNPq (2008-2020). Orientou 107 trabalhos acadêmicos, sendo 62 de Graduação (Iniciação Científica e Trabalho de Conclusão de Curso), 18 de Mestrado, 16 de Doutorado e 2 supervisões de pós-doutorado.



**Suzete de Souza Borelli.** Graduada em Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1982), graduada em Pedagogia pela Universidade do Grande ABC (1998), mestrado em Educação Matemática pela Universidade Bandeirante de São Paulo (2011) e doutorado em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Cruzeiro do Sul (2019). Atuou como professora de matemática na Rede Municipal e Estadual de São Paulo por 15 anos.

Foi Diretora de divisão do Ensino Fundamental e coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Educação de São Paulo. Coordenadora Pedagógica aposentada pela Rede Municipal de São Paulo. Coordenou o Projeto de Recuperação e Aprofundamento da Rede Estadual de São Paulo entre 2021 -2022. Atua como formadora de professores e gestores pela Parceiros da Educação no Programa *Minha Escola é Nota 10* da Rede Estadual de São Paulo (2023). Assessorou a elaboração do Currículo da Cidade na área de Matemática do Ensino Fundamental (2017) e do Currículo da Cidade da Educação de Jovens e Adultos - Matemática (2018) da Rede Municipal de São Paulo. Assessorou a elaboração de materiais curriculares da Rede Municipal de São Paulo (2018). Assessora de matemática da Escola de Ensino Fundamental Tarsila do Amaral. Atua na formação de professores com os seguintes temas: currículo, ensino e aprendizagem de Matemática, currículo, educação de jovens e adultos.



Quando educadores escrevem sobre sua prática profissional, possibilitam aprendizados sobre o próprio fazer. A leitura das experiências compartilhadas é um convite para a construção de processos de formação continuada, conectados com a vida.



ISBN 978-65-265-1119-0



9 786526 511190 >