

## Um memorial em retalhos de tecidos costurados de escriturências

A memorial in patches of fabric sewn together from writings of escriturências

Neila Maria de Almeida Tomé<sup>1</sup>

*Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora*

### RESUMO

O texto apresenta um memorial narrativo construído a partir da metáfora da colcha de retalhos na qual são costuradas experiências de vida, formação escolar, trajetórias profissionais e percursos de pesquisa. Ancorado nos aportes teóricos de Clandinin e Connelly, Paulo Freire, Pierre Bourdieu e Conceição Evaristo, o memorial compreende a escrita de si como um ato formativo, ético e político, quando narrar é também pesquisar, interpretar e ressignificar a própria trajetória. A narrativa pretende articular memórias familiares, experiências escolares na educação básica, formação inicial em Psicologia e Pedagogia, atuação na docência universitária, na gestão escolar e coordenação pedagógica e na formação continuada de professores, especialmente no campo da Educação Matemática. Ao revisitar diferentes tempos espaços e contextos históricos marcados por desigualdades sociais, políticas educacionais e transformações culturais, o texto evidencia como os saberes docentes se constituem no entrelaçamento entre vida pessoal, práticas profissionais e contextos socioculturais diversos. Destaca-se a participação em programas de formação como o Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a inserção em grupo de pesquisa com foco em abordagens colaborativas e narrativas. O memorial culmina na atual pesquisa de doutorado da autora que investiga processos formativos de professoras de Educação Infantil a partir de narrativas autobiográficas e escriturências, compreendendo a experiência como fonte legítima de conhecimento. Assim, o texto afirma a narrativa como potência epistemológica e metodológica capaz de produzir sentidos, fortalecer autorias e contribuir para a construção de uma Educação Matemática sensível às transformações históricas e concretas da existência de sujeitos.

**Palavras-chave:** Pesquisa narrativa; Escriturências; Formação docente; Educação Matemática; Memória(s) e identidade docente.

### ABSTRACT

The text presents a narrative memorial constructed through the metaphor of a patchwork quilt, in which life experiences, educational background, professional trajectories, and research pathways are interwoven. Grounded in the theoretical contributions of Clandinin and Connelly, Paulo Freire, Pierre Bourdieu, and Conceição Evaristo, the memorial understands self-writing as a formative, ethical, and political act, in which narrating is also a way of researching, interpreting, and resignifying one's own trajectory. The narrative seeks to articulate family memories, experiences in basic education, initial training in Psychology and Pedagogy, professional practice in higher education teaching, school management and pedagogical coordination, as well as continuing teacher education, particularly in the field of Mathematics Education. By revisiting different times, spaces, and historical contexts marked by social inequalities, educational policies, and cultural transformations, the text reveals how teaching knowledge is constituted through the intertwining of personal life, professional practices, and diverse sociocultural contexts. Special emphasis is given to participation in teacher education programs such as the National Pact for Literacy at the Right Age (PNAIC) and to engagement in research groups focused on collaborative and narrative approaches. The memorial culminates in the author's current doctoral research, which investigates formative processes of early childhood teachers through autobiographical narratives and escriturências, understanding experience as a legitimate source of knowledge. Thus, the text affirms narrative inquiry as an epistemological and methodological force capable of producing meaning, strengthening authorship, and contributing to the construction

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá (UNESA). Coordenadora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5427-2835>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0955911067669073>. E-mail: [neilatome2013@gmail.com](mailto:neilatome2013@gmail.com)

of a Mathematics Education that is sensitive to historical transformations and the concrete conditions of human existence.

**Keywords:** Narrative inquiry; Escrivências; Teacher education; Mathematics Education; Memory and teacher identity.

Escrever este texto edifica um sem-número de experiências, memórias, aromas, sentimentos, perdas e ganhos – passado, presente e futuro, no dizer de Clandinin e Connelly (2015, p. 97), o contar sobre nós mesmos como pesquisadores, ao promover um encontro com nosso passado, revela, de modo explícito, que não estamos fora da pesquisa: somos parte viva dela.

