**ENTREVISTA: REGINA CÉLIA GRANDO****INTERVIEW: REGINA CÉLIA GRANDO****Regina Célia Grando [1]****Nilce Fátima Scheffer [2]****Resumo**

Esta Entrevista foi realizada com a professora Dra. Regina Célia Grando por e-mail, na data de 11/12/2024. Neste diálogo, ela faz um resgate de sua vida e atuação na Educação e Educação Matemática, desde quando ela ingressou na escola, até constituir-se professora, na Licenciatura em Matemática. Sua vida volta-se à Educação e Educação Matemática, dedicação à pesquisa, extensão e pós-graduação. Nesta entrevista, Regina apresenta um recorte da sua história e trajetória de vida desde a opção pela carreira do magistério para ser professora de Matemática, até a formação de professores de Matemática, caminho que vem seguindo, há muitos anos, pela Educação Matemática, ao lado de pesquisadores e professores, por atuar em cursos de Graduação, Pós-Graduação e na SBEM.

Palavras-Chave: Educação Matemática; Ensino e Aprendizagem; Formação de Professores

Abstract

This interview was conducted with Professor Dr. Regina Célia Grando by email, on 12/11/2023. In this dialogue, she recounts her life and work in Education and Mathematics Education, from when she entered the school, until she became a teacher, in the Mathematics Degree. Her life is focused on Education and Mathematics Education, dedication to research, extension and postgraduate studies. In this interview, Regina presents a snippet of her story and life trajectory from choosing a career in teaching to be a Mathematics teacher, to the training of Mathematics teachers, a path that she has been following, for many years, in Mathematics Education, alongside researchers and teachers, by working in Undergraduate and Postgraduate courses and at SBEM.

Keywords: Mathematical Education; Teaching and Learning; Teacher Training

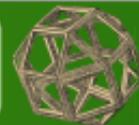
[1] Pós-Doutora em Educação Matemática pela UNESP. Mestre e Doutora em Educação pela UNICAMP, Licenciada em Matemática pela UNICAMP, Professora Titular do Centro de Ciências da Educação, Departamento de Metodologia de Ensino e docente do Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Líder do GEPPROFEM- Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos em Educação Matemática e do ICEM - Grupo de estudos de Insubordinação Criativa em Educação Matemática. Sócia da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação(ANPED).

e-mail:regrando@yahoo.com.br;LATTES:<http://lattes.cnpq.br/6878232320203358>;ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2775-0819>

[2]Pós-Doutora em Educação Matemática pela RUTGERS Universidade do Estado de Nova Jersey - EUA; Mestre e Doutora em Educação Matemática – UNESP – Rio Claro SP; Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS: Programas PPGE, e PPGPE, Líder do Grupo de Pesquisa: TIC, Matemática e Educação Matemática-GPTMEM-UFFS.

e-mail:nilce.scheffer@uffs.edu.br;LATTES:<https://lattes.cnpq.br/5954694026735663>;ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9199-9750>



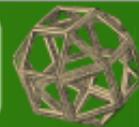


ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA DRA. REGINA CÉLIA GRANDO, POR E-MAIL NO DIA 11/12/2024

UMA BREVE APRESENTAÇÃO DA ENTREVISTADA

Tem experiência na pesquisa e prática em Educação Matemática, com ênfase em Prática Pedagógica e Formação Docente, atuando principalmente nos seguintes temas de investigação: formação de professores que ensinam matemática, desenvolvimento profissional docente, educação matemática e infância, jogo e resolução de problemas. Foi presidente nacional da Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM (2016-2019), foi coordenadora do GT 19 - Educação Matemática da ANPED (2011-2015) e Coordenadora da Câmara de Pesquisa do Centro de Educação - CED/UFSC (2020-2024). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (2009-2011).





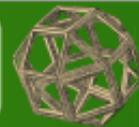
Nilce:

1. Professor(a) Regina Célia Grandó, contextualize sobre a sua vida e trajetória na Educação Matemática.

Regina:

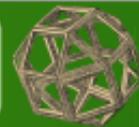
Aos oito anos de idade, decidi que seria professora de Matemática. Minha história em muito se aproxima de vários professores que, quando criança, brincavam de “escolinha” com as bonecas e os colegas de escola. Essa escolha foi sem dúvida muito influenciada pela minha família. Sou filha de professor de Português, Francês e Latim. Meu pai foi professor da educação básica durante 38 anos em escolas públicas e privadas na cidade de Campinas. Com sua profissão sustentou os sete filhos. Sou a mais nova. Minhas três irmãs mais velhas são professoras. Duas delas de Matemática e uma de Educação Infantil e Anos Iniciais. Desde muito cedo acompanhava a rotina do trabalho docente: correções de provas, preparação de aulas, preenchimento do diário de classe, discussões sobre aprendizagem de alunos, uso de instrumentos nas aulas de Matemática como compasso, régua e transferidor. Tive a oportunidade de acompanhar minha irmã em um projeto educacional em que ela fez um curso sobre a pedagogia científica montessoriana e desenvolveu atividades nessa perspectiva teórica com alunos de escola pública e eu me encantava com os materiais, como o material dourado, as barras cuisenaire, o ábaco e as fichas de leitura. Aliado a isso, acompanhava as discussões no campo político das condições do trabalho docente. Eram tempos difíceis em que o governador do estado, então o Sr. Paulo Maluf, impunha um sucateamento do ensino nas escolas da rede pública estadual. Dessa forma, reconheço, na minha infância, as marcas do desejo de ser professora, de ensinar aos outros e imitar minhas irmãs e meu pai.

Durante toda a minha formação na Educação Básica procurava me dedicar à Matemática mais do que a outras disciplinas, porque sentia certa facilidade, gostava e ensinava minhas colegas que tinham mais dificuldades. No Ensino Médio, tive uma das experiências mais marcantes na minha formação enquanto professora e pesquisadora. Por fazer o curso com ênfase em exatas tínhamos duas aulas extras semanais com uma segunda professora de Matemática. Essa disciplina se chamava “complementos da matemática”. Nessa disciplina, a professora optou por trabalhar durante um ano com os conteúdos voltados à Análise Combinatória e Probabilidade



(2º ano do EM) e durante um ano com Geometria Plana e Espacial (3º ano). A perspectiva de abordagem desses conteúdos era pela Metodologia de Resolução de Problemas. Os conteúdos eram desenvolvidos a partir de problemas que ficavam cada vez mais complexos. Passávamos madrugadas, eu e minhas colegas, ao telefone (que era a única tecnologia que dispúnhamos) tentando resolver os problemas. A diversão era levar “as nossas descobertas” na próxima aula em que éramos ouvidas, em que podíamos socializar nossos “achados” e conclusões. Nesses dois anos tive o prazer de aprender matemática por meio da investigação, do levantamento de hipóteses, da análise, da produção de conhecimento e da sistematização.

Logo que concluí o Ensino Médio ingressei no Ensino Superior no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no ano de 1987. Tinha a expectativa de me formar professora de Matemática da Educação Básica, como minhas irmãs. O primeiro ano do curso foi basicamente de disciplinas da Matemática Pura, mas tive a oportunidade de conhecer um pouco sobre Educação Matemática na Semana de Estudos do Instituto de Matemática, Estatística e Ciência da Computação (IMECC). Naquela semana assisti a uma palestra proferida pela Profa. Dra. Beatriz D’Ambrosio, que havia se recém doutorado nos USA e falou sobre o fracasso do Movimento da Matemática Moderna no Brasil, sua tese de doutorado. No ano seguinte, 1988 a professora Beatriz foi contratada pela Unicamp e fui procurá-la para me envolver nas discussões no campo da Educação Matemática. Naquele momento sentia que era uma forma de complementar a minha formação que até então estava sendo basicamente em conteúdos matemáticos e não na perspectiva pedagógica que eu almejava para ser professora. A professora Beatriz nos acolheu, eu e algumas amigas do curso, no âmbito do LEM (Laboratório de Ensino de Matemática) e nos envolveu em um projeto que articulava ensino, pesquisa e extensão, denominado “Clubinho de Matemática”. Nesse espaço do clubinho pudemos experimentar a docência (planejamento, desenvolvimento e avaliação de aulas), desenvolvemos projetos de iniciação científica, fomos auxiliares de pesquisa uma vez que alguns alunos do mestrado produziram seus dados de pesquisa no âmbito do clubinho. Dessa forma, durante os quatro anos que levei para concluir a graduação, tive no clubinho de matemática um espaço de aprendizagem e de formação de uma prática docente que articulava a perspectiva de professor como um investigador de sua prática, uma vez

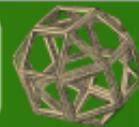


que registrávamos nossas práticas em diários de campo, filmávamos e discutíamos no grupo nossas ações pedagógicas, sempre orientados pelos professores do IMECC envolvidos com Educação Matemática ou por professores da Faculdade de Educação no âmbito das disciplinas pedagógicas e dos estágios supervisionados.

Nos anos de 1988 e 1989 outra experiência relevante foi a monitoria nas disciplinas do curso de Licenciatura em Matemática noturno, recém-criado, com uma perspectiva inovadora de articulação entre as disciplinas da Matemática Pura, Aplicada e Pedagógica. Inicialmente fui monitora da disciplina de Metodologia de Resolução de Problemas, ministrada pela Profa. Beatriz D'Ambrosio. Nessa disciplina pude entrar em contato com a metodologia de resolução de problemas enquanto docente, uma vez que já acreditava nela enquanto aluna por conta das minhas experiências no Ensino Médio.

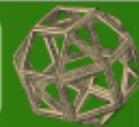
As experiências no clubinho com as atividades com jogos matemáticos, aliadas aos estudos sobre currículo e a Metodologia de Resolução de Problemas, possibilitaram-me o desejo de continuar os estudos no âmbito da pós-graduação, no sentido de teorizar e pesquisar práticas com jogos em aulas de matemática em uma perspectiva de resolução de problemas. Assim, as experiências de monitoria, iniciação científica e auxiliar de pesquisa no clubinho despertaram o meu desejo de me tornar além de professora de matemática, uma pesquisadora em Educação Matemática.

Acredito que a Universidade me possibilitou um espaço de formação, para além dos espaços regulares, mas nos espaços intersticiais, no sentido de Larrosa⁴ (2006), não tutelados, em que pudemos experimentar, errar, trabalhar colaborativamente com os colegas e professores e nos aproximarmos de discussões teóricas no campo da Educação Matemática que estavam em efervescência na época, como os estudos sobre Etnomatemática, sobre Modelagem Matemática, sobre Psicologia da Educação Matemática e sobre Resolução de Problemas. A participação em eventos, como os EPEM⁵, os ENEM⁶, em simpósios, em encontros de educação matemática regionais, nos possibilitou um letramento acadêmico, uma vez que aprendíamos a produzir dados, analisá-los e produzir relatórios de pesquisa, bem como pequenos artigos para apresentação em eventos. Dessa forma, concluí a graduação em 1990 com um grande desejo de ser professora, mas também, com o desejo de continuar os estudos na Pós-



graduação em Educação. Dessa forma, no ano de 1991, ingressei como professora no ensino público estadual, ensino fundamental e médio, e delineei o meu projeto de pesquisa de mestrado que foi submetido e aprovado. O ingresso no mestrado em Educação na linha de pesquisa Metodologia de Ensino se deu no ano de 1992. Dessa forma, as disciplinas me possibilitavam uma visão mais ampla sobre educação, uma vez que o curso de licenciatura apresentava poucas discussões sobre assuntos como História, Sociologia e Filosofia da Educação. Além disso, pude me apropriar de diferentes metodologias de pesquisa em Educação, desde as quantitativas, que passavam a ser reduzidas na área e as qualitativas que estavam emergindo e se destacando. A busca por referenciais teóricos que me possibilitassem uma pesquisa envolvendo jogos na Educação Matemática, evidenciou que pouco havia sido teorizado sobre o assunto. Havia um ou dois textos sobre a temática produzidos até aquela época. Isso nos levou, a mim e a meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Lorenzato, a optarmos por um estudo teórico sobre o jogo e a Resolução de Problemas. Dessa forma, nos aproximamos da filosofia, sociologia e psicologia para caracterizar o jogo, o jogo da educação e o jogo na Educação Matemática, em uma perspectiva de resolução de problemas. Assim, investigamos qual o papel do jogo no ensino e aprendizagem da matemática, o desejo de desenvolver um trabalho com jogos, em uma perspectiva da cultura lúdica infantil e dos adolescentes, me levou ao doutorado em Educação, na linha de pesquisa recém criada na Unicamp, Educação Matemática. Minha orientadora foi a Profa. Dra, Lucila Fini da área da Psicologia e Educação Matemática. Naquele momento os estudos teóricos realizados no mestrado me possibilitaram reconhecer as potencialidades metodológicas do jogo e as contribuições da psicologia para compreender a aprendizagem e o desenvolvimento no jogo.

Na pesquisa de doutorado os dados foram produzidos em minha própria sala de aula de um 7º ano (6ª série), durante as aulas de matemática. O foco da investigação foi nos processos desencadeados na construção e/ou resgate de conceitos e habilidades matemáticas a partir da intervenção pedagógica com jogos de regras. Nessa pesquisa foi possível construir uma proposta metodológica de trabalho com jogos em aulas de matemática. Os jogos apresentados envolveram discussões sobre cálculo mental e divisibilidade. A proposta metodológica considerava momentos de abordagem e uso de jogos em aulas de matemática que envolviam desde momentos de jogo pelo jogo,



até o registro e a resolução de problemas orais e escritos sobre o jogo. A proposta de avaliação acontecia no momento do “jogar com competência” em que os alunos são capazes de avançar para um “jogar bem”, diferente do “jogar certo” (MACEDO⁷, 2006) que se restringe ao domínio de regras. Dessa forma, a matemática possibilita um subsídio para que esse movimento aconteça por meio da análise de jogo. A defesa da tese aconteceu no ano de 2000. No ano de 2004 publiquei em um livro parte da tese de doutorado com o título: *O Jogo e a Matemática no contexto da sala de aula*. O livro já está na 3ª edição.

Iniciei minha carreira profissional no Ensino Superior em 2000. De 2000 a 2016 atuei em diferentes Universidades privadas (Anchieta, CEUCLar, USF) e uma Universidade pública federal (UFSCar), atuando nos cursos de licenciatura em Matemática e Pedagogia e, no caso da USF, no Programa de Pós-graduação em Educação. Todas essas experiências me possibilitaram aprendizagens como professora do Ensino Superior, formadora de professores, orientadora e pesquisadora, para além dos cargos administrativos como, por exemplo, as coordenações do PIBID e do Programa de Mestrado em Educação (USF).

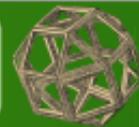
No ano de 2017 ingressei, via concurso público (aprovação em 1º lugar) como professora titular-livre na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Durante o primeiro semestre atuei no curso de Licenciatura em Matemática ministrando a disciplina de Estágio Supervisionado III. Essa disciplina trouxe-me uma aproximação com o Colégio de Aplicação da Universidade, possibilitando parcerias em pesquisas e projetos de extensão. A partir do segundo semestre até o momento assumo a disciplina Educação Matemática e Infância no curso de Pedagogia. A volta ao curso de pedagogia me possibilita retomar minhas pesquisas no âmbito da Educação Matemática em Infância.

Nilce:

2. O que exerceu maior influência na sua opção pela Educação Matemática?

Regina:

Durante toda a minha formação no âmbito da pesquisa de Mestrado e



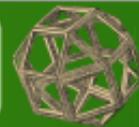
Doutorado pude experimentar ser professora de Matemática da Educação Básica, tanto na rede pública estadual, quanto na rede privada.

Na rede pública fui professora entre os anos de 1991 a 1996. Nesse período, ministrei aulas de matemática no período noturno e coordenava a área de exatas no projeto “Escola Padrão”, projeto da rede pública estadual do Estado de São Paulo (governo Fleury). Nesse projeto os professores tinham horas de estudos, com livros enviados às escolas para estudos do professor, verbas para compra de material didático e pedagógico e a possibilidade de coordenações de áreas. Constituímos uma equipe de coordenadores, de diferentes áreas e buscávamos realizar parcerias e projetos conjuntos. Pude montar um laboratório de matemática na escola com verba do projeto e promovíamos várias atividades de suporte às aulas de matemática, com jogos, materiais, problemas matemáticos etc. Era um espaço para a investigação matemática.

Ingressei na rede privada de ensino em 1995 e lá permaneci até 2002. A Escola do Sítio foi criada em uma perspectiva de escola alternativa na década de 1970. Quando ingressei ela mantinha algumas características peculiares: a maioria dos estudantes eram filhos de professores e funcionários da Unicamp, os professores da escola, em geral, eram envolvidos com a pesquisa em Educação (mestrandos e doutorandos), o professor tinha autonomia para desenvolver projetos e atividades acadêmicas com os alunos, os pais eram bastante participativos e os alunos muito críticos e questionadores. Experimentávamos muitas das metodologias de trabalho pedagógico que vínhamos estudando na Universidade, ou mesmo no coletivo do grupo de professores. Mantínhamos um grupo de estudos teóricos, buscando articular o trabalho da escola como um todo, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II.

Essas duas experiências, aliadas a outras de assessoria em escolas, elaboração de currículos, aulas em cursos de especialização em Educação Matemática e Psicopedagogia, palestras, oficinas e eventos, além das experiências de pesquisa, possibilitaram-me definir uma identidade docente marcada pelo trabalho colaborativo no interior da escola, por uma construção conjunta do fazer pedagógico em prol da educação matemática dos alunos.

Minha carreira como professora do Ensino Superior iniciou em 2000 quando lecionei Didática e Estatística Aplicada à Educação no Centro Universitário Padre

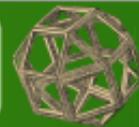


Anchieta de Ensino em Jundiaí, SP. Eram disciplinas do curso de Pedagogia, em um tempo em que os cursos de Pedagogia ainda tinham alunos. Cheguei a ministrar aulas para turmas de mais de 100 alunas. A formação matemática do pedagogo e a formação inicial do professor de matemática eram temas que me interessavam. No ano de 2001, ao ingressar no Centro Universitário Claretiano (CEUCLAR) em Batatais, interior de São Paulo, fui convidada a assumir a coordenação do curso de licenciatura em matemática. Naquele momento os cursos de formação de professores passavam por uma reformulação de concepções sobre prioridades na formação do professor, ampliando a carga de estágio e de práticas, bem como a incorporação de resultados de pesquisas sobre formação de professores, como a perspectiva dos saberes docentes (TARDIF, 2002), de professor reflexivo (SCHÖN, 1992) e de professor investigador (ZEICHNER, 1998).

No ano de 2003, ingressei como docente na Universidade São Francisco as experiências, aliadas aos muitos projetos de extensão que desenvolvíamos, como o PIBID⁸, por exemplo, e as oficinas de matemática, possibilitaram-me um posicionamento frente à formação do professor dos cursos de licenciatura que visa uma concepção que integra um conhecimento *para, na e da* prática (COCHRAN SMITH e LYTTLE⁹, 1999). Nessa perspectiva, o futuro professor aprende por meio de experiências sobre a docência, em comunidades de investigação, analisando casos de ensino, experimentando a docência em estágios, em espaços intersticiais, como os grupos de estudos e pesquisas e nas diferentes metodologias vivenciadas nas disciplinas do curso.

A participação em grupos de pesquisa, em orientações coletivas de trabalhos, em eventos da área, em bancas de mestrado e doutorado, bem como a elaboração de artigos, livros e capítulos de livros, juntamente com os orientandos, possibilitou-me uma diversidade de olhares sobre a Educação Matemática, abordando diferentes temáticas e olhares para a investigação em Educação. Envolvia-me a cada pesquisa de um orientando, buscando traçar alguns elementos comuns entre as várias pesquisas e reconhecendo como o campo de investigação em Educação Matemática vai se configurando.

O foco das pesquisas que orientei de iniciação científica, trabalho de conclusão

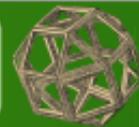


de curso, monografias de especialização, mestrado e doutorado sempre esteve voltado para a pesquisa em práticas em Educação Matemática escolar e em formação de professores que ensinam matemática.

Ao ingressar na UFSC, me credenciei ao Programa de Pós-graduação em Educação Científica e tecnológica (PPGECT/UFSC) onde retomo minhas orientações de Mestrado, Doutorado e supervisões de Pós-doutorado). Nesse programa já orientei sete dissertações de mestrado quatro teses de doutorado e duas supervisões de pós-doc. Atualmente tenho dez orientandos de Mestrado e Doutorado, e três supervisões de Pós-doutorado. As temáticas sempre em torno da pesquisa e de prática em Educação Matemática, Infância e formação de professores. A pesquisa narrativa e as insubordinações criativas tem permeado minhas discussões teóricas atuais e de orientação.

Aprendizagens enquanto pesquisadora em Educação Matemática

Considero que a minha constituição enquanto pesquisadora iniciou na iniciação científica, ainda na graduação, e percorreu toda a minha trajetória de titulação (Mestrado e Doutorado) e a minha atuação na Universidade São Francisco, principalmente. As atividades desenvolvidas nesse percurso envolveram: orientações de pesquisas de alunos na Pós-graduação, desenvolvimento de projetos de extensão, desenvolvimento de projetos de pesquisa, aulas na Pós-graduação, participação em bancas de Mestrado e Doutorado, participação em bancas de concurso, coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação, coordenação de projetos de pesquisa, Editoria de periódico, pareceres em artigos e projetos de agências de fomento, conferências, palestras, participações em mesas redondas, participação em eventos, organização de eventos, participações em comissões, participação no conselho superior da Universidade, projetos de formação de professores, assessorias a prefeituras, desenvolvimento de material instrucional (inclusive para o MEC, como os cadernos do PNAIC), participação/coordenação de grupos de trabalho em associações, como a ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) e a SBEM (Sociedade Brasileira de Educação Matemática) e interlocução em grupos de estudos e de pesquisa: NEPEM (Grucoge/Grucomat) (11 anos e meio), Iniciação Matemática



(cinco anos), grupo do OBEDUC (quatro anos e meio) e GEPFPM (Unicamp, 12 anos). No âmbito desses grupos de pesquisa desenvolvi mais de 7 projetos de pesquisa financiados por agências de fomento (FAPESP, CAPES e CNPq).

Nilce:

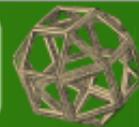
3. A senhora tem se dedicado ao Grupo de Pesquisa GEPPROFEM (Grupo de Estudos e de Pesquisas em Processos Formativos em Educação Matemática) e ICEM (Grupo de pesquisa em Insubordinações Criativas em Educação Matemática) e Orientações em nível de Mestrado e Doutorado, na Linha de Pesquisa em Formação de Professores e Ensino e Aprendizagem das Ciências, como contextualiza sua caminhada na Educação Matemática?

Regina:

Na UFSC cadastrei dois grupos de pesquisa no CNPq: GEPPROFEM – Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos em Educação Matemática e ICEM – Insubordinações criativas em Educação Matemática. Divido a coordenação do grupo com um docente, que já estabeleci parceria, Prof. Dr. Everaldo Silveira. Nos grupos temos como foco de pesquisa os processos formativos de professores e estudantes que ensinam e aprendem matemática escolar na perspectiva da Pesquisa Narrativa e das Insubordinações Criativas em Educação Matemática. Um grupo que congrega professores, estudantes de graduação e de pós-graduação interessados em estudar e produzir pesquisas na escola sobre Educação Matemática na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

A participação em tais pesquisas tem nos possibilitado (eu, colegas pesquisadores, alunos de pós-graduação e professores escolares) inúmeras publicações em periódicos, livros, capítulos de livros e trabalhos completos em anais de eventos.

Defendo o desenvolvimento compartilhado de projetos de pesquisa. Na maioria dos que desenvolvi, ao longo da minha carreira de pesquisadora, sempre fiz parcerias com colegas da instituição, inclusive de outras linhas de pesquisa, estudantes da graduação, pós-graduação, professores escolares e gestores da escola. Acredito e defendo que a pesquisa *na/da e sobre* a escola precisa ser pensada pelos diferentes

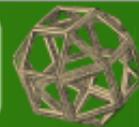


atores para que, em comunidades de investigação, possam produzir saberes e conhecimentos sobre a escola, a formação de professores e a cultura escolar. Defendo que a pesquisa na escola necessita de alguma forma, enquanto um compromisso ético, contribuir para uma reflexão e mudança, se necessária, da escola envolvida. Não em um sentido romântico, ou mesmo, de uma visão pragmática e aplicacionista da pesquisa de que a universidade e a pesquisa sejam o mais importante para essa mudança, mas o quanto a pesquisa pode, também, estar a serviço da escola, para descrever, repensar, refletir e propor alternativas, se necessário e se o conjunto de atores escolares assim concordar.

A maioria dos projetos de pesquisa que desenvolvi foi nessa perspectiva. O conjunto de pesquisas em formação de professores e práticas pedagógicas de Educação Matemática escolar tem me possibilitado teorizar sobre processos formativos docentes, principalmente quando os professores da escola estabelecem parcerias de pesquisas e se tornam coprodutores de conhecimento sobre a Educação Matemática escolar.

No ano de 2015 fui encorajada a constituir uma chapa para concorrer à presidência da Sociedade Brasileira em Educação Matemática (SBEM). Minha relação com a SBEM foi forte desde a sua constituição. Ainda como estudante da graduação, me tornei sócia da SBEM em 1989. Então, sempre acreditei na força do coletivo, na importância de participarmos ativamente dos espaços de lutas e de produções coletivas como a SBEM me possibilitava. Participei da gestão da Diretoria Regional da SBEM – SP e até aquele momento, não me passava pela cabeça assumir qualquer função na Diretoria Nacional Executiva (DNE). Se, por um lado, nunca havia imaginado essa função, por outro acompanhava, em vários momentos da SBEM em que as pessoas não queriam participar e ficavam “à caça” de alguém que desejasse a função.

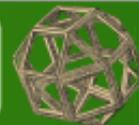
Estava em um período de transição profissional (saindo da UFSCar e ingressando na UFSC). Já acumulava bastante experiência na docência, na pesquisa, na formação de novos professores e pesquisadores, e imaginei que seria a hora certa de dar a minha contribuição à sociedade. Encorajei-me e, com a ajuda do então presidente Prof. Dr. Alessandro Ribeiro, contando com a sua experiência de gestão da SBEM, constituí uma chapa com pessoas que representassem diferentes regiões do país, a maioria deles recém doutores, ou mesmo mestrando que tinham experiências em ações importantes



na SBEM: organização de eventos, gestão de periódicos, gestão financeira, captação de recursos, divulgação, conhecimentos tecnológicos e reconhecimento na comunidade de educadores matemáticos – muitos deles pelos seus orientadores de pesquisa. Acreditava (e eu estava certa!) que essa equipe possibilitava um “olhar jovem” para a Sociedade, que ofereciam ideias novas e conhecimentos diversos para dar visibilidade à Sociedade que, naquele momento, eu percebia muito distante da sua base, dos professores que ensinam matemática. Uma Sociedade com poucos sócios (em torno de 800 sócios). Fomos eleitos com menos de 220 votos. Em nosso discurso de posse reafirmamos a importância de fazermos uma gestão para que tivéssemos mais de uma chapa na próxima eleição, para que o desejo de estar na DNE implicaria em compromisso da chapa eleita com seus sócios, com a sociedade e não com a promoção individual.

Foram três anos de inúmeras aprendizagens. Constituímos um grupo de gestão, a DNE e o trabalho foi prazerosamente desenvolvido. Nem sei enumerar as inúmeras aprendizagens: questões legais, políticas, ideológicas, estruturais, relações humanas, organização compartilhada de eventos etc, estas estão na pauta das maiores aprendizagens. O conhecimento sobre diferentes formas de relações que os sócios estabelecem com a sociedade: alguns sócios com o sentido da coletividade, outros, a busca pelos seus próprios interesses. Creio que aprendi muito, mas me decepcionei também com alguns poucos pesquisadores. São essas situações que nos fazem pensar porque somos tão desarticulados ainda enquanto classe. Porque os professores não se sentem à vontade para participar da sociedade. A arrogância acadêmica ainda está presente na comunidade de educadores matemáticos. Mas, poderíamos dizer que isso não é regra, mas exceção, porque a maioria dos sócios se mostrou extremamente colaborativa, e chegamos ao fim de nossa gestão com toda a equipe da DNE em sintonia, trabalhando muito, mas com o sentimento de dever cumprido.

Nesse conjunto de ações que fazem o dia a dia do pesquisador venho contribuindo com o campo de investigações em Educação Matemática e, ao mesmo tempo, aprendendo na interlocução com o outro, com os pares, com os alunos e a comunidade científica, buscando acompanhar os rumos da pesquisa nacional e internacional em Educação e Educação Matemática. Acredito que o trabalho do



pesquisador é intenso, mas nem um pouco solitário. A interlocução, as parcerias, as aprendizagens coletivas e compartilhadas, possibilitam constantes momentos de aprendizagens em que as pesquisas vão sendo construídas, debatidas e depuradas em resultados que sejam significativos tanto para uma comunidade científica quanto para o que é mais importante, a educação matemática das pessoas (crianças, jovens, adultos).

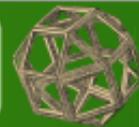
A possibilidade de continuar...

Analisando a minha trajetória enquanto professora e pesquisadora no campo da Educação Matemática, acredito que muito tenha a contribuir com pesquisas na área, seja em projetos de pesquisa, seja em orientações de trabalhos acadêmicos, em projetos de extensão e em ações pontuais na formação inicial e continuada de professores. Os temas de pesquisa que mais se aproximam de meu interesse atualmente envolvem: a pesquisa e prática na formação de professores (inicial e continuada), o desenvolvimento profissional docente, pesquisa narrativa (auto)biográfica, insubordinações criativas em Educação Matemática e o jogo na Educação Matemática.

Agradeço sua pronta colaboração para essa entrevista, tão esclarecedora e pertinente à Comunidade da Educação e Educação Matemática!

Um forte abraço!

NilceS.



NOTAS

² National Council of Teachers of Mathematics

³ Sociedade Brasileira de Educação Matemática

⁴ LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas*. Tradução: VEIGA-NETO, Alfredo. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

⁵ Encontro Paulista de Educação Matemática

⁶ Encontro Nacional de Educação Matemática

⁷ MACEDO, Lino. Jogo e projeto: irreduzíveis, complementares e indissociáveis. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.) *Jogo e projeto: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006.

⁸ Fui coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (2010 a 2012)

⁹ COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLE, Susan L. Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. *Review of Research in Education*. USA, 24, p. 249–305, 1999

Trabalhos orientados:

¹⁰ COSTA, J. L. **Provas e validações em geometria em um grupo de dimensão colaborativa**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, 2008.

¹¹ CARDIM, V. **Saberes sobre a docência na formação inicial de professores de Matemática**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, 2008.

Trabalho orientado:

¹² CEZARE, V. G. F. **Representações sociais na cultura escolar: a “cultura de aula de matemática” presente nas narrativas e na prática docentes**. Licenciatura em Matemática, USF, Itatiba, SP. Relatório final de Iniciação Científica. Financiamento: FAPESP, 2007.

¹³ Fundo de Amparo e Apoio à Pesquisa no Estado de São Paulo (FAPESP)

¹⁴ Trabalhos orientados:

SANTOS, J.F.L. **O movimento do pensamento probabilístico mediado pelo processo de comunicação com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, 2010.

FURLAN, J. **Processos de avaliação na resolução de problemas em estocástica**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, 2011.

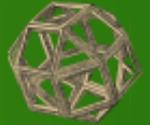
¹⁵ Trabalho orientado:

PELLATIERI, M. **Letramentos matemáticos escolares nos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, 2013.

¹⁶ Trabalhos orientados:

MACHADO, R.F.G. **Trilhando caminhos pelas culturas, relações temporais e espaciais em aulas de matemática numa turma de EJA**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, 2015. (a orientação dessa pesquisa é objeto de processo judicial).

SANTOS, J.F.L. **A construção de relações entre raciocínio combinatório e o pensamento probabilístico por meio da resolução de problemas com alunos do 6º ano do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação).



Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, USF, Itatiba, SP, junho/2015.
(a orientação dessa pesquisa é objeto de processo judicial).

Referências:

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

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor - pesquisador e pesquisador acadêmico. In. GERALDI, Corinta Maria Grisolia Geraldi, FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (orgs.). Cartografias do Trabalho Docente: Professor(a) Pesquisador(a). Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 1998. (Coleção Leituras do Brasil).