

## A escrita do professor: contribuições da SBEM-SC

**Morgana Scheller<sup>1</sup>**

*Instituto Federal Catarine campus Rio do Sul*

**Marisol Vieira Melo<sup>2</sup>**

*Universidade Federal da Fronteira Sul- campus Chapecó*

**Bruna Larissa Cecco<sup>3</sup>**

*Instituto Federal Farroupilha campus Frederico Westphalen*

**Djeison Machado<sup>4</sup>**

*Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina*

**Araceli Gonçalves<sup>5</sup>**

*Instituto Federal Catarinense campus Camboriú*

### RESUMO

O presente texto visa apresentar considerações e reflexões acerca de uma ação formativa planejada com intuito de corroborar com os processos de escrita do (futuro) professor que ensina matemática. No movimento empreendido, trazemos distintas percepções dos que se aventuraram na ação formativa: participante-cursista, professoras colaboradoras de um módulo e da coordenação. Em meio a histórias, registros do que ocorreu e as memórias, percebemos que os envolvidos na ação, sejam eles os proponentes, os professores ministrantes dos módulos ou os cursistas, tiveram aprendizagens (coletivas). Esse processo formativo alcançou as várias regiões do estado de Santa Catarina e sujeitos de diferentes formações, que destacam a qualidade do desenvolvido e uma intencionalidade capaz de ressoar na prática dos participantes que buscaram nela aprendizagem e aprofundamento da temática. Por fim, destacamos que a formação se constituiu em uma aventura e que ações como esta são potenciais que podem se estabelecer em uma política-pública de formação, pois seu modelo atende às expectativas dos participantes.

---

<sup>1</sup>Doutorado em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Docente do IFC campus Rio do Sul, Rio do Sul, Santa Catarina, Brasil. Endereço: Rua São José, 384, Centro, Atalanta, SC, Brasil, CEP: 88410-000. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1704-0565>. [morganascheller@yahoo.com.br](mailto:morganascheller@yahoo.com.br).

<sup>2</sup>Doutorado em Educação (UNICAMP). Docente do Curso de Matemática e Pedagogia (UFFS), Chapecó-SC, Brasil. (preferencialmente) Rodovia SC 484, Km 02, Bairro Fronteira Sul, Chapecó-SC, Brasil. CEP: 89.815-899. Bloco Docentes, escaninho, 101. Rua Caxambu do Sul, 486-D, Engenho Braun, Chapecó-SC, Brasil. CEP: 89.809-400. <https://orcid.org/0000-0001-9168-2016>. E-mail: [marisol.melo@uffs.edu.br](mailto:marisol.melo@uffs.edu.br).

<sup>3</sup>Doutoranda em Educação na Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões, campus Frederico Westphalen (URI-FW) e bolsista Capes. Professora de matemática no Instituto Federal Farroupilha, campus Frederico Westphalen (IFFar-FW), Rio Grande do Sul, Brasil. Linha 7 de setembro, s/n, BR 386 - KM 40, Frederico Westphalen, RS, Brasil. CEP:98400-000. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3616-8898>. E-mail: [bruna.cecco@gmail.com](mailto:bruna.cecco@gmail.com).

<sup>4</sup>Mestre em Educação Científica e Tecnológica, UFSC. Professor, EEB América Dutra Machado/SED-SC, Florianópolis, SC, Brasil. Rua Souza Dutra, nº 481 apto 306 Estreito - Florianópolis/SC CEP: 88.070-605. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5450-8745>. E-mail: [djeisonmachado@gmail.com](mailto:djeisonmachado@gmail.com).

<sup>5</sup>Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Professora de Matemática no Instituto Federal Catarinense campus Camboriú (IFC), Camboriú, Santa Catarina, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Wilson Castelo Branco, 177, beira rio, Biguaçu, Santa Catarina, Brasil, CEP: 88164-220. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2450-0491>. E-mail: [araceli.goncalves@ifc.edu.br](mailto:araceli.goncalves@ifc.edu.br).

**Palavras-chave:** Formação continuada; Escritas e leituras em educação matemática; Professor que ensina matemática.

## **The teacher's writing: contributions from SBEM-SC**

### **ABSTRACT**

This text aims to present considerations and reflections about a planned training action in order to corroborate with the writing processes of the (future) teacher who teaches mathematics. In the movement undertaken, we bring different perceptions of those who ventured into the formative action: participant-course, professors collaborating in a module and coordination. In the midst of stories, records of what happened and memories, we realized that those involved in the action, whether they were the proponents, the professors teaching the modules or the course participants, had (collective) learning. This training process reached the various regions of the state of Santa Catarina and subjects from different backgrounds, which highlight the quality of the development and an intentionality capable of resonating in the practice of the participants who sought in it to learn and deepen the theme. Finally, we emphasize that the training was an adventure and that actions like this are potential that can be established in a public training policy, as its model meets the expectations of the participants.

**Keywords:** Continuing training; Writing and reading in mathematics education; Teacher teaching math.

## **La escritura del profesor: aportes del SBEM-SC**

### **RESUMEN**

Este texto tiene como objetivo presentar consideraciones y reflexiones sobre una acción formativa planificada para corroborar con los procesos de escritura del (futuro) profesor que enseña matemáticas. En el movimiento emprendido, traemos distintas percepciones de quienes incursionaron en la acción formativa: participante-curso, docentes colaborando en un módulo y coordinación. En medio de relatos, registros de lo sucedido y memorias, nos dimos cuenta de que los involucrados en la acción, ya fueran los proponentes, los profesores que dictaban los módulos o los participantes del curso, tenían un aprendizaje (colectivo). Este proceso de formación alcanzó las diversas regiones del estado de Santa Catarina y sujetos de diferentes procedencias, que destacan la calidad del desarrollo y una intencionalidad capaz de resonar en la práctica de los participantes que buscaron aprender y profundizar el tema. Finalmente, destacamos que la capacitación fue una aventura y que acciones como esta son potencialidades que pueden establecerse en una política pública de capacitación, ya que su modelo responde a las expectativas de los participantes.