Escrever e viver acontecimentos, narrar o que foi vivido, torna-se, assim, uma tentativa de compreender o passado, incorporar o presente e projetar o futuro pessoal e profissional. A análise dos relatos que trago em minhas narrativas autobiográficas que aqui construo refletem e refratam o que sou hoje. Assim, também na trajetória que, ao biografar o outro, igualmente me biografo, escrevo sobre mim, meu entorno, aprendizagens e lugares que marcaram gerações e escreveram suas histórias.

Narrar é preciso para falar do viver que se faz. Ao viver e compartilhar minhas narrativas, tenho a chance de fazer uma introspecção e, dessa forma, em cumplicidade com o meu passado, criar novos significados que se tornam relevantes para o existir.

*Vim de uma Maria da Conceição que, de origem, passa pelas terras de Santa Rita de Ibitipoca nas Minas Gerais – próximo a locais, até hoje, de belas montanhas e paisagens.*

Da união com seu primo José Otávio, como tantos outros Otávios que o precederam e o sucederam na família, nasceu a trajetória que, na década de 1940, carregaram para Juiz de Fora em busca de melhores condições e expectativas, acompanhados por inúmeros irmãos.

**Figura 1** – A autora com seus pais aos seis meses de idade



Fonte: Arquivo pessoal.

A Princesa de Minas crescia e se desenvolvia economicamente. A cidade se evidenciava em setores como o têxtil e o metalúrgico. Trazer essas fontes históricas e o percurso de nossos antepassados nos situam igualmente frente ao mundo que pretendemos estudar. Locais em que vivemos irão marcar nossos lugares como pesquisadores, ancorando-nos aqui na fala de Dewey *apud* Clandinin e Connelly (2015, p. 30), ao se referir à experiência, os autores afirmam:

[...] cada ponto tem uma experiência passada como base e cada ponto leva a uma experiência futura. Esse é, também, um pensamento-chave sobre as nossas reflexões sobre Educação porque sempre que pensamos sobre o aprendizado de uma criança, sobre a escola, ou sobre uma política em particular, há sempre uma história, que está sempre mudando e sempre encaminhando-se para outro lugar.

**Figura 2** – Companhia Têxtil Bernardo Mascarenhas, Juiz de Fora, 1965



Fonte: Couri (2015).

Aos poucos, cada um buscou sua vocação, apesar do pouco estudo. Meus pais, sendo os mais velhos de seus núcleos familiares, não deram continuidade aos estudos e não finalizaram o antigo ensino primário, pois logo se colocaram em frentes de trabalho nas quais puderam se inserir.

Minha mãe era tecelã na antiga Companhia Têxtil Bernardo Mascarenhas – símbolo do progresso na área de tecidos e pioneira na utilização de energia elétrica. Tornou-se, depois de casada, costureira caprichosa, de giz e réguas, larguras e comprimentos que tanto me encantavam. Colocar o molde sobre o tecido, descontar a margem para a costura, passar com perfeição pela máquina de overloque – tudo me fascinava. Lembro-me de aproveitar os retalhos que sobravam para fazer roupinhas para as poucas bonecas que tinha, com uma costura possível de ser feita à mão.

Costurar me faz refletir sobre o que argumenta Silva (2015, p. 14): “simplificações [...] demonstrando que por trás da simplicidade de uma pessoa leiga pode estar um pensamento altamente sofisticado e lógico e que apresenta resoluções interessantes e, às vezes, mais apropriadas a determinados contextos”.

Meu pai veio mais tarde, em 1955, quando se casaram, e, durante toda sua vida, foi comerciante. Auxiliava nas atividades do comércio em que ele e meu irmão mais velho, que era engenheiro civil, trabalhavam. Essa vivência no mundo de venda e compra foi muito integradora tempos depois na minha vida acadêmica. Em muitas aulas de Educação Matemática na faculdade, revivi as memórias de como o meu fazer ajudando nas vendas da loja pôde servir de base para refletir sobre como a matemática faz parte de nosso cotidiano.

