



## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL BASEADA NA ESPIRAL REPARÉ: DESENVOLVIMENTO DE SEQUÊNCIAS DE ENSINO INTERDISCIPLINARES COM EQUIDADE

Juscileide Braga de Castro <sup>1</sup>  
Silvana Carvalho de Almeida <sup>2</sup>  
Josiane Santa Inês <sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar o processo formativo e analisar as estratégias utilizadas na formação de 360 professoras da Educação Infantil do município de Itabuna, Bahia. Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritiva. O processo formativo foi possibilitado pela atuação da Liderança Universidade-Escola. A formação foi pautada na Espiral RePARÉ, que precisou se subdividir em grupo grande, grupos pequenos e grupos pequenos menores, devido ao quantitativo de professores. Esta subdivisão favoreceu as trocas e diálogos entre os professores. Foram realizados seis encontros, incluindo a participação de dois seminários internos e um externo à Secretaria de Educação de Itabuna, como forma de proporcionar o desenvolvimento profissional dos professores. Os temas desenvolvidos na formação incluem discussões sobre tecnologias, música e o brincar na Educação Infantil; a interdisciplinaridade nos campos de experiência e a equidade nas sequências de ensino. As sequências de ensino utilizaram a metodologia dos momentos de matematizar. Os encontros formativos foram destinados ao planejamento e à reflexão coletiva sobre as 32 sequências de ensino interdisciplinares desenvolvidas. Os professores apresentaram dificuldades em compreender as conexões interdisciplinares entre os Campos de Experiência e em trazer propostas com Equidade. Explorar a equidade ao longo do processo formativo favoreceu a reflexão sobre o fazer pedagógico, revelando crenças e atitudes dos professores.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Educação Infantil. Momentos de Matematizar. Espiral RePARÉ. Equidade. Campos de Experiência.

### TRAINING OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS BASED ON THE

<sup>1</sup> Doutora em Educação (UFC). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), vinculada ao Departamento de Teoria e Prática do Ensino. Professora da Pós Graduação em Educação (PPGE/UFC) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PGECM/IFCE). Líder do Grupo de Pesquisa e Produção Colaborativa de Mídias Digitais e Aprendizagem da Matemática (PROMIDIA) e Membro da Rede Educação Matemática Nordeste (REM-NE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6530-4860> E-mail: [juscileide@virtual.ufc.br](mailto:juscileide@virtual.ufc.br)

<sup>2</sup> Mestra em Educação Matemática e Ciências (UESC), Especialista em Educação Infantil (UESC). Coordenadora Técnica Pedagógica da Educação Infantil vinculada a Secretaria Municipal da Educação. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática, Estatística e em Ciências (GPEMEC) . ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8285-2474> . E-mail: [silvanacarvalho2022@gmail.com](mailto:silvanacarvalho2022@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC (2023). Especialista em Educação Infantil pela mesma universidade (2002) Coordenadora Técnica Pedagógica da Educação Infantil vinculada a Secretaria Municipal da Educação. Integra o Grupo de Pesquisa CNPq Políticas Públicas e Gestão Educacional/ PPeGE/UESC e no Grupo de Pesquisa em Educação Matemática, Estatística e em Ciências (GPEMEC) . ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8708-4897> E-mail: [josianesantaines@gmail.com](mailto:josianesantaines@gmail.com)



## **REPARE SPIRAL: DEVELOPMENT OF INTERDISCIPLINARY TEACHING SEQUENCES WITH EQUITY**

### **ABSTRACT**

This article aims to present the training process and analyze the strategies used in the training of 360 Early Childhood Education teachers in the municipality of Itabuna, Bahia. This is a qualitative, descriptive study. The training process was made possible by the work of the University-School Leadership. The training was based on the RePARE Spiral, which had to be subdivided into large groups, small groups, and smaller small groups, due to the number of teachers. This subdivision favored exchanges and dialogues among the teachers. Six meetings were held, including participation in two internal seminars and one external to the Itabuna Department of Education, as a way of providing professional development for the teachers. The topics developed in the training include discussions on technologies, music, and play in Early Childhood Education; interdisciplinarity in the fields of experience; and equity in teaching sequences. The teaching sequences used the methodology of the moment of mathematizing. The training sessions were aimed at planning and collective reflection on the 32 interdisciplinary teaching sequences developed. The teachers had difficulty understanding the interdisciplinary connections between the Fields of Experience and in bringing forward proposals with Equity. Exploring equity throughout the training process favored reflection on pedagogical practice, revealing teachers' beliefs and attitudes.

**Keywords:** Training Education. Early Childhood Education. Mathematical Moments. RePARE Spiral. Equity. Fields of Experience

## **FORMACIÓN CONTINUA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL A PARTIR DE LA ESPIRAL REPARE: DESARROLLO DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS INTERDISCIPLINARIAS CON EQUIDAD**

### **RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo presentar el proceso de formación y analizar las estrategias utilizadas en la formación de 360 docentes de Educación Infantil en el municipio de Itabuna, Bahía. Se trata de una investigación cualitativa, descriptiva. El proceso de formación fue posible gracias al accionar de la Dirección Universidad-Escuela. La capacitación se basó en la Espiral RePARE, que debió subdividirse en grupos grandes, grupos pequeños y grupos pequeños más pequeños, debido a la cantidad de docentes. Esta subdivisión favoreció los intercambios y diálogos entre profesores. Se realizaron seis reuniones, incluyendo la participación de dos seminarios internos y uno externo al Departamento de Educación de Itabuna, como una forma de brindar desarrollo profesional a los docentes. Los temas desarrollados en la capacitación incluyen discusiones sobre tecnologías, música y juego en Educación Infantil; interdisciplinaria en campos de experiencia y equidad en secuencias docentes. Las secuencias didácticas utilizaron la metodología del momento matematizante. Los encuentros de formación estuvieron orientados a la planificación y reflexión colectiva sobre las 32 secuencias docentes interdisciplinarias desarrolladas. Los docentes tuvieron dificultades para comprender las conexiones interdisciplinarias entre los Campos de Experiencia y para aportar propuestas con Equidad. Explorar la equidad a lo largo del proceso de formación favoreció la reflexión sobre la práctica pedagógica, revelando creencias y actitudes de los docentes.

**Palabras clave:** Formación Continua. Educación Infantil. Momentos de Matematizar. RePARE Espiral. Equidad. Campos de experiencia



## INTRODUÇÃO

Historicamente a Educação Infantil (EI) tinha como principal função o cuidado e o assistencialismo, servindo de espaço para atender crianças de mães e pais trabalhadores, com atuação de profissionais que muitas vezes não tinham formação superior em Pedagogia, já que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de acordo com o artigo 61, não exigia essa obrigatoriedade, condição que foi alterada e tornou-se obrigatória (Brasil, 2018).

A institucionalização da Educação Infantil e o reconhecimento de sua importância tem proporcionado uma ampliação contínua da estruturação e disponibilização no contexto educacional brasileiro. De acordo com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a Educação Infantil teve seu lugar reconhecido e obrigatório na formação do indivíduo, como primeira etapa da Educação Básica. Destaca-se ainda, para esta institucionalização, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Educação Infantil é uma etapa importante para a formação das crianças, pois é responsável pelo desenvolvimento psicológico, intelectual e social (Brasil, 2009; 2018). Nesta etapa escolar, de acordo com a BNCC, é preciso assegurar seis direitos básicos das crianças: brincar, conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2018).

Para garantir a oferta de um atendimento de qualidade dessa etapa da Educação Básica é necessário reconhecer as especificidades e os interesses singulares e coletivos dos bebês e das crianças pequenas que são essenciais à formação do profissional. Neste sentido, Santos, Oliveira e Souza (2021, p. 432) ressaltam “a necessidade de reconhecer as finalidades e objetivos desta profissão [Pedagogia] e dos mecanismos de operacionalização e qualificação desta no exercício de sua função”.

O trabalho na área de Educação requisita dos profissionais que nela atuam, constante estudo. Por isso, para os profissionais da Educação, a formação de professores é um dos requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade, sendo necessário para o aprimoramento de sua prática bem como no desenvolvimento da identidade docente no exercício de seu trabalho.

Apesar da LDBEN 9394/96 (Brasil, 2017) e do Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015 estabelecerem requisitos obrigatórios de formação inicial e formação continuada como direitos e dimensões para a valorização dos profissionais de Educação, faltam políticas articuladas e consistentes visando à oferta da mesma pelos entes governamentais responsáveis pela Educação Básica.

Uma forma de viabilizar formações é a parceria entre as Universidades e as Secretarias de Educação. A exemplo disso, o Grupo de Pesquisa em Educação Matemática, Estatística e em Ciências (GPEMEC)<sup>4</sup> tem desenvolvido ações de pesquisa e de extensão junto à Secretaria de Educação de Itabuna, Bahia. Estas ações formativas tiveram início em 2018, com a formação de professores do Ensino Fundamental, permanecendo até os dias atuais, contemplando a realização de formações, eventos e Feiras de Ciências e Matemática (Souza; Santana; Jesus,

<sup>4</sup> Site: <https://gpemec.com.br/> e Instagram: @gpemecuesc



2024).

Atualmente o GPEMEC expandiu as ações para além da Bahia, pois é um dos grupos de pesquisa que compõem a Rede Educação Matemática Nordeste (REM-NE)<sup>5</sup> que tem a inserção de doze instituições de Ensino Superior, distribuídas em cinco estados brasileiros (Bahia, Ceará, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Alagoas), os quais desenvolvem pesquisas no âmbito da Educação Matemática aliada à equidade e interdisciplinaridade.

As ações do GPEMEC na Educação Infantil tiveram início em 2021, a partir de um projeto piloto realizado junto com a REM-NE e com a participação de 17 professoras da Educação Infantil. Com a pandemia causada pelo SARS-CoV-2 e as recomendações de distanciamento social, os professores e as escolas brasileiras tiveram que buscar alternativas para atender as crianças e adolescentes em idade escolar. Dentre as alternativas encontradas estavam o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), como: *Google Meet* e o aplicativo *WhatsApp*, revelando as fragilidades formativas e a dificuldade de os professores manterem vínculos por meio das tecnologias. Por isso, esta formação tinha o objetivo de desenvolver o domínio conceitual da matemática e ampliar as possibilidades de intervenção pedagógica com as crianças (Santana et al 2023).

A formação em 2021 atendeu às demandas dos professores da Educação Infantil, mas as avaliações do processo formativo e o diálogo com os professores e o GPEMEC indicou a necessidade de aprofundar os estudos com todos os profissionais da Rede Municipal de Educação Infantil de Itabuna, possibilitando a ampliação do atendimento aos professores da Educação Infantil desta rede de ensino.

Em 2022 houve a continuidade do processo formativo, ampliando para o atendimento de cerca de 150 professores que atuavam na Educação Infantil de Itabuna. A formação pautou-se na elaboração, desenvolvimento e avaliação de sequências de ensino. A partir do processo formativo de 2021 e 2022, em 2023 foi expandido o atendimento para todos os professores da Educação Infantil da rede municipal de Itabuna. Considerando esse contexto formativo, o objetivo deste artigo é apresentar o processo formativo e analisar as estratégias utilizadas na formação de 360 professoras da Educação Infantil do município de Itabuna, Bahia, em 2023.

Este artigo está organizado em seções. Após esta introdução, apresenta-se um breve histórico da parceria universidade-escola em Itabuna, assim como o seu papel. Na sequência, tem-se o referencial teórico que discute a metodologia de formação e a base epistemológica que fundamenta o processo formativo de 2023 - interdisciplinaridade e equidade. A seção seguinte detalha a metodologia de ensino utilizada pelos professores para o desenvolvimento das sequências de ensino. Em seguida delinea-se os procedimentos metodológicos desta investigação. Por fim, verificam-se a análise e discussão dos resultados encontrados e as considerações finais.

## PARCERIA UNIVERSIDADE-ESCOLA: UMA REALIDADE POSSÍVEL NO MUNICÍPIO DE ITABUNA

Para Nacarato (2016, p. 713), “a parceria universidade-escola precisa ser uma construção coletiva, pautada no respeito e na abertura ao diálogo”. Portanto, é preciso

---

<sup>5</sup> Instagram: @rem\_ne



que o processo formativo esteja alinhado às concepções teóricas e metodológicas e aos documentos normativos vigentes.

Ponderando sobre a importância da parceria universidade-escola para o Desenvolvimento Profissional de Professores, é preciso considerar as dificuldades que um grupo de pesquisa externo ao contexto escolar, pois é natural que haja distanciamento entre pesquisadores e professores (Day, 2001; Santana; Couto; Paula, 2021). Neste contexto, ter um interlocutor nesta parceria pode aproximar os participantes e diminuir os efeitos negativos do distanciamento.

Santana, Couto e Paula (2021, p. 25) apresentam a Liderança Universidade-escola (LUE) como um articulador e organizador das atividades formativas e que busca “a confluência entre os objetivos postos no programa escolar e a proposta do processo formativo”. Desta maneira, as ações do LUE podem contribuir para o Desenvolvimento Profissional Docente.

As ações com a LUE em Itabuna iniciou com o Ensino Fundamental e hoje contempla Educação Infantil e Ensino Médio. Em duas escolas de Ensino Fundamental de Itabuna, de acordo com Souza, Santana e Jesus (2024), foi possível verificar perspectivas diferentes de resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), nos períodos de 2017 a 2019. A pesquisa realizada pelos autores traz indício de que o GPEMEC influenciou positivamente na prática pedagógica do professor, na realização de formações colaborativas na escola e na valorização do protagonismo do estudante.

Nacarato (2016, p. 703) destaca a importância de possibilitar “projetos pedagógicos que valorizam o trabalho coletivo e a formação na própria escola; as condições de trabalho dos professores; [...] os processos de constituição identitária docente; as complexas demandas que chegam às escolas”, sendo a escola o principal lócus para a reflexão e pesquisa do professor.

O trabalho coletivo e colaborativo visa romper com “uma cultura fortemente individualista por uma cultura colaborativa, com um trabalho de equipe que enxerga, na totalidade organizacional da escola, o seu caráter sistêmico” (Nacarato, 2016, p. 704).

Neste sentido, o trabalho da Liderança universidade-escola em Itabuna propicia diálogos necessários para ensinar e aprender matemática a partir do trabalho colaborativo por meio dos Campos de Experiências, que são uma estrutura curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que visa promover o desenvolvimento de crianças na Educação Infantil. Promovido por formação colaborativa com a participação de professores multiplicadores, docentes que atuam na Educação Infantil, LUE, estudantes de graduação (formação inicial) e de Pós-Graduação e professores pesquisadores do GPEMEC e da REM-NE.

Na Educação Infantil do município de Itabuna, a profa. Silvana Carvalho de Almeida é a LUE desde 2021 e em 2023, a profa. Josiane Santa Inês Soares Gomes também passou a atuar como LUE. Neste município, a Educação Infantil é composta por 11 creches, 38 instituições que atendem a etapa da pré-escola na zona urbana e 20 instituições no campo que atendem a etapa da pré-escola, sendo 17 em classes multietapas e três em classes específicas, totalizando 69 instituições de Educação Infantil.

As LUE atuam na Coordenação Técnica Pedagógica da Educação Infantil, na Secretaria de Educação de Itabuna, favorecendo a articulação entre a universidade e a escola, por meio de encontros formativos, acompanhamento e monitoramento do



planejamento para a implementação das sequências de ensino. Nesse contexto, o papel da LUE é favorecer o processo contínuo de articulação entre a universidade e a escola durante todo o processo formativo, na tentativa de propiciar a reflexão da ação pedagógica, assim como o Desenvolvimento Profissional do Professor.

Santana e Castro (2024) defendem a necessidade de aproximar as teorias ao contexto escolar, algo que pode ser alcançado por meio do trabalho colaborativo e diálogo com a ajuda da LUE. Isso contribui para “o desenvolvimento profissional do professor permanentemente, envolto às dimensões individual e coletiva, pois o intercâmbio de saberes e as trocas entre professores refletem na prática educativa” (Santana; Castro, 2024, p. 2).

A interlocução da LUE tem um papel importante e se integra com a metodologia que fundamenta este processo formativo: Espiral Reflexão-Planejamento-Ação-Reflexão (RePARE), conforme será discutido na próxima seção.

## A ESPIRAL REPARE E A EQUIDADE

O modelo de formação Espiral Reflexão, Planejamento, Ação, Reflexão (RePARE) em Educação Matemática tem sido utilizado pelo GPEMEC, desde 2005 (SOUZA; SANTANA, JESUS, 2024), assim como foi utilizado pelo Programa de Educação Continuada (PEC) da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) no período de 1998-2000 (Merlini; Magina; Fonseca, 2023).

A Espiral RePARE fundamenta-se nas ideias de professor reflexivo propostas por Schön (1995, 2000) e busca se contrapor a individualidade do professor, comum na cultura escolar, propondo alcançar o trabalho coletivo com viés colaborativo, por meio da “coprodução de saberes, de formação, de reflexão sobre prática e de desenvolvimento profissional” (Merline; Magina; Fonseca, 2023, p. 274).

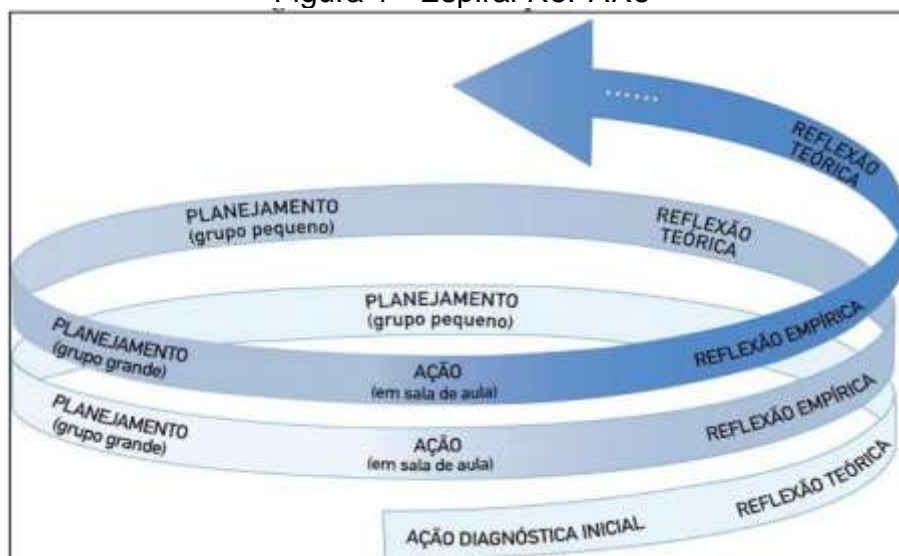
Souza, Santana e Jesus (2024) explicam que o desenvolvimento profissional tem início na formação inicial do professor, sendo necessário ser continuado após este período, ao participarem de processos formativos e grupos de estudos. Day (2001) ressalta que este processo de desenvolvimento profissional é permanente, por isso, “demanda tempo, envolve ações, atividades planejadas e não planejadas de maneira individual ou coletiva, compromisso ao longo da vida, envolvimento emocional do professor, eficácia profissional, identidade profissional, capacidade de se adaptar às mudanças” (Santana; Castro, 2024, p. 2).

Um processo formativo colaborativo baseado na Espiral RePARE pode ajudar com o desenvolvimento profissional. Este modelo metodológico é formado por um movimento espiralado crescente, conforme observa-se na Figura 1.

A Figura 1 mostra que o início da Espiral se dá com a **Ação Diagnóstica Inicial**. Esta etapa é importante para que o professor verifique as competências e concepções dos estudantes, servindo de elementos para iniciar as reflexões do processo formativo (Magina et al 2018). Em seguida, tem-se a **Reflexão Teórica**, que consiste no estudo teórico dos conceitos matemáticos. Após este estudo é dado início ao **Planejamento (grupo pequeno)**. Neste planejamento os professores formam grupos de acordo com o ano escolar e a área de atuação, para a elaboração de sequências de ensino que contemplem conteúdos que foram estudados na Reflexão Teórica. Após esta elaboração, a proposta de **Planejamento** é apresentada para o **grupo grande**. Neste momento, todos os professores que participam do processo formativo discutem e contribuem com a proposta, verificando a adequação ao contexto escolar.



Figura 1 - Espiral RePARE



Fonte: Magina et al. (2018)

A partir das contribuições do grupo grande, o professor desenvolve a proposta planejada, ou seja, faz a **Ação em sala de aula**. Magina et al (2018, p. 251-252) recomendam “que após cada aula em que o conteúdo planejado tenha sido trabalhado o professor faça um pequeno relato do que ocorreu em sala”. Esse relato é feito para todo o grupo grande e pode vir acompanhado de registros, com o objetivo de subsidiar e gerar a **Reflexão Empírica**.

Por ser uma espiral ascendente, o processo de Reflexão, Planejamento, Ação, Reflexão se completa, mas pode ser continuado gerando novos aprendizados. Este processo ajuda a fortalecer o elo entre a universidade e a escola, pois todos os participantes ganham no processo: professores, pesquisadores e estudantes.

A Espiral RePARE foi elaborada para formações com o foco em matemática, e verifica-se a possibilidade de usá-la no ensino de matemática com contextos interdisciplinares e com equidade. Ao vivenciar este processo de elaboração de sequências de ensino interdisciplinares com equidade, “o professor se coloca como um agente de mudança e, nesses processos, ampliam compromissos com os fazeres da Educação, adquirem e desenvolvem criticamente valores e habilidades próprias do fazer docente” (Santana; Castro, 2024, p.3).

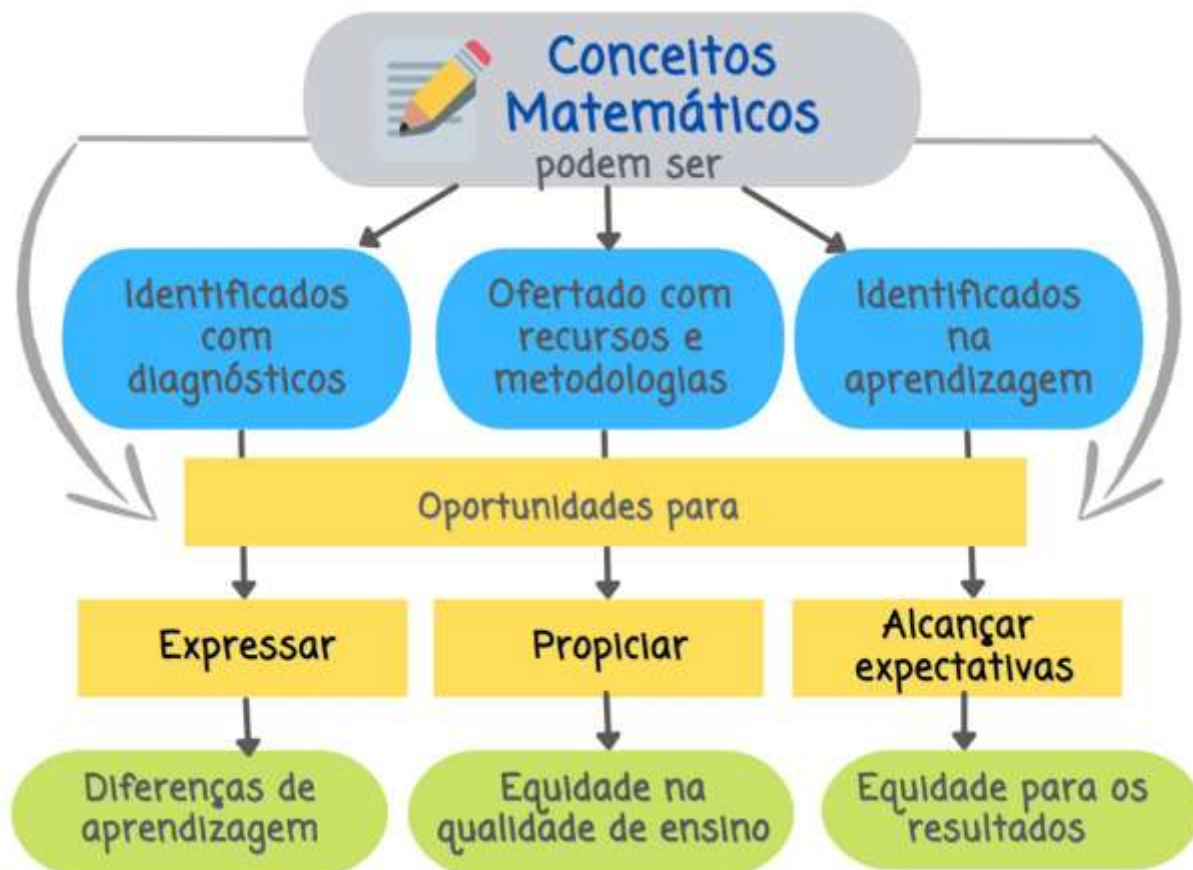
Pesquisadores defendem que o ensino de matemática sirva de meio para refletir e promover a equidade e a justiça social (Santana; Castro, 2022; 2024). A Equidade para a aprendizagem, segundo Whitaker (2023), é praticada quando se fornece aos professores, estudantes e comunidade escolar, os recursos e apoios alinhados com suas necessidades individuais. Para isso, a aprendizagem de conceitos matemáticos pode se desenvolver a partir do modelo dialético que relaciona a equidade para a aprendizagem de conceitos matemáticos (Figura 2).

A Figura 2 indica que os conceitos matemáticos podem ser: [1] identificados com diagnósticos; [2] ofertados com recursos e metodologias e [3] identificados na aprendizagem. Estes elementos se alinham a metodologia de formação e são identificados e ofertados ao longo da Espiral RePARE - já que inicia-se com a **Ação Diagnóstica Inicial** [1], na continuidade, a **Reflexão teórica** e os **Planejamentos no grupo pequeno e grande** possibilitam que os professores passem a conhecer novas metodologias e uma variedade de recursos a serem ofertados aos estudantes [2] e a



aprendizagem pode ser identificada na **Ação em sala de aula e Reflexão Empírica**.

Figura 2 - Relações da Equidade para a aprendizagem dos conceitos matemáticos



Fonte: Santana e Castro (2022)

A partir do processo formativo baseado na Espiral RePARE, vivenciado pelos professores, é dada condições para eles **Expressar – Propiciar – Alcançar Expectativas**. Santana e Castro (2024, p. 5, grifos nossos) explicam que:

A condição de **expressar** se refere a oportunidade de o estudante evidenciar as suas formas de aprender. O **propiciar** é a oportunidade que o professor dá ao estudante ao disponibilizar diferentes recursos e metodologias para que se aprenda os conceitos matemáticos. **Alcançar expectativas** é a condição de oportunidades de alcance das aprendizagens necessárias para que o estudante contemple as suas expectativas e realizações na vida.

De acordo com as autoras, estas condições de **Expressar – Propiciar – Alcançar Expectativas** pode ajudar com a diminuição das diferenças de aprendizagem, favorecendo a equidade na qualidade, na oferta e nos resultados. Para isso, é preciso que as abordagens de ensino e as estratégias pedagógicas contemplem os diferentes perfis de estudantes.

A seguir, apresenta-se a metodologia de ensino explorada no processo formativo com os professores da Educação Infantil de Itabuna: momentos de matematizar.

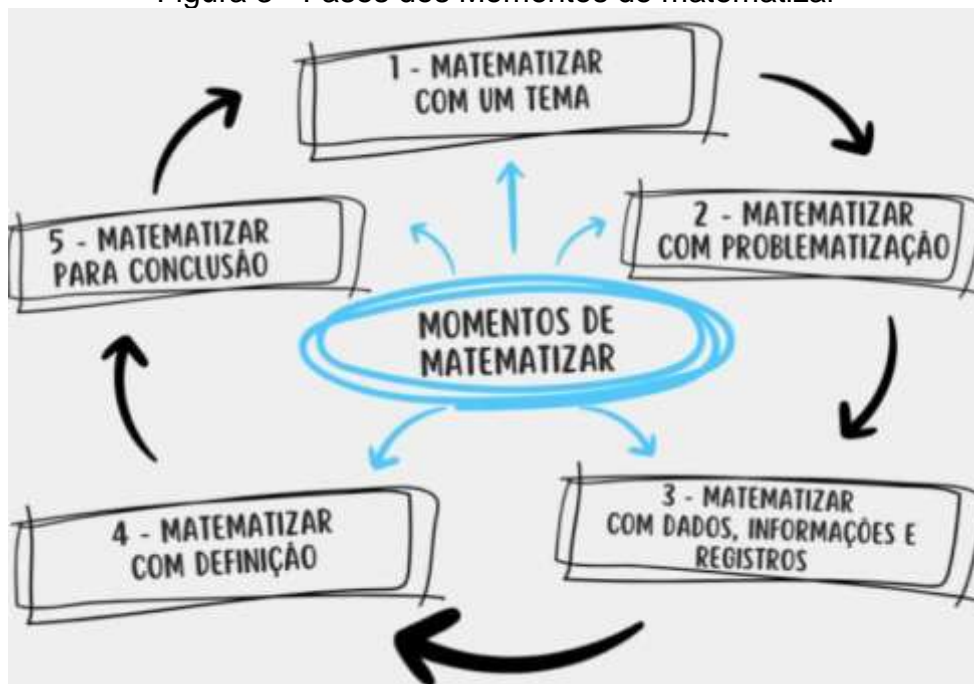




## MOMENTOS DE MATEMATIZAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O processo formativo realizado com as professoras da Educação Infantil de Itabuna teve como foco a metodologia momentos de matematizar (Santana; Couto, 2024), utilizada para o desenvolvimento de sequências de ensino interdisciplinares considerando os Campos de Experiências delimitados pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e a Equidade (Santana; Castro, 2022; 2024). Essa metodologia é composta por cinco fases, conforme a Figura 3 mostra.

Figura 3 - Fases dos Momentos de matematizar



Fonte: Santana e Couto (2024)

Os momentos de matematizar contemplam o método histórico-dialético, a saber: Fase 1 - **matematizar com um tema**, que diz respeito ao que deve ser apresentado à criança, considerando o contexto que vai iniciar o estudo e os campos de experiências a serem abordados; Fase 2 - **matematizar com problematização**, a criança deve ser orientada a pensar a respeito das problemáticas apresentadas; Fase 3 - **matematizar com dados, informações e registros**, em que o objetivo é trabalhar com a resolução de situações-problema de modo que favoreça o contato das crianças com dados, informações, desafios e atividades que os conduzam a fazer registros de representações para o desenvolvimento dos conceitos previstos nos campos de experiência indicados no planejamento dos professores; Fase 4 - **matematizar com definições**, momento em que o professor orienta o trabalho para verificar o desenvolvimento conceitual das crianças; por fim, Fase 5 - **matematizar para conclusão**, momento que se oportuniza a socialização dos resultados das atividades desenvolvidas.

Santana e Couto (2024) classificam a metodologia de ensino Momentos de matematizar, como investigativa, pois parte do pressuposto de que “não é preciso ensinar matemática, mas ensinar com a matemática” (Kravtsov; Kratsova, 2021, p.



28).

Santana e Couto (2024) exemplificam os Momentos de Matematizar com o 5º ano do Ensino Fundamental, mas ressaltam que esta metodologia pode ser utilizada em qualquer nível de ensino. Apesar disso, não destacam ou apresentam as possíveis interlocuções necessárias em cada um destes níveis.

É certo que esta Metodologia de ensino se adequa à Educação Infantil, contudo, é importante respeitar os seis direitos básicos das crianças: brincar, conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2018). Neste contexto, é importante que o foco não seja o trabalho com definições matemáticas, mas o desenvolvimento da criança em sua plenitude. Para isso, as formações dos professores da Educação Infantil de Itabuna consideraram a interlocução, ou seja, a interdisciplinaridade<sup>6</sup> promovida pelos campos de experiências da Educação Infantil: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (Brasil, 2018). O objetivo da exploração dos campos junto a metodologia para o desenvolvimento das sequências, fundamenta-se na importância de compreender que os campos de experiências estão interrelacionados e que diferentes conceitos podem ser desenvolvidos a partir de diferentes campos.

A seguir, detalha-se os procedimentos metodológicos desta investigação.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

Esta investigação integra o projeto intitulado: “Desenvolvimento Profissional do Professor de Matemática: ações com vistas a promover Equidade”, cadastrado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), sob parecer nº 5.741.814, CAAE: 64046222.7.0000.0055, com ações desenvolvidas pelo GPEMEC e pela REM-NE. Esta pesquisa e extensão foi financiada pela UESC.

A pesquisa caracteriza-se como de fundamentação teórica-metodológica qualitativa e descritiva (BOGDAN; BIKLEN, 1994), pois considera o contexto de formação dos professores da Educação Infantil e a dinâmica metodológica do processo formativo da Rede Municipal de Ensino de Itabuna (Quadro 1).

Quadro 1 - Organização dos professores da Educação Infantil em grupos

Grupo	Público	Dia da semana	Quant
G1	Professor Substituto	Terça	110
G2	Professor Referência da Creche I e II	Quarta	50
G3	Professores Referência da Creche III e Pré I	Quinta	60
G4	Professor Referência da Pré II	Sexta	40
G5	Coordenadores da Educação Infantil	De acordo com disponibilidade	43
G6	Gestores pedagógicos	De acordo com disponibilidade	36
G7	Professores do campo	De acordo com disponibilidade	21

<sup>6</sup> De acordo com Tomaz e David (2021), a interdisciplinaridade está presente em práticas pedagógicas que articulam, a partir da integração de disciplinas, tema, conteúdos curriculares, aplicação dos conteúdos e relevância social.



<b>Total</b>	<b>360</b>
--------------	------------

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

Conforme mostrado no Quadro 1, a formação teve a participação de cerca de 360 professores, coordenadores e gestores. Os grupos G1 a G4, apresentados no Quadro 1, foram divididos para atender a demanda da Rede Municipal de Ensino, em cumprimento a Lei 11. 738/2008 que no § 4º, que assegura ao professor o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária de sua jornada de trabalho para o desempenho das atividades de interação com os educandos. O tempo restante de um terço (1/3) é reservado às atividades extraclasse, essenciais para o desenvolvimento do trabalho educativo pedagógico, sendo quatro horas destinadas ao Planejamento Coletivo (PC) e quatro horas para o Planejamento Individual (PI), por 20 horas de jornada de trabalho.

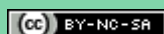
Para garantir a participação de todo este público, a coordenação de ensino convocava os professores da Educação Infantil no dia do Planejamento Coletivo (PC), para tanto, foi instituído quatro grupos de trabalho, a saber: o Grupo 1 (G1) refere-se aos professores que atuam na implementação da Lei supracitada garantindo o PC e o PI do professor referência da turma, e os mesmos fazem o Planejamento Coletivo na terça-feira; O Grupo 2 (G2) são os professores referência da creche I e II - atendem as crianças de 1 ano e meio e 2 anos - que fazem o PC na quarta-feira; O Grupo 3 (G3) são os professores referência que atendem as crianças da creche III (3 anos) e pré-escola I (4 anos) e fazem o PC na quinta-feira; O Grupo 4 (G4) são os professores referência do pré II (5 anos) que fazem o PC na sexta-feira. Os encontros formativos aconteceram uma vez por mês, nos respectivos dias do PC dos professores, no turno matutino, com ressalva na quinta-feira, pois o grupo era composto por professoras que só podiam participar no turno matutino e outras que só podiam participar no turno vespertino.

Destaca-se que o dia destinado ao planejamento, para cada grupo de professores, não é o mesmo, por isso, há uma variedade de dias diferenciados para a formação. Como a metodologia de formação adotada requisita diálogo e interação, buscou-se atender a grupos menores. A exemplo das Terças que era destinada a cerca de 110 professores Substitutos (G1), dividia-se este grande grupo em grupos menores para favorecer as discussões e a colaboração

O processo formativo foi realizado em seis encontros, seguindo o Modelo Metodológico de Estratégia Formativa RePARE (Magina et al, 2018), incluindo a participação de dois seminários internos e um externo à Secretaria de Educação de Itabuna, como forma de proporcionar o desenvolvimento profissional das professoras (Quadro 2).

Quadro 2 - Atividades desenvolvidas no Processo Formativo da Educação Infantil

<b>Encontro</b>	<b>Atividades</b>	<b>Público -alvo</b>	<b>Detalhamento das atividades</b>
<b>Julho</b> 14/07 1º encontro	III Seminário Interno	G1; G2 G3; G4 G5; G6 e G7	Realização de duas palestras 1º palestra - Tecnologias Digitais: uso e potencialidades para o universo infantil 2º palestra: Reflexões sobre os Momentos de Matematizar
<b>Agosto</b> G4 - 08/08 G1 - 09/08	O Matematizar e as tecnologias na Educação Infantil	G1; G2 G3; G4	Estudo de conceitos matemáticos que podem ser desenvolvidos com tecnologias





G2 - 17/08 G3 - 18/08 2º encontro		G5; G6 e G7	analógicas e digitais para a elaboração das Sequências de Ensino
	Estudo dos momentos do matematizar		Planejamento das fases 1 e 2 dos Momentos de Matematizar e socialização das Sequências de Ensino em desenvolvimento
<b>Setembro</b> G4 - 05/09 G1 - 06/09 G2 - 14/09 G3 - 15/09 3º encontro	A música nos campos de experiências	G1; G2 G3; G4 G5; G6 e G7	Reflexão sobre interdisciplinaridade e equidade nas sequências de ensino desenvolvidas Planejamento das fases 3 e 4 dos Momentos de Matematizar
	O conhecimento interdisciplinar nos Campos de experiência		
	Equidade nas sequências de ensino		
<b>Outubro</b> G4 - 03/10 G1 - 04/10 G2 - 05/10 G3 - 06/10 4º encontro	Estudo dos Momentos do Matematizar	G1; G2 G3; G4 G5; G6 e G7	Socialização e reflexão sobre as Sequências de Ensino em desenvolvimento. Planejamento da fase 5 dos Momentos de Matematizar
<b>Novembro</b> 10 e 11/11 5º encontro	Seminário da REM-NE	Todos os professores da Educação Infantil (opcional aos professores)	Apresentação de trabalhos desenvolvidos por meio de pôsteres e workshops Assistir a palestras e mesas redondas.
<b>Novembro</b> 6º encontro	IV Seminário Interno (Redes de Troca)	G1; G2 G3; G4 G5; G6 e G7	Socializações das ações educativas desenvolvidas no ano de 2023

Fonte: Elaboração das autoras (2023)

Os registros dos encontros formativos foram feitos por diário de campo. Para atender ao objetivo delimitado neste artigo: apresentar o processo formativo e analisar as estratégias utilizadas na formação de 360 professoras da Educação Infantil do município de Itabuna, Bahia em 2023; foram usados os diários de campo e as sequências de ensino desenvolvidas pelas professoras. A seguir, tem-se a apresentação e a discussão dos resultados.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O processo formativo realizado com os professores da Educação Infantil foi fundamentado pela Espiral RePARE (Merlini; Magina; Fonseca, 2023; Magina et al 2018). O **grupo grande** era composto por cerca de 360 professoras. Devido a esse quantitativo e ao fato delas planejarem em dias diferentes, foram criados dois tipos de grupo pequeno. Cada dia agrupava um **grupo pequeno**, que se subdividiu em **grupos pequenos menores** para favorecer o diálogo e a colaboração (Nacarato, 2016).

Diferente do que prevê o início da Espiral RePARE, o primeiro encontro de 2023



reuniu o grupo grande para participar de duas palestras: 1º palestra - Tecnologias Digitais: uso e potencialidades para o universo infantil, proferida pela profa. Juscileide Castro, da Universidade Federal do Ceará (UFC), e 2º palestra - Reflexões sobre o Matematizar, proferida pela profa. Eurivalda Santana da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). A escolha do tema das palestras foi motivada pelas necessidades levantadas pelos professores. Dez escolas da rede Municipal receberam mesas interativas e os professores relataram dificuldades.

Ademais, pelo menos metade destes professores participaram do processo formativo de 2022, fomentando a necessidade de retomar a metodologia de ensino Momentos de Matematizar (Santana; Couto, 2024) para a formação de 2023. Neste sentido, convém mencionar que parte destes professores vivenciaram pela primeira vez a espiral (G1, G6 e G7), enquanto os demais continuaram a espiral iniciada em 2022 (G2, G3, G4 e G5).

As palestras do 1º encontro promoveram a retomada ou o início da **Reflexão Teórica** de todo o grupo grande. A Educação Infantil tem uma cultura de avaliação diferenciada, pois ela é mais subjetiva e acontece por meio de observação e relatórios, que serviram para subsidiar as propostas que seriam desenvolvidas pelos professores ao longo da formação.

A **Reflexão Empírica** foi retomada na primeira parte do 2º encontro, com os grupos pequenos, para que pudessem compreender e refletir como os conceitos matemáticos podem ser desenvolvidos a partir de recursos disponíveis nas escolas. Na segunda parte do 2º encontro, o grupo pequeno foi dividido em grupos pequenos menores, de acordo com o segmento de atuação e os temas de interesse, conforme previsto por Magina et al (2018). Neste momento, foi dado início ao **Planejamento em grupos pequenos menores** que continuou até o 4º encontro.

Do 2º ao 4º encontro foi previsto **Reflexões Empíricas** na primeira parte, com estudos sobre cada fase dos Momentos de Matematizar (Santana; Couto, 2024); sobre a interdisciplinaridade (Tomaz; David, 2021); Campos de Experiências delimitados pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e a Equidade (Santana; Castro, 2022; 2024).

Como os Momentos de Matematizar era uma metodologia de ensino desconhecida para mais da metade dos professores, verificou-se a necessidade de retomar os estudos de cada uma das fases divididas nos encontros. Desta maneira, o **Planejamento em grupos pequenos menores**, a cada encontro, focava em apenas em parte das fases do Momento de Matematizar. Ao final de cada encontro, a proposta de **Planejamento** feita pelos **grupos pequenos menores** era apresentada para ser discutida no grupo.

No 3º Encontro foi estudado a interdisciplinaridade nos Campos de Experiência e Equidade. O objetivo da exploração dos campos de experiência junto a metodologia Momento de Matematizar para o desenvolvimento das sequências de ensino interdisciplinares, fundamenta-se na importância de compreender que os campos de experiências estão interrelacionados e que diferentes conceitos podem ser desenvolvidos a partir de diferentes campos. Durante o processo formativo verificou-se que os professores não tinham compreensão de que em todos os Campos de Experiência poderia se trabalhar a Matemática, situação que foi percebida ao longo do processo formativo.

Para uma melhor compreensão desta interrelação entre os campos de experiências e os diferentes conceitos, discutiu-se a interdisciplinaridade como uma abordagem que pode ser utilizada na elaboração de sequências de ensino



interdisciplinares, com os componentes, embasados na perspectiva das professoras, que foram listados na pesquisa de Tomaz e David (2021): (1) Tema Gerador: (2) Integração de Conteúdos - no caso da Educação Infantil, integração de campos de experiência; (3) Apresentação dos conteúdos - ou seja, dos conceitos que perpassam cada campo de experiência; (4) Currículo e (5) Relevância social e Contextualização. Este encontro também promoveu discussões e reflexões sobre equidade, buscando fazer a diferenciação de igualdade e o entendimento da necessidade de práticas pedagógicas com vistas à equidade.

A **Ação em sala de aula** aconteceu em momentos diferentes para cada professor. Pode-se afirmar que as propostas foram desenvolvidas de setembro a novembro. Constatou-se que os professores (G2, G3, G4 e G5) que tinham participado do processo formativo em 2022 conseguiram desenvolver as sequências com um pouco mais de facilidade, enquanto os professores (G1, G6 e G7) que participavam do processo formativo pela primeira vez tiveram mais dificuldades.

Dentre as dificuldades observadas, destaca-se a seleção de problemas significativos para os estudantes, uma vez que a fase 2 dos Momentos de Matematizar prevê uma problematização (Santana; Couto, 2024), ou seja, a escrita de um problema de investigação, uma questão, como por exemplo: “De onde vem o ovo da minha casa?” (problema definido em uma das sequências de ensino interdisciplinares de um grupo de professores da Educação Infantil de Itabuna).

Outra dificuldade foi verificada na fase 4, Matematizar com definição, em que os professores precisavam definir e sistematizar com as crianças os conceitos trabalhados na sequência de ensino (Santana; Couto, 2024). Esta dificuldade estava relacionada com a natureza do trabalho da Educação Infantil que conflitava com a proposta da metodologia de ensino. O foco da Educação Infantil não está no desenvolvimento de conceitos, mas no desenvolvimento dos aspectos físico, motor, cognitivo, social e emocional das crianças, fomentando a exploração, as descobertas e a experimentação (Brasil, 2018). Neste caso, os professores foram orientados a não conceituar ou definir, mas analisar que tipo de desenvolvimento a sequência proporcionou às crianças.

Além disso, na Educação Infantil os conteúdos não podem ser trabalhados apenas uma vez. Os conteúdos precisam ter movimento ao longo do ano escolar. Os eixos de oralidade, leitura, número, expressividade, apreciação musical e brincadeiras deverão constar nas situações de rotina cotidianamente. No entanto, os graus de complexidade desses conteúdos precisam ser considerados de acordo com o período de ensino a qual se destina (RCM, 2020).

Nessa perspectiva, o eixo central é o ensino, logo, as atividades de rotina, as recreativas, as dirigidas e as livres deve considerar que toda relação da criança com o mundo é mediatizada pelo conhecimento, por meio deste ela pode desvelar, ampliar, enriquecer e compreender a realidade social, e ao mesmo tempo, servir de instrumento de desenvolvimento humano. Para Lazaretti, o currículo é um:

Instrumento de luta que a escola possa articular projetos coletivos em direção a propiciar uma formação que amplie os horizontes de apropriação cultural da criança, já que asseveramos que é pela apropriação dos conteúdos humanos-culturais, representados na atividade humana, mediada por signos e instrumentos, desenvolvemos culturalmente a criança, formamos o novo em seu desenvolvimento, produzimos um salto qualitativo nas funções psíquicas superiores, engendramos novos motivos, novos interesses, que produzem novas ações, novas atividades, que promovem transformações qualitativas nos processos psíquicos da criança (2016, p. 171).



A ação educativa perpassa pela tríade conteúdo, forma e destinatário. Para tanto, é necessário que a escola converta o objeto de ensino em conhecimentos clássicos, passando do pensamento sincrético para o sintético, ou seja, como afirma Saviani “[...] que a criança passe do não domínio para o seu domínio [...]” (1988, p.12). Alguns temas apresentados: A matemática na Literatura Infantil: a festa da fada; Qual é a cor do amor?; O seu, o meu e o nosso lixo; Brincando e aprendendo com a música.

Durante a elaboração das sequências de ensino os professores foram instigados a buscar contemplar elementos de equidade nas propostas, buscando atender os diferentes perfis de crianças na sala de aula (Santana; Castro, 2022). Contudo, os professores verbalizaram que não costumam planejar pensando nos diferentes perfis, mas que isso é adaptado durante a realização da sequência, quando possível. Apesar disso, é possível observar nas propostas contextos e problemas que fazem com que os estudantes reflitam sobre sua realidade, levando-os a compreender aspectos da justiça social, ou seja, entender como as oportunidades, ou a falta delas, refletem em justças ou injustças.

Sequências de Ensino interdisciplinaridades elaboradas pelos professores da Educação Infantil no processo formativo, seguindo a abordagem da Interdisciplinaridade e equidade promoveu movimentos que ultrapassaram os muros da escola, impactando em ações sociais que poderão transformar atitudes das crianças e também de seus respectivos familiares financeiramente ou em relação aos cuidados e preservação do ambiente em que vivem. A exemplo, tem-se o trabalho sobre alimentação saudável; reciclagem; leitura e releitura; educação financeira; curiosidades. Desta forma, desenvolveu-se práticas pedagógicas que envolvem o cantar, a dança, desenhos livres e orientados, construção de brinquedos recicláveis, foram consideradas como as mais relevantes para as crianças pequenas nas atividades pedagógicas.

Durante os encontros formativos foram elaboradas e implementadas trinta e dois sequências de ensino interdisciplinares, com o objetivo de desenvolver ações de ensino e aprendizagem que qualifiquem as práticas educativas dos profissionais que atuam na Educação Infantil, contribuindo com a garantia do direito de aprender das crianças, bem como associar teoria e prática na construção de ações educativas que reverbere no acesso ao conhecimento. Estas ações ajudaram a instrumentalizar os profissionais da Educação Infantil para apropriação de conhecimentos sistematizados historicamente e proporcionar estratégias que levem ao trabalho coletivo e colaborativo em toda a comunidade escolar.

É importante compreender que a apropriação do conhecimento ocorre de forma dialética. Nesse sentido, a forma e o conteúdo do objeto a ser ensinado caminham juntos. O ensino deve ser capaz de evidenciar para criança e nela produzir a necessidade de mensuração, possibilitando a apropriação ativa dos instrumentos culturais (materiais e ideais) que possam atender a essa necessidade, pois:

[...] a práxis educativa transformadora [...] envolve compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não a sua manutenção, a sua perpetuação (Saviani, 2012, p. 80).

Sendo assim, pontuamos que a apropriação do conteúdo científico, objeto de ensino do professor, perpassa pelo conhecer as relações estruturantes da ciência a



qual se propõe a ensinar com os outros Campos de Experiências no sentido científico, ético e estético. É essa articulação que entendemos que revela a compreensão sistêmica e fundamenta a ação intencional para pensar/repensar o planejamento, a transformação coletiva, objetiva, e consciente em uma rede de conhecimento e aprendizagem a que se propõe esse processo formativo.

Ao planejar os professores precisavam ter clareza dessa articulação entre os Campos de experiências na Educação Infantil, e principalmente a compreensão que determinado conteúdo pode e deve se interligar, porque ao internalizar esse conhecimento, o professor produz, pouco a pouco, novos motivos que permitirá atuar na atividade dominante e linha acessória de desenvolvimento das crianças, isso revelará que o docente compreende e atua nesse processo.

Podemos exemplificar da seguinte forma: Nicolas encontra-se no período de desenvolvimento na primeira infância (2-3 anos), a atividade-guia ainda é objeto manipulatória, fase que permite aprender e atuar com os objetos. Porém, quando se cria alguma situação lúdica, Nicolas se reporta a alguns papéis, criando situações imaginárias ao desenvolver a atividade, nesse momento ele atuará na linha acessória que é a brincadeira de papéis.

Daí a importância da utilização de recursos e instrumentos auxiliares, como elementos operacionais que podem servir de apoio material para apropriação do conteúdo. Ressalta-se, que sendo o professor o adulto mais experiente dessa relação, é necessário ter critério ao apresentar às crianças as obras mais elaboradas, as músicas, as imagens, os objetos, bem como articular as ações de cuidado com as ações de ensino, que precisam ser ensinadas e produzidas nas crianças com o objetivo de ampliar suas experiências. Essas práticas efetivas, intencionadas e bem planejadas enriquecem, amplia e diversifica a relação da criança com o conteúdo de aprendizagem (Pasqualini, 2010; 2016).

A socialização das experiências de ensino vivenciadas pelos professores foram socializadas no último encontro formativo de 2023, a partir de uma rede de trocas, promovendo a **Reflexão Empírica**, prevista na Espiral RePARE (Merlini; Magina; Fonseca, 2023; Magina et al, 2018).

A rede de trocas aconteceu ao final dos encontros formativos com a presença de todos os professores, coordenadores, diretores e vices com o tema: "Formação Colaborativa de Professores: uma interlocução entre a teoria e a prática" e objetivou fomentar o debate sobre a importância do Desenvolvimento Profissional Docente e suas implicações na prática educativa.

O Encontro promove um espaço coletivo de reflexão da prática dos professores e trocas de experiências por meio de palestras, relatos, exposição de pôsteres e da exposição dos trabalhos pedagógicos realizados em sala de aula com as crianças. Todas as ações do evento foram planejadas em parceria com o GPEMEC, coordenadores, diretores e professores da Educação Infantil, assim prioriza-se a coletividade, participação e a cooperação de todos, no intuito de contribuir para ampliação dos saberes, compartilhando e problematizando sobre as experiências planejadas e vivenciadas em cada instituição de Educação Infantil.

As considerações finais serão dispostas na seção seguinte.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo apresentar o processo formativo e analisar as





estratégias utilizadas na formação de 360 professoras da Educação Infantil do município de Itabuna, Bahia, em 2023. A Secretaria Municipal de Ensino (SME) de Itabuna, em parceria com o GPEMEC desenvolveram processo formativo com e para os professores da Educação Infantil do município. A formação foi possibilitada pela atuação da Liderança Universidade-Escola que teve o papel de fazer a interlocução entre a universidade (GPEMEC) e a escola (Secretaria de Educação, professores, coordenadores e gestores escolares). Essa interlocução contemplou a participação efetiva nas formações, acompanhamento dos planejamentos e implementações das sequências de ensino interdisciplinares.

O processo de formação foi pautado na Espiral RePARE, que prevê Ação diagnóstica inicial, seguida de Reflexão teórica, Planejamento em grupos pequenos, Planejamento no grupo grande, Ação em sala de aula e Reflexão Empírica. Devido ao quantitativo de professores foi preciso subdividir os grupos pequenos em grupos pequenos menores, o que favoreceu as trocas e diálogos entre os professores. O grupo grande foi formado por professores de diferentes níveis, pois parte já tinha participado do processo formativo em 2022. Isso requisitou adequações no processo formativo de modo a atender a heterogeneidade dos grupos.

A metodologia de ensino: Momentos de Matematizar se mostrou adequada a ser utilizada na Educação Infantil, apesar das dificuldades apresentadas pelos professores em delimitar a fase 2 - Matematizar com o problema e a fase 4 - Matematizar com definição. Apesar destas dificuldades mencionadas, a Metodologia Momentos de Matematizar favoreceu o trabalho interdisciplinar, possibilitando que os diferentes campos de experiência da BNCC, previstos para a Educação Infantil, fossem mobilizados.

Explorar a equidade ao longo do processo formativo favorece a reflexão sobre o fazer pedagógico, revelando crenças e atitudes dos professores. Ainda que de forma tímida e sem muita clareza, foi possível observar nas sequências de ensino interdisciplinares propostas pelos professores, contextos e problemas que fazem com que os estudantes reflitam sobre sua realidade, levando-os a compreender aspectos da justiça social.

A SME de Itabuna reconhece a sua responsabilidade no planejamento e na execução de práticas escolares capazes de garantir a formação integral das crianças e o desenvolvimento profissional dos docentes. Na mesma direção, o grupo de pesquisa por meio da parceria nos encontros formativos possibilita ao professor relacionar os saberes escolares aos saberes espontâneos em seus aspectos teóricos e metodológicos do fazer pedagógico, levando-os a compreensão das relações entre o preparo técnico (formação), a organização da escola e os resultados de sua ação as quais, em um contexto da Pedagogia Dialética, deverão permitir que o aluno supere a “síncrise” em direção à “síntese”.

Nesse fazer formativo, ambas as instâncias assumem que o trabalho desenvolvido na escola deve garantir um ensino eficaz a todos e que realmente produza desenvolvimento. Portanto, é nessa perspectiva que o ensino dialético deve promover a humanização escolar por meio dos conteúdos clássicos. Esses conhecimentos devem gerar o pensamento e a intervenção sobre e na realidade, logo, a importância dos encontros formativos na perspectiva que os professores reflitam sobre quais conteúdos eles precisam dominar, como e para que se ensina, assim como a quem se ensina.



## REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, MEC, 2009. BRASIL.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.

PASQUALINI, J. C. Objetivos do ensino na Educação Infantil à luz da perspectiva histórico-crítica e histórico-cultural. In: **Germinal: Marxismo Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 200-209, jun. 2010.

PASQUALINI, J.C.; TSUHAKO, Y.N. (Org). **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP** [recurso eletrônico] – Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ITABUNA. (PMI/BA). Secretaria Municipal da Educação, **Proposta Político-Pedagógica da Rede Municipal de Ensino - Pelo Direito de Aprender**. Itabuna. Bahia, 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ITABUNA (PMI/BA) Secretaria Municipal da Educação. **Referencial Curricular Municipal do Sistema de Ensino de Itabuna**. Itabuna, Bahia, 2020.

KRAVTSOV, G. G.; KRATSOVA, E. E. **A inter-relação instrução e desenvolvimento: problemas e perspectivas**. In: VIGOTSKI, L. S. Psicologia, Educação e Desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski. Org. e Trad. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2021

LAZARETTI, L.M. Idade pré-escolar (3–6 anos) e educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCI, M. G. D. (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. Coleção educação contemporânea.

MAGINA, Sandra; SANTANA, Eurivalda Santos Ribeiro; SANTOS, A.; MERLINI, Vera L. Espiral RePARE: um modelo metodológico de formação de professor centrado na sala de aula. **Revista REAMEC**, Cuiabá - MT, v. 6, n. 2, jul/dez 2018.

MERLINI, Vera Lucia; MAGINA, Sandra Maria Pinto; FONSECA, Josefa Sônia Pereira da. O Grupo RePARE: surgimento e desdobramentos. **Com a Palavra, o**



**Professor:** Vitória da Conquista (BA), v.8, n.20, janeiro-abril / 2023.

NACARATO, Adair Mendes. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas? *Revista Brasileira de Educação*, v. 21 n. 66 jul.-set. 2016. Disponível em:

SANTANA, Eurivalda Ribeiro dos Santos; CASTRO, Juscileide Braga de. **Aprendizagem e desenvolvimento profissional num diálogo com a equidade.** Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática, Brasília, p. 1–12, 2024. Disponível em:  
<https://www.sbembrasil.org.br/eventos/index.php/sipem/article/view/339> .. Acesso em: 7 nov. 2024.

SANTANA, Eurivalda Ribeiro.; CASTRO, Juscileide Braga de. Equidade e Educação Matemática: experiências e reflexões. **Com a Palavra, O Professor**, 7(17), 79–98, 2022. Disponível em:

SANTANA, Eurivalda Santos Ribeiro; CORREIA, D. S; COUTO, E.S; SANTOS, H.L.S; ALMEIDA, L.C. Trajetória de pesquisa e ações do GPEMEC. **Com a Palavra, O Professor**, 8(20), 147–169, 2023.

SANTANA, E. R. dos S.; COUTO, M. E. S. Prática pedagógica no ensino de matemática: momentos de matematizar. **Intermaths**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 1, p. 163-181, 2024. Disponível em:  
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/intermaths/article/view/15016>. Acesso em: 8 nov. 2024.

SANTANA, Eurivalda Santos Ribeiro; COUTO, Maria Elizabete Souza; PAULA, Marlúbia Corrêa de. Liderança Universidade-Escola na Formação do Professor. **Acta Sci. (Canoas)**, 23(2), 1-28, Mar./Apr. 2021

SANTOS, Luiz Anselmo Menezes; OLIVEIRA, Julianna Britto Oliveira; SOUZA, Viviane Novaes de. Reflexões sobre a Formação Docente na Educação Infantil: um estudo sobre Conceitos de Profissionalização nas Produções publicadas nos periódicos CAPES no período de 2010 a 2018. **Revista Humanidades & Inovação**, v.8, n.32, 2021. Disponível em:  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1527> Acesso em: 06 de novembro de 2024.

SAVIANI, Dermeval. As Concepções Pedagógicas de História da Educação Brasileira. Campinas: **Histedbr**, 25 ago. 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. 2. ed., p. 77-92. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1995.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.



SOUZA, Alexandre da Silva; SANTANA, Eurivalda Ribeiro dos Santos; JESUS, Nadja Maria Amado de. A influência das ações do GPEMEC nos resultados do IDEB em escolas públicas do município de Itabuna-BA. **Ensino da Matemática em Debate**, São Paulo, v. 11, n.2, p.40-64, 2024. Disponível em:

TOMAZ, Vanessa Sena; DAVID, Maria Manuela Martins Soares. **Interdisciplinaridade e aprendizagem da Matemática em sala de aula**. Coleção Tendências em Educação Matemática – Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

WHITAKER, Manya C. **Public School Equity: Educational Leadership for Justice** (1st ed.). Routledge, 2023. Disponível em:  
<https://doi.org/10.4324/9781032677958> Acesso em: 31 mar. 2024.