**Palabras clave:** Formación continua; Escritura y lectura en la educación matemática; Profesor enseñando matemáticas.

## **INTRODUÇÃO**

Buscamos, com a escrita deste texto, apresentar considerações e reflexões acerca de um processo formativo vivenciado por (futuros) professores que ensinam matemática. Tal processo formativo visou proporcionar subsídios teórico-metodológicos fundamentais para a escrita de textos como narrativa de aula, relato de experiência e pesquisa empírica.

A proposta consistiu em um curso oferecido gratuitamente aos sócios da SBEM-SC no ano de 2019, abrangendo acadêmicos e professores de diferentes níveis e redes de ensino. O curso foi estruturado em sete módulos, com uma carga horária total de 100 horas, na modalidade à distância. O planejamento dos módulos e a execução do curso ocorreram com a participação de quatro Instituições de Ensino Superior do estado de Santa Catarina, bem como com a inscrição de 109 participantes cursistas.

Ao refletir sobre o projeto realizado, iniciamos a escrita de um texto coletivo, por meio do qual foi possível discutir sobre nossas percepções enquanto sujeitos participantes, nas condições de cursista, professoras colaboradoras de um módulo e da coordenação da ação. Em um movimento de desconstrução e construção, foram evocadas informações, lembranças, implicações e teorizações de quem aventurou-se em uma ação desenvolvida por um coletivo comprometido com a Educação Matemática.

Destarte, o exercício reflexivo aqui pleiteado não seguirá uma ordem cronológica dos fatos acontecidos. Não estamos preocupados em relatar a ação feita, mas de pensar a partir desta, ou seja, pensar *com* a ação. Deste desejo, nasceu o presente texto, que se tornou coletivo-colaborativo no processo, como preconizado por Fiorentini (2004). As escritas individuais se tornaram coletivas-colaborativas conforme os autores se mostravam desejosos em compartilhar suas vivências, tanto de forma oral, durante a atividade no VI SELEM, e depois nos vários momentos em que o grupo se reuniu para ler, discutir, comentar e sugerir, transcendendo o proposto, o planejado e o vivido inicialmente.

Embora o texto esteja subdividido em seções, ele está permeado de sugestões e reflexões de todos os autores. Assim, trazemos o resultado desse movimento no qual daremos ênfase, em um primeiro momento, à visão do participante cursista; em seguida, de duas professoras que ministraram um dos módulos e de uma professora que esteve na gestão.

## VIVÊNCIAS COMPARTILHADAS POR UM CURSISTA

Escrever pode ser desafiador para professores, principalmente para professores de matemática que nem sempre são instigados a produzir textos. Durante minha graduação no curso de Licenciatura em Matemática, meus professores solicitavam produções textuais como análises de entrevistas, projetos de pesquisa, ensaios, artigos científicos, relatórios de observações de aulas de outros professores e de aulas por mim ministradas. Porém, após meu ingresso na atividade profissional como docente, a escrita ficou restrita aos relatórios pedagógicos sobre os estudantes, às produções de materiais didáticos e aos preenchimentos burocráticos dos diários de classe. A escrita reflexiva só voltou a fazer parte do meu trabalho quando encontrei as Feiras de Matemática, um movimento presente em diversos estados e que constitui um espaço para divulgação de trabalhos relacionados

à matemática, que foram produzidos por estudantes, professores e pela comunidade em geral.

Na participação das Feiras, faz-se necessário escrever um relato de experiência sobre o trabalho apresentado, bem como ler os relatos dos colegas expositores no processo de avaliação. Mesmo assim, com todas essas vivências envolvendo leitura e escrita, produzir esses diferentes tipos de textos sempre foi um desafio. O que escrever na primeira linha quando o texto ainda é uma página em branco? Quais são os elementos essenciais que cada tipo de texto deve apresentar? Será que este parágrafo ficou claro? São tantas as perguntas que surgem antes de iniciar uma escrita que não há como não sentir insegurança.

Com o tempo, fui lendo textos de outros autores e aprendendo a extrair deles as estruturas básicas, o tipo de escrita, a forma de expor as ideias, entre outros elementos que me servem até hoje como ferramentas. Hoje, consigo perceber que as dificuldades para escrever que vivi no passado se deram, também, por eu nunca ter realizado um estudo cujo objeto de análise fosse os diferentes tipos de textos. Imagine a minha alegria quando a SBEM-SC organizou o curso “Os processos de escrita do professor que ensina matemática”, pensado por e para os professores que ensinam matemática.

Criei boas expectativas sobre o curso, e todas elas foram atingidas. Os professores do curso organizaram os módulos de modo exemplar, com bons textos teóricos e exercícios práticos que me permitiram aprofundar os estudos sobre as características e objetivos de diferentes gêneros textuais, como relatos de experiência e artigos científicos. Pude revisitar muitas coisas que eu já havia aprendido, e também pude me aprofundar em referenciais teóricos e exemplos que trouxeram novas aprendizagens e me deixaram com mais segurança para escrever. O curso me oportunizou estudos que me fizeram criar novos olhares sobre a importância das produções textuais como produtos das pesquisas, práticas e reflexões dos desafios que professores enfrentam cotidianamente.

Para além dos aprendizados que adquiri o curso promoveu, em mim, a confiança necessária para fomentar. Em uma reunião pedagógica, após realizarmos uma intensa discussão sobre o uso das redes sociais para a divulgação das nossas práticas, propus que construíssemos uma revista para a divulgação de relatos de experiências escritos por nós. Assim surgiu a Revista Okaza<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> A Revista Okaza está no *site* da EEB Professor Benonívio João Martins, acessível pelo endereço <<https://sites.google.com/site/escolabenonivio/revista-okaza>>. O nome da revista, seu processo de construção e seus

Decidimos que a revista também seria um movimento político em defesa da escola pública plural e um exercício de formação continuada para suprir, em partes, as carências das formações da nossa Rede. Cabe ressaltar que a proporção de professores(as) que escreveram para a primeira edição foi singela. Eu e outra professora incentivamos nossos colegas a se sentirem valorizados, confortáveis e seguros para escrever e divulgar. Percebemos que alguns docentes não enxergavam suas práticas como relevantes o suficiente para serem publicadas em uma revista. Outros se sentiam pressionados a escrever longos textos (como somos acostumados a produzir para publicar em eventos e periódicos), bem como aqueles que mostraram receio em expor o que fizeram (e como fizeram) em suas aulas.

Munido dos estudos que fiz a partir do curso, consegui convencer diversos colegas sobre a importância da escrita do professor. Assim, juntos aprendemos que escrever sobre a própria prática, ler sobre as práticas dos nossos pares e compartilhar nossas vivências constitui uma formação continuada eficiente e promissora

Parar, pensar, refletir, estruturar, argumentar, narrar, analisar e concluir são apenas alguns dos tantos verbos que nos perseguem quando estamos construindo um texto sobre aquela aula “super legal” (às vezes nem tanto), sobre aquela reflexão, sobre aquela discussão que participamos na escola e sobre tantas outras coisas que vivenciamos todos os dias nas escolas. Com o curso da SBEM-SC, aprendi a valorizar ainda mais as minhas produções textuais e as de outros professores, tendo a certeza de que os relatos de experiência são excelentes textos para auxiliar nas situações difíceis que encontramos no chão da sala de aula.

Após essa caminhada, ficou claro que os professores podem aprender uns com os outros, por meio de textos feitos por eles e para eles. É desafiador, mas é também animador e fantástico tudo o que podemos alcançar quando nos permitimos escrever e fazer circular nossas produções.

## **DO OLHAR DE DUAS PROFESSORAS COLABORADORAS**

O chamamento para colaborar com o Curso de Processos de Escrita de Professores que Ensinam Matemática foi desafiador. Trazemos, aqui, aspectos sobre a organização e desenvolvimento de um dos módulos do curso. Apontamos algumas expectativas e desafios, bem como as contribuições para a nossa prática profissional.

---

objetivos estão descritos no editorial da primeira edição. Convidamos você para conhecer esse projeto desenvolvidos por professores de uma escola pública e se inspirar.

Neste movimento, além de abordarmos o trabalho colaborativo desenvolvido, indicamos os frutos desta experiência, corroborando com Larrosa (2002, p. 26), que concebe a experiência como “[...]aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

No final de 2018, a professora Marisol recebeu um e-mail da professora Morgana (Instituto Federal Catarinense, *campus* Rio do Sul) que, na condição de membro da Diretoria da SBEM-SC (gestão 2017-2020), divulgava as ações previstas, dentre estas a oferta de um curso de formação abrangendo iniciação à escrita científica. Foi realizado um convite para colaborar como professora formadora do Curso que estava previsto para ocorrer em 2019, bem como elaborar o 2º Módulo do Curso, que tratava da importância do projeto para a escrita de um texto científico. Assim sendo, por acreditar na potencialidade de um trabalho colaborativo, o convite foi estendido à colega Bruna, atuante como professora substituta na instituição, na época.

Com o aceite, a parceria se efetivou. Passamos a nos organizar de maneira colaborativa, pois as expectativas com o novo eram de ambas. Entre uma aula e outra, os diálogos se intensificaram e o planejamento começou a ser delineado. O processo de elaboração do módulo, sob nossa responsabilidade, revelou sentimentos como o de reconhecimento, de ansiedade e de expectativas, traduzidos em desafios.

O *reconhecimento* perpassou pela confiança depositada em nossos trabalhos; a *ansiedade*, pois se tratava da primeira vez que trabalharíamos em um curso na modalidade à distância; e as *expectativas* ocorreram em virtude do envolvimento com diferentes participantes, considerando que não tínhamos contato com os mesmos anteriormente.

Os desafios tendem, ao mesmo tempo, a nos provocar e a nos inquietar. Assim, entre uma conversa e outra, íamos planejando e organizando o módulo sob nossa responsabilidade, sobretudo diante da renovação e da mobilização da Diretoria da SBEM-SC, com uma ação significativa e potencializadora envolvendo professores que ensinam matemática - tanto aqueles em formação, quanto os mais experientes nas instituições de ensino.

Já não éramos apenas duas, mas um micro-coletivo que estava envolvido com o planejamento e com as ações para a consolidação de um curso, pois já não planejávamos sozinhas. Assim, foi-nos despertada uma aproximação do *co-laborativo*, no sentido de Boavida e Ponte (2002) e de Fiorentini (2004). Em uma ação colaborativa para a

organização e planejamento do curso, no mês de dezembro de 2018 foi realizada uma primeira reunião via *Skype* com a coordenação e com os pares que estavam envolvidos com a proposta. Foram dadas as orientações gerais relativas ao curso (cronograma, estrutura e avaliação), considerando que o início das atividades com os participantes tinha previsão de acontecer no segundo semestre de 2019.

No movimento de planejar, muitos foram os questionamentos realizados. Precisávamos elaborar o módulo considerando a etapa já executada, tratando com fluidez as etapas que se seguiam, além de compreender *para quem* estaríamos oferecendo o curso, com vistas a contribuir para a construção da avaliação final. No mês de abril de 2019, algumas perguntas guiaram nosso planejamento, as quais tinham relação com: o público, a operacionalização, o recurso da plataforma (e suas interações), o material a ser disponibilizado aos participantes-cursistas (seja escrito ou audiovisual, além dos textos - de modo que estivessem articulados com os módulos ante e sucessivos) a avaliação, dentre outros.

Começamos a delinear melhor o nosso módulo. Partimos inicialmente em busca de textos que evidenciassem a produção de narrativas, cuja intencionalidade era trazer a prática do professor que ensina matemática como protagonista, ou seja, aquilo que fosse expressamente significativo, no âmago da experiência docente. Esses textos serviram de base para a elaboração das narrativas, tendo em vista o planejamento e a possibilidade de se tornar, quiçá, um objeto de estudo científico.

Ainda preocupadas com a articulação entre os módulos, o segundo módulo foi organizado em dez horas e em quatro etapas: (i) A importância do ato de planejar; (ii) O ato de investigar; (iii) Elementos constitutivos de um projeto científico; (iv) A construção de um projeto científico. Para o desenvolvimento dessas etapas, via plataforma Canvas<sup>7</sup>, foram disponibilizados vídeos elaborados pelas professoras com conteúdos relativos ao tema do planejamento, bem como foram propostas algumas atividades assíncronas por meio de *chat* e/ou de fórum na plataforma *online*.

Uma das atividades propostas consistia na interação, via Fórum, de dúvidas ou questionamentos a partir do protagonismo das experiências vivenciadas, com um olhar sobre a prática profissional a partir do registro da professora Maria das Graças dos Santos Abreu (2003), professora da Educação Básica do estado de São Paulo e participante do Grupo de Sábado (GdS/Unicamp), que relatou um episódio de sala de aula com turmas

---

<sup>7</sup> A plataforma será melhor detalhada adiante.

da 6ª série e 2º ano do Ensino Médio por meio do texto “*Se inscrever é colocar dentro, então o errado é que está certo*”.

Com o texto, os cursistas deveriam identificar, a partir da narrativa pessoal, os elementos constitutivos de um projeto científico. Com efeito, os participantes trouxeram os elementos, além de uma riqueza de comentários oriundos das suas próprias experiências. Foi na leitura e devolutiva dos comentários que nós, enquanto formadoras, íamos discutindo, fazendo reflexões e considerações colaborativamente sobre a complexidade que envolve a prática docente e a necessidade de refletir sobre ela. Logo, o processo de escrita se mostrou um importante instrumento que (des)vela (no sentido de “tirar o véu”, a cortina, a nebulosidade) e revela situações práticas e aprendizagens que estão presentes no exercício do professor que ensina matemática.

Neste processo, mencionamos também os desafios com relação a gravação do módulo. Apesar de, em uma proposta inicial haver um local adequado para tal, intercorrências impossibilitaram que todos os formadores efetivassem a gravação em um estúdio único, no caso da UFSC. Nessas circunstâncias, os responsáveis por cada módulo fizeram a gravação nas condições que possuíam e, diante do tempo e da distância geográfica em que nos encontrávamos, acabamos por gravar os vídeos em casa.

Produzimos o material audiovisual na sala de jantar com um celular e com um tripé improvisado, apoiado sobre uma pilha de livros, além do manejo com os sons externos (como ruídos da casa ou carros de som ou caminhões que passavam na rua) ou qualquer outro barulho. Esses desafios foram constantes, mesmo que posteriormente os vídeos fossem editados por um bolsista, colaborador do curso.

Apesar dos desafios oriundos desde o primeiro contato, destacamos a gravação dos vídeos como o mais (in)tenso, pois foram profundos diálogos. Tenso, considerando a ansiedade e preocupação de produzir um material e desenvolver um módulo naquelas condições. Contudo, foi uma experiência muito significativa. Lembramos que a organização e planejamento do módulo foi realizada para um curso pensado e gravado no ano de 2019, em que as tecnologias utilizadas ainda não eram tão familiares. Foi posteriormente, com a pandemia em 2020, que o cenário mudou completamente, trazendo uma intimidade e, por vezes, uma informalidade, quando a nossa casa se tornou parte de um ambiente de trabalho regado por plataformas de áudio e vídeo. Ou seja, uma quebra de concepções relacionadas ao ambiente de aprendizagem (estética e conteúdo).

Na esteira desses desafios, destacamos que, desde o aceite do convite, o envolvimento, o planejamento do módulo e a execução de todas as etapas previstas contribuíram para o nosso próprio desenvolvimento profissional, pois foi necessário sair da “zona de conforto” e trabalhar de forma colaborativa, uma prática não tão usual entre os pares. Ao falarmos em zona de conforto, fazemos referência a Skovsmose (2008), entendendo as possibilidades inerentes ao se colocar em uma zona de risco. Para o autor, “[...] segurança e previsibilidade podem estar associadas à zona de conforto, enquanto novas oportunidades de aprendizagem podem estar associadas à zona de risco” (SKOVSMOSE, 2008, p. 49). No nosso caso, a zona de risco se configurou no fazer colaborativo ao qual nos dispomos enquanto formadoras e colaboradoras do curso.

A respeito do movimento de interação embasado na experiência da professora, Abreu (2003) trouxe discussões importantes que foram sistematizadas pelas professoras formadoras a partir de um relato de experiência, compartilhando as aprendizagens oriundas da interação obtida. Enquanto formadoras de Cursos de Licenciatura em Matemática e/ou Pedagogia, já adotamos a prática de escrita e leitura por ser um recurso altamente potencial para a reflexão da prática dos professores em formação.

Nos *Estágios*, por exemplo, iniciamos a disciplina a partir daquilo que é mais genuíno aos estudantes: a produção de uma narrativa da sua própria história estudantil e de seu processo de escolarização, bem como o modo como os futuros professores veem e concebem a escola. Essa prática de escrita é um espaço para potencializar e explorar os saberes docentes e da experiência (TARDIF, 2002), tendo a reflexão como fundamental no processo de tornar-se professor.

Entendemos que esse é um processo lento, mas acreditamos que ampliar espaços para essa prática de escrita, em um processo de sistematização e reflexão, auxilia na constituição da identidade profissional (CYRINO, 2017). Essa reflexão pode provocar (des)cobertas e inquietações que merecem ser aprofundadas e se tornarem um motivador para um estudo ou investigação científica. Nessa direção, aprendemos a ouvir mais nossos estudantes, dando espaço para as suas vivências, ao mesmo tempo em que estamos mais atentas às situações e episódios de aula. Esse é um exercício constante da profissão e que traz um novo sentido à prática docente e ao processo de ensinar e aprender matemática. Também entendemos que o curso promoveu um processo reflexivo através da proposta do Módulo. Como professoras, podemos afirmar que alguns frutos já são visíveis, como expresso pelos nossos licenciandos sobre a experiência com o Curso:

[...] a escrita é um dos métodos onde conseguimos expressar nossas ideias e concepções, é por meio dela que conseguimos atingir outras pessoas. **Sou estudante do curso de licenciatura em Matemática e afirmo através desse depoimento, que a escrita é uma das melhores práticas de reflexão.**<sup>8</sup>

Por fim, registramos nossa gratidão a Diretoria Regional da SBEM-SC pela oportunidade em contribuir com o (nosso) desenvolvimento profissional, a saber, na formação inicial e/ou continuada de professores que ensinam matemática no estado catarinense.

## **DO OLHAR DA GESTÃO: MEMÓRIAS, IDEIAS E FATOS**

Depois de explicitadas as percepções de um cursista e das professoras organizadoras de um módulo da ação formativa, apresentamos um pouco de como surge e se materializa a primeira edição do curso “*Os Processos de Escrita do Professor que Ensina Matemática*”. Tal ação consistiu em uma das ações da Sociedade Brasileira de Educação Matemática regional Santa Catarina, elencada em 2018. Ela floresceu dos e nos diálogos de um grupo que pretendia movimentar a Educação Matemática Catarinense, ao mesmo tempo em que buscava reativar a diretoria da SBEM neste estado, que estava sem representantes desde o ano de 2013.

No decorrer do ano de 2018, pensamos em algo que pudesse colaborar com a formação do professor que ensina matemática no estado, principalmente para os que atuam na Educação Básica, percebido a potencialidade de formação que esse curso poderia oferecer, no que tange o registro de propostas, práticas pedagógicas e pesquisas.

A Feira de Matemática que acontece em Santa Catarina desde 1985 e da qual participam principalmente estudantes e professores da Educação Básica nos fornece esse diagnóstico. Afinal, a maior parte de nossas discussões foram impulsionadas em virtude das nossas participações nas Feiras, movimento esse que passou a ter uma memória a partir da publicação dos Anais, iniciada em 1999. Scheller e Gonçalves (2015) perceberam que há, por parte dos participantes, “dificuldades no movimento discursivo e textual entre o saber fazer próprio da atividade desenvolvida a um saber dizer próprio da atividade escrita estruturada”. As autoras também afirmam que os participantes podem não estar tendo dimensão da importância do registro escrito dessas produções.

---

<sup>8</sup> Extraído do Boletim SBEM-SC. Disponível em: <https://www.sbemsc.com/boletim-informativo-2017-2020>.

Nesse sentido, em meio a diálogos e afastamentos do objeto fomos constituindo a história do curso entrelaçada à história da diretoria 2017-2020, planejando o curso cuja temática era a escrita do professor, escrita essa que perpassaria por vários gêneros - da narrativa ao artigo científico. Além disso, defendemos que a presença de representantes de diferentes entidades seria propícia para congregare interessados em Educação Matemática no estado. Assim, sete sócios oriundos de quatro diferentes instituições de Ensino Superior aceitaram o convite para colaborar com a SBEM-SC e planejar a formação, que ao final foi constituída conforme Quadro 01.

**Quadro 01** - Temáticas e respectivos responsáveis pelos módulos do Curso na edição 2019

	Módulo	Responsável	Data	CH
1	A arte e a importância da escrita do professor que ensina matemática	Regina Célia Grando (Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC)	8 jun	10h
2	A importância do projeto para a escrita do Texto científico	Marisol Vieira Melo (Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS)  Bruna Larissa Cecco (UFFS)	22 jun	10h
3	Trabalho científico: diferenças e semelhanças entre o relato de experiência e o artigo de pesquisa empírica.	Everaldo Silveira (UFSC)	10 ago	10h
4	O texto na forma de relato de experiência – da caracterização à operacionalização.	Regina Helena Munhoz (Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC)	24 ago	10h
5	O texto na forma de artigo de pesquisa empírica – da caracterização à operacionalização.	Niguelme Arruda (IFSC)	14 set	10h
6	Critérios de Avaliação de um texto científico e os critério <i>ad hoc</i>	David Antonio da Costa (UFSC)	28 set	10h
7	O texto científico em sua materialização – a avaliação.	SBEM-SC	Até 31 dez	40h

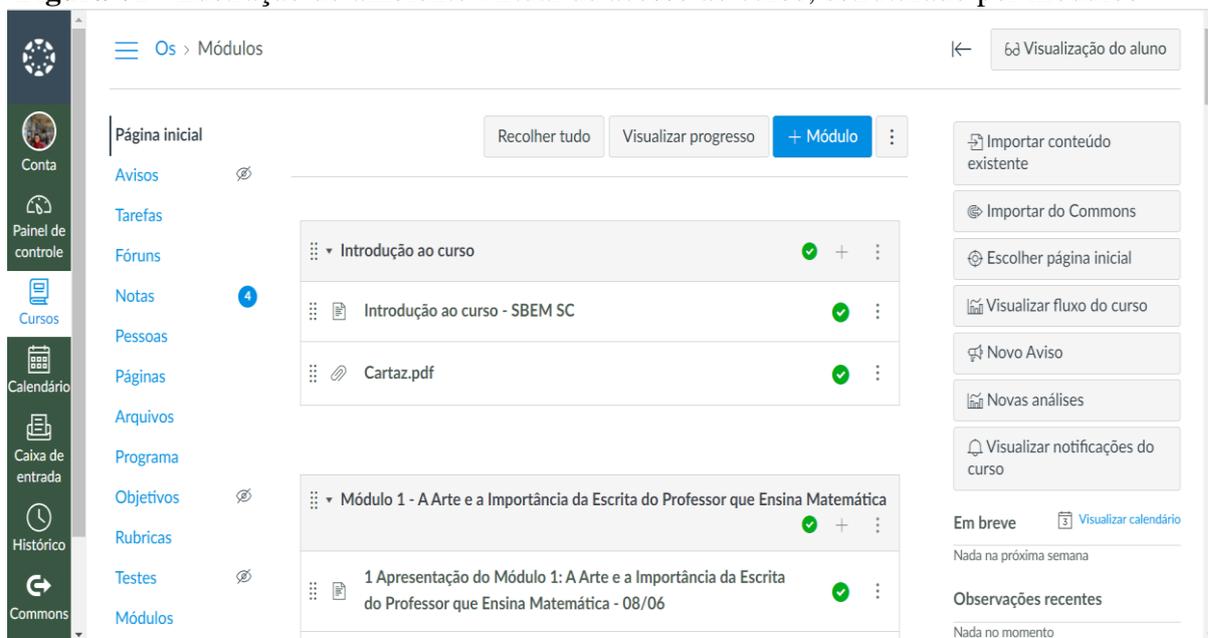
Fonte: Projeto do Curso (2019)

Os módulos foram planejados de acordo com a autonomia do(s) responsável(eis), tendo maior período de realização o último deles, destinado ao registro do trabalho final.

Este se tratava de uma produção escrita a partir de um dos gêneros discutidos no curso, pré-requisito para a conclusão e direito à certificação de 100 horas. A ideia era que os estudos disponibilizados pelos seis primeiros módulos subsidiassem a elaboração desse. Caso persistissem dúvidas, haveria um grupo constituído pelos membros da diretoria da SBEM-SC para orientação. Esses membros foram os responsáveis por um *feedback* dado a cada uma das versões da produção escrita dos concluintes, o que permitiu potencializar as aprendizagens e dar continuidade às ações formativas fomentadas, de início, pelos professores dos módulos.

Como forma de tornar pública essa pretensão, no início de 2019 intensificou-se a divulgação do curso via e-mail, nas redes sociais *facebook e instagram* da SBEM-SC. Além disso, divulgou-se junto à secretaria estadual de educação, às secretarias municipais de educação e às várias instituições de ensino superior em que há cursos que formam professores que ensinam matemática. Assim, no caminhar, a estrutura do curso foi surgindo, tomando forma e florescendo. A individualidade de cada um contribuiu para a constituição do grupo, que além dos formadores e de membros da diretoria da SBEM-SC, foi somada aos 109 inscritos que tinham como ponto de encontro um lugar virtual, um espaço organizado na plataforma do *Canvas*. A Figura 01 ilustra o ambiente virtual planejado para o desenvolvimento dos módulos e cumprimento do cronograma inicial.

**Figura 01** - Ilustração do ambiente virtual de acesso ao curso, estruturado por módulos



Fonte: Os autores (2021)

Adentrando na plataforma, os cursistas tinham contato com uma página para cada um dos módulos, preparada a partir do planejamento do(s) responsável(eis) e organizada pela coordenação do curso. Cada módulo era disponibilizado somente a partir da data prevista no cronograma, ficando à disposição dos cursistas até a conclusão do curso. Desse modo, eles poderiam visitar cada módulo livremente. Destacamos que a participação nos fóruns e *chat* era opcional, mas o texto previsto no módulo 7 era obrigatório e pré-requisito para certificação.

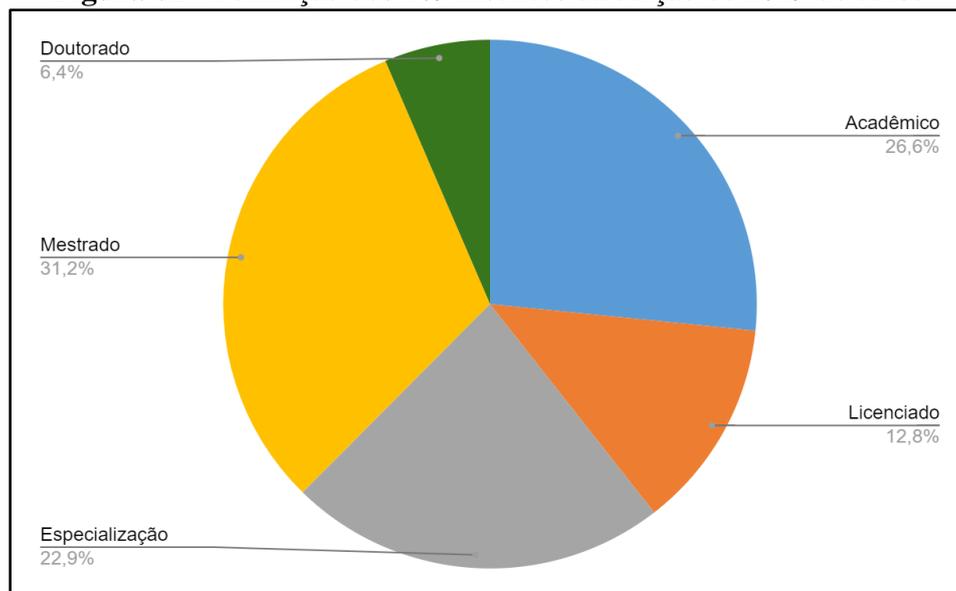
Navegando nos módulos, os cursistas encontravam estrutura disponibilizada para o desenvolvimento de cada módulo: conheciam o plano de ensino, tinham acesso a materiais de estudo e vídeos com encaminhamentos e informações sobre o que desenvolveriam naquele período, registravam percepções nos fóruns e participavam das atividades. Enfim, possuíam instruções e espaços para aventurar-se em sua formação.

Ao longo do caminho, tivemos indícios de que o planejamento temporal necessitaria de modificações, alongando a data de entrega do trabalho final, até então prevista para dezembro de 2019. Dentre as motivações, destacamos o excesso de trabalho e de atividades acadêmicas, o que limitaria o tempo para realização do trabalho final. Desse modo, estabelecemos para março de 2020 a data limite para entrega.

### **Dos inscritos e dos concluintes**

Quem foram esses cursistas? De onde eram? Quais seus anseios? Essas e outras interrogações nos impulsionaram a trazer algumas considerações sobre o público que o curso alcançou. Todo o intenso movimento de divulgação corroborou para que tivéssemos 109 inscritos, oriundos das várias regiões do estado e de diferentes níveis de formação, conforme ilustra a Figura 02.

**Figura 02** - Formação dos 109 inscritos da edição de 2019 do curso



Fonte: Os autores (2021)

Essa distribuição evidencia que a escrita pode ser foco de interesse de diversas pessoas e que independe de sua formação. Mesmo pessoas com formação *stricto sensu* viram o curso como uma possibilidade para desenvolvimento profissional, mostrando que nenhum nível de educação formal nos deixa “acabados ou formados”. Isso confirma o dito por Nóvoa (2009), de que há profissionais da educação que estão em constante atitude de indagação, jamais se sentindo ‘formados’ e sabedores de tudo.

Destacamos o expressivo número de 29 licenciandos inscritos, advindos de instituições como IFC - *campus* Rio do Sul, Camboriú, Concórdia e Sombrio, UFFS, UDESC e Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). A maioria cursa Licenciatura em Matemática, mas também registramos Pedagogia e Licenciatura em Química. Dos 29, apenas cinco já lecionavam, sendo registrados três deles como concluintes do curso.

Ao final, tivemos 21 concluintes que receberam certificação de 100 horas, emitida pela SBEM-SC. Dentre eles, tivemos representantes de distintas regiões de Santa Catarina e de vários níveis de formação, com destaque aos já então mestres. Na Tabela 01, temos a distribuição quanto ao nível de formação desses concluintes. Ainda em relação ao perfil deles, como podemos visualizar na Tabela 02, o curso mobilizou pessoas que atuam em instituições de caráter privado e público de distintas redes de ensino - municipal, estadual e federal.

**Tabela 01** - Distribuição dos 21 concluintes quanto ao nível de formação

Nível de formação	Quantidade	Percentual (%)
Acadêmico/ licenciando	3	14,3
Licenciado	3	14,3
Especialização	6	28,6
Mestrado	8	38,1
Doutorado	1	4,8

Fonte: Os autores (2021)

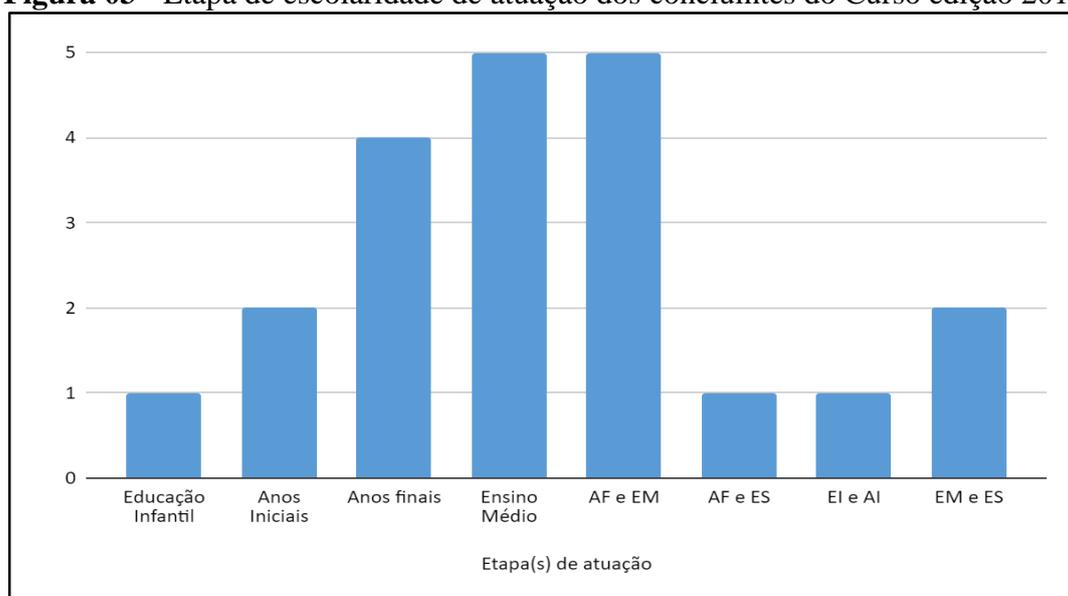
**Tabela 02** - Distribuição dos 21 concluintes quanto a rede de ensino de atuação profissional

Rede de ensino de atuação	Quantitativo
Pública estadual	7
Pública municipal	3
Pública federal	4
Privada	3
Pública municipal e estadual	2
Pública municipal e privada	1
Pública estadual e privada	1

Fonte: Os autores (2021)

No tocante ao nível de educação e etapa(s) de escolaridade em que os concluintes atuam, destacamos que há predomínio da Educação Básica, com atuação nos Anos Finais e/ou Ensino Médio. Isso indica que a maior parte deles advém de formação em licenciatura em Matemática. No entanto, o curso também mobilizou três participantes que ensinam matemática na etapa anterior ao sexto ano, indicando que a Educação Matemática pode estar alcançando profissionais da pedagogia, o que é relevante, considerando que estes também são professores que ensinam matemática.

**Figura 03** - Etapa de escolaridade de atuação dos concluintes do Curso edição 2019



Fonte: Os autores (2021)

Os participantes tinham anseios de se aventurar na formação. Várias foram as expectativas, traduzidas com verbos como aprender, ampliar, aprimorar, qualificar, melhorar, aprofundar e desenvolver. Todas fazendo referência a uma práxis permeada pela escrita, categorizada por: (i) ampliação de conhecimentos teórico-práticos em Educação Matemática; (ii) aprimoramento do processo de ação-reflexão-ação da prática pedagógica por meio da escrita; (iii) aprofundamento do processo reflexivo que envolve qualquer escrita com vistas à sua melhoria.

A partir de alguns aspectos trazidos acerca dos concluintes, podemos indicar, neste caso, que o professor pode estar motivado por formação. Livre, tocado, interessado por uma aventura formativa “[...] que o leve para além de si, para depois voltar a trazê-lo ao local de partida” (LARROSA, 2019, p. 99), porém transfigurado, transformado. Isso que esperamos que essa formação tenha construído.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No movimento de elaboração da mesa temática e da construção desse texto, cada um dos participantes, seja na condição de cursista, de formadoras ou de gestão, explorou esse movimento com experiências individuais, ocupando seu espaço de vivência, de fala e de escuta. Munidos dos aprendizados gerados pelo curso, traçamos algumas considerações, que surgiram em um processo colaborativo de reflexão e coparticipação, no sentido etimológico da palavra, *copartícipe*, de fazer parte de um processo que é simultaneamente coletivo e individual.

Na retomada e nas discussões desse coletivo, indicamos a intenção presente em cada módulo, em torno de um curso com o objetivo de proporcionar subsídios teórico-metodológicos para a escrita de textos. Essa intencionalidade foi percebida em torno dos textos e das discussões levantadas pelos formadores, considerando o público destinado e as formas de contribuir com as práticas de professores que ensinam matemática, demonstrando a importância dos pares e o diálogo como meio de reflexão e aprendizagem.

Assim, a proposta do curso constituiu-se como um espaço formativo para os cursistas participantes, os quais tiveram a oportunidade de refletir sobre sua própria prática diante do registro dela, em um processo onde a leitura e a escrita se fizeram presentes. Por meio de tal proposta, foi possível ressignificar a ação de ensinar, diferentemente das formações “engessadas”, globais e verticalizadas que muitas vezes são oferecidas aos professores. O curso se mostrou um espaço formativo que poderá ressoar ainda mais forte, quando propósitos deste tipo transcenderem ações isoladas e se tornarem políticas públicas para a formação de professores.

Enfatizamos o quanto essa experiência provocou uma situação de (des)conforto (no sentido de “saída” da zona de conforto), de aprendizado e de reflexão. Como formadoras, indicamos o quanto a reflexão fez parte deste processo, e que apesar de vivenciarmos a mesma experiência, cada uma de nós a vivenciou e colaborou de forma diferente, o que certamente também se efetivou com os participantes do curso.

Por fim, entendemos que a organização da SBEM-SC em torno do curso esboça a preocupação desta sociedade com a Educação Básica e Superior, com um olhar mais acentuado para a educação matemática, uma vez que oportuniza um espaço de construção e discussão.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. G. S. Se inscrever é colocar dentro, então, o errado é que está certo. In: FIORENTINI, D.; JIMÉNEZ ESPINOSA, A. **Histórias de aulas de matemática: compartilhando saberes profissionais**. Campinas: FE/Unicamp, Cempem, 2003, p. 53-56.

BOAVIDA, A. M.; PONTE, J. P. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In: GTI (Ed.) **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002, p. 43-55.

CYRINO, M. C. C. T. Identidade Profissional de (futuros) Professores que Ensinam Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 10, n. 24, 31 dez. 2017.

FIorentini, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.). **Pesquisa qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 47-76.

LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 6. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2019.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, jan./abr., 2002.

NÓVOA, A. **Formação Permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

SCHELLER, M.; GONÇALVES, A. Do saber fazer ao saber dizer: reflexões a respeito da autoria e coautoria das produções em Feiras de Matemática. In: HOLLER, S. A. O. *et al.* (Org.) **Feiras de matemática**: percursos, reflexões e compromisso social. Blumenau: IFC, 2015. p. 50-66.

SKOVSMOSE, O. **Desafios da reflexão em educação matemática crítica**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.