Este pedaço da colcha me emenda a um dizer de D’Ambrosio (2009, p. 22) ao afirmar que:

[...] o cotidiano está impregnado dos saberes e fazeres próprios da cultura. A todo instante, os indivíduos estão comparando, classificando, quantificando, medindo, explicando, generalizando, inferindo e de algum modo, avaliando, usando os instrumentos materiais e intelectuais que são próprios à sua cultura.

Como educadores, temos ciência de que o grande desafio do trabalho com os conteúdos matemáticos é trazê-los para o real, e, enquanto coordenadora pedagógica, falar de uma matemática viva e real para os alunos e alunas de sexto ao nono anos do ensino fundamental. A distância entre a teoria e a prática na vida dos estudantes em relação ao aprendizado da

matemática já se afirma desde a educação infantil, e o desinteresse e a falta de estímulos com as condições materiais disponíveis nas escolas aumentam ainda mais esse abismo.

Segundo Freire (1986), o ser humano vive em constante aprendizado, construindo e reconstruindo seus saberes, ou seja, é um ser que não está acabado. Mesmo sem ter frequentado a escola, os indivíduos possuem conhecimentos não sistematizados e não escolarizados, mas que explicam suas realidades.

*1970 - O ano era de Copa do Mundo (e o Brasil foi campeão pela terceira vez), Guerra do Vietnã, “milagre econômico”.*

Impulsionado pelo progresso tecnológico, mas ainda com grandes desigualdades sociais, o cenário se apresentava. A ditadura militar calava as manifestações populares, e o clima de violência remetia essa época aos chamados “anos de chumbo”, período em que nasci.

A liberdade feminina crescia em lutas políticas e se apresentava nas ruas em movimentos contra a ditadura, com um evidente incremento da participação da mulher no mercado de trabalho e na busca pela igualdade de gênero.

Ter consciência de tais acontecimentos marcantes, anos depois, diz muito sobre um tempo e um espaço que delineiam uma trajetória de sujeitos que ficaram marcados pelas transformações sociais, econômicas e políticas daquela época.

*Os retalhos da infância se combinam com os da cidade, da família, com brincadeiras na rua, com os primos, vozes, cheiros e descobertas.*

As brincadeiras de rua ou no quintal de família – que, juntas, moravam lado a lado – eram a corda, o pique-pega, a amarelinha. Aquela família, que veio de uma pequena cidade de Minas, habitava, em casas diferentes, um mesmo terreno sustentado pelo comércio e pelas vendas na feira livre.

Acordar, cuidar da casa, cozinhar, tomar café com a broa e o biscoito de polvilho feito com a gordura de porco da lata são lembranças de um tempo que não existe mais. Os recursos financeiros e culturais eram poucos, mas se percebia a importância que a entrada na escola logo teria.

A matrícula na escola pública, até o ano de 1970, ocorria por volta dos seis ou sete anos

de idade, sem caráter obrigatório, que passaria a ser exigido um ano depois, com a aprovação da Lei nº 5.692/71, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

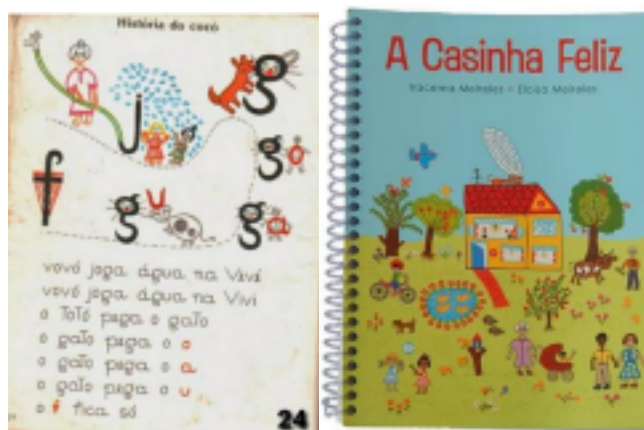
Lembro-me dos poucos livros que tínhamos em casa, mas presente ali estava a *Enciclopédia Life* – lindos exemplares de capa dura, folhas brilhantes, que versavam sobre uma infinidade de temas: os planetas, a mente, o corpo humano. Ela e as bulas de remédio eram minhas leituras favoritas.

Lembro-me de que a primeira palavra que escrevi foi *a-r-e-i-a*, aos quatro anos, e, depois, meu nome. Estudava em uma pequena escola em frente à minha casa. E como era lindo e grande aos meus pequenos olhos aquele lugar! Um mundo conhecido e seguro, guiado na primeira série pela cartilha da Casinha Feliz. Admirei-me ao pesquisar e constatar que ainda é um material utilizado e disponível no mercado.

Os métodos de alfabetização daquela época privilegiavam o aprendizado das letras e, em seguida, das palavras, das letras para as sílabas e, por fim, das palavras para as frases. Esses métodos se prestavam mais a um ajuste social dos indivíduos do que a formar cidadãos críticos sobre o que aprendiam.

A predominância da educação bancária confirmava o pensamento freiriano da sua clássica obra, *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987). Assim se revelaram com facilidade as palavras, as frases e o mundo da aprendizagem, que logo foram substituídos por uma escola pública maior. Era uma escola com muitas turmas de cada série, turmas cheias, em um momento em que a escola ainda não era aberta para todas e todos. Fiz ali a terceira e a quarta séries do antigo primário e me deparei com o início das comparações entre as turmas e as hierarquias na sala de aula.

**Figura 3 – Cartilha Casinha Feliz**



Fonte: Só Escola (2025).

Muito dedicada aos estudos e sempre motivada, vislumbrei a possibilidade de estudar no colégio de aplicação da cidade, vinculado à universidade. O desafio de ser aprovado no processo seletivo movimentava a cidade, pois muitos almejavam o ingresso em uma escola pública de qualidade.

**Figura 4** – Colégio de Aplicação João XXIII



**Fonte:** UFJF (2020).

Aos poucos, começava a incorporar novas dobras a essa colcha de vivências escolares, agora revisitadas com outros olhos. Eu me deparava com a lógica das salas homogêneas quanto ao desempenho acadêmico, embora nelas coexistissem estudantes de diferentes origens sociais. Essa organização evidenciava um ideal de meritocracia que, na prática, reforçava fronteiras simbólicas entre os que detinham maior capital cultural e aqueles cujas trajetórias escolares eram marcadas por desigualdades. Havia também uma forte competição interna, reforçada pelo rigor avaliativo — a média mínima de 70% para aprovação funcionava como mecanismo seletivo e não apenas como indicador pedagógico — mostrando-me que a escola tão sonhada, ao mesmo tempo em que abria caminhos, operava pela exclusão de muitos que não se ajustavam a esse modelo.

A escola pública da década de 1970, embora fosse espaço de efervescência intelectual e política, não garantia o acesso igualitário ao conhecimento, como afirma Fernandes (1975). Naquele tempo, eu acordava às 5h30 da manhã, caminhava até o ponto de ônibus e seguia rumo ao tão desejado colégio. Às sextas-feiras, participávamos da hora cívica ao som do Hino Nacional. Minha memória oscila entre *Canção da América* e *Coração de Estudante*, ambas de Milton Nascimento, como canções que embalsamaram aqueles momentos. Contudo, a emoção é



precisa: versos como “Mas quem ficou, no pensamento voou...” e “Seja o que vier... qualquer dia, amigo, eu volto a te encontrar” despertavam em nós a esperança juvenil de uma escola capaz de transformar o mundo e as pessoas.

Aquele ambiente escolar refletia o clima de abertura política que se anunciava no país. Congressos, debates e campanhas pelo acesso à cultura e pela superação do analfabetismo integravam nosso cotidiano estudantil. Essa experiência constituiu um retalho intenso e vivo da minha memória, marcado por expectativas coletivas de mudança social e educacional.

Anos depois, já na universidade, ao estudar História e Sociologia da Educação, pude revisitar criticamente aqueles anos e compreender que, apesar de suas promessas, aquela mesma escola reproduzia desigualdades. Em diálogo com Bourdieu (1998), reconheço que o sucesso escolar não depende apenas do esforço individual, mas também da proximidade entre os valores da escola e os capitais culturais das classes dominantes. Assim, percebi que a instituição tão idealizada em minha juventude operava, simultaneamente, como espaço de formação e como mecanismo de reprodução social, restringindo o acesso pleno aos saberes escolares e ao ingresso à instituição.

*1985, com os auspícios da Nova República e a abertura política do país, iniciei meus estudos no Ensino Médio em uma escola particular de Juiz de Fora.*

A escola, nesse período, carregava uma forte ambiguidade: o estudante se via diante da escolha entre estudar ou trabalhar. O ensino médio reforçava essa divisão, apresentando-se de duas formas distintas: técnico, voltado para a rápida inserção no mercado de trabalho; e regular, destinado àquelas famílias que dispunham de melhores condições, possibilitando a continuidade dos estudos no ensino superior.

Os três anos de estudo transcorreram entre as descobertas próprias da adolescência, os conflitos familiares, o fortalecimento de novas amizades e a definição de uma escolha profissional. O ingresso no ensino superior configurava-se como uma expectativa presente no âmbito familiar, ainda que não houvesse imposição quanto à área ou curso a ser seguido. Nesse contexto, a escola desempenhou papel central não apenas como espaço de formação acadêmica, mas também como lugar de sociabilidade, transformação e projeção de futuros possíveis. O desejo de prosseguir os estudos nasceu, assim, entre livros compartilhados, conversas no corredor e professores que, com suas práticas e escutas, mostravam que a educação poderia ser



caminho para ampliar horizontes e reinventar destinos. Era o prenúncio de um projeto que começava a tomar forma: o de trilhar a universidade e, por meio dela, construir novos sentidos para a própria trajetória.

*Minha escolha foi a Psicologia. A escuta do outro, o autoconhecimento, o fascínio pelo inconsciente podem ter sido os movimentos que me conduziram a esta decisão. Afinal, quem olha para fora sonha, quem olha para dentro desperta.*

O meu despertar, entretanto, logo no início do curso de Psicologia, começou a me guiar para costurar uma aproximação com as disciplinas escolares de aprendizagem na educação. Assim, ao final do segundo ano de Psicologia, busquei o curso de Pedagogia. No curso de Pedagogia, muitos de nós entrávamos em contato com as obras de Vygotsky e Bakhtin, traduzidas para o Brasil. Leitores atentos percebiam que, nas entrelinhas, a teoria histórico-cultural afirmava uma concepção profundamente política da educação: aprender era um ato de transformação de si e do mundo. Concluí o curso de Psicologia em meados de 1993 e tomei como fio condutor da minha prática em consultório a Gestalt-Terapia, cuja base do pensamento é a filosofia humanista e existencial.

Entretanto, o chão da escola logo se impôs como lugar de formação, de pesquisa e de encontro com o outro. Entre a escuta clínica e a escuta pedagógica, encontrei o território fértil em que a subjetividade se entrelaça com o coletivo e onde os processos de aprender e ensinar se revelam como experiências de vida. Nas salas de aula e nos corredores escolares, compreendi que educar é, também, um gesto terapêutico — um exercício de presença, acolhimento e cuidado com o outro e consigo.

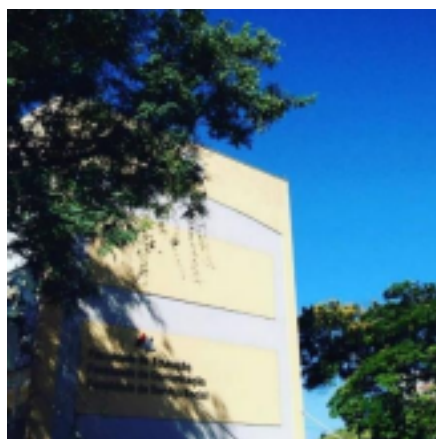
Aproximar-me da educação significou deslocar-me de uma escuta individual para uma escuta comunitária. Comecei a reconhecer, então, que a aprendizagem se tece no entremeio das relações, na partilha de narrativas, nas histórias que cada sujeito carrega e faz circular. Como diria Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 68). Essa compreensão ampliou minha visão de formação humana, fazendo-me perceber que ensinar é sempre um movimento dialógico e ético, comprometido com a transformação social e com a emancipação dos sujeitos.

A partir desse percurso, minha prática passou, cada vez mais, a ser guiada pelo desejo de compreender as experiências que constituem professores e estudantes, seus saberes, afetos e

trajetórias. Foi nesse caminho que descobri, anos mais tarde, as escrituras e a pesquisa narrativa, que me convocaram a olhar para a formação docente como espaço de produção de sentidos, de memória e de autoria de si.

*Na universidade pública, entre greves e leituras de Freire, aprendi que ser educadora é tecer vínculos entre o saber e o mundo.*

**Figura 5** – Faculdade de Educação/UFJF



Fonte: UFJF (2025).

*O espaço da luta aparecia nas leituras de Freire, na conscientização de classe, na busca de conhecer as práticas pedagógicas e na participação em projetos de extensão.*

Como bolsista de extensão, retornei à escola pública onde cursei o antigo primário, agora em um novo cenário educacional na cidade, para atuar em um projeto voltado a crianças com dificuldade de aprendizagem.

Foi notório perceber que a abertura da escola a todos, como direito universal à educação, trouxe um marco democrático importante de alargamento da cota e da abertura do espaço educacional para a diversidade e as diferenças que estavam invisibilizadas.

No entanto, ninguém informou que a garantia de qualidade não seria uma contrapartida da abertura da escola para todos. Portanto, a batalha pela abertura da escola para todos foi um processo constante, com progressos e obstáculos. Assegurar que todos tenham acesso à educação de qualidade é um compromisso que demanda esforços em várias áreas, como expandir o acesso, aprimorar a qualidade do ensino, valorizar os profissionais da educação e

garantir condições adequadas para a permanência dos alunos na escola. Muitos estavam ficando pelo caminho – a escola não era para todos. O abismo social escancarava-se, e as teorias sócio-históricas construtivistas vinham, como um “milagre educacional”, querer responder às dificuldades de aprendizagem.

O frescor das teorias e saberes recém-internalizados logo se concretizaram em busca do ingresso no mercado de trabalho. Em 1997, tive a oportunidade de participar de uma seleção para professora substituta no Departamento de Psicologia da UFJF. Lecionava as disciplinas de Fenomenologia e dinâmica de grupo.

Estar nesse ambiente foi essencial para aprofundar os estudos teóricos, e logo busquei programas de pós-graduação que pudessem se articular às questões que, naquela época, me inquietavam: formação de professores de ensino superior, suas memórias, seus saberes e trajetórias profissionais.

Ingressei, alguns anos depois, no programa de pós-graduação do mestrado em Psicologia na Universidade Estácio de Sá do Rio de Janeiro.

Meu olhar mineiro, que esbarrava nas montanhas, espalhou-se nos ares cariocas. Minha primeira orientadora afirmava os preceitos dos paradigmas da complexidade e da necessidade de unir e ligar traços singulares nos sujeitos que aprendem, em vez de traçar linhas gerais e determinísticas sobre o seu aprender. Postulava que a universidade era, muitas vezes, um lugar onde a teoria só se repetia, e pouco se refletia em estratégias para se pensar o aprender e ampliar os horizontes formativos.

Coube a ela oportunizar, para além desta fala e outras falas formativas em mim, a abertura para ministrar aulas em um grande núcleo de pós-graduação no Rio, em seu lugar. Foi lá que tive contato com os meus futuros sujeitos de pesquisa – professores do ensino superior que ministravam disciplinas em cursos de graduação e pós-formação.

Um episódio, todavia, marcou a mudança total da grade curricular do programa de mestrado, antes em Psicologia da Educação, para se tornar pós-graduação em Educação e Cultura Contemporânea.

Foi um episódio crítico em que tivemos que remendar nossas escritas e de mudança no corpo docente da instituição, o que me proporcionou me aproximar da minha segunda orientadora.

Da professora Clarice Nunes conhecia suas obras estudadas na área de História da

Educação, em especial, sua tese sobre a vida e a obra de Anísio Teixeira. Em “A poesia da ação” e no seu biografar de Anísio, situando-o como um pensador de seu tempo e de outros que o sucederam, descortinou todo o imenso trabalho de reconstrução educacional realizado na década de 30 na cidade do Rio de Janeiro, então capital do país.

Um trecho da fala de Nunes, em uma conferência da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), ocorrida em 2001, rasga partes da colcha que precisavam ser refeitas:

[...] sabem-se os nascimentos quando já foram sofridos. Assim que nasce, o sujeito empreende uma viagem rumo ao desconhecido, já que não sabe ainda quem é, mas vai descobri-lo nas suas respostas às provocações da própria existência. Na tensão entre a responsabilidade e ação daquele que se expõe ao mundo, no mundo, e o determinismo das forças que lhe são externas delinea-se todo um espaço de manobra que leva à negociação das circunstâncias vividas. Essa concepção de negociação implica uma noção de intersubjetividade. Isto é, no cotidiano, o indivíduo raciocina e age pressupondo a existência de outros que, como ele, têm consciência, vontade, deveres, emoções (Nunes, 2001, p. 5).

Negociar com a realidade e as várias paisagens de pesquisa, nos dizeres de Clandinin e Connelly (2015, p. 76), apoiados em filósofos como Carr, mostra que “estamos compondo e constantemente revisando nossas autobiografias à medida que avançamos”. Os investigadores narrativos precisam atentar para a temporalidade de suas próprias vidas e das dos participantes, bem como para a temporalidade de lugares, coisas e eventos.

Não me constituía, naquela época, uma pesquisadora narrativa, e venho me esforçando para tal. Todavia, busquei construir na dissertação um “texto-colcha”, composto por paisagens de trajetórias de formação profissional categorizadas em memórias qualificadas segundo a pregnância de suas histórias. Os excertos revelaram como se constituíram as identidades profissionais de quatro professores a partir de suas entrevistas.

*O retalho da escola é mais diverso – muitas cores, texturas, tecidos lisos e espessos. Coordenar essa construção exige a agulha do cuidado, do afeto, da destreza técnica e saber que cada pedaço importa.*

Concomitantemente à realização do mestrado, ingressei como coordenadora pedagógica no município onde moro, em uma escola da zona nordeste – um bairro “fim de linha”, com imensa vulnerabilidade social.

Desde então, acumulo a função de coordenar professores e estudantes da Educação Infantil e dos Anos finais do Ensino Fundamental. Além disso, atuei em um centro de pesquisa em avaliação e formação docente e agreguei novos retalhos de colcha em cursos de formação em alfabetização oferecidos pela rede.

Atuei, até o momento, por 10 anos na gestão escolar, em diferentes períodos, em diferentes políticas públicas educacionais e em meio à oferta de programas de desenvolvimento que buscavam melhorar a qualidade da educação básica pública, oferecendo instrumentos de avaliação e implementação de formação docente.

*Mas, ao longo do tempo, a colcha começa a se esgarçar, e formam-se fissuras por onde se pode ver a luz. PNAIC e GREPEM – matemática e vida – agora são iluminados pelo narrar colaborativo! Rolos de novos tecidos aparecem para criar novos retalhos.*

Em 2013, o governo federal lançou as bases de um programa, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que teve como objetivo principal assegurar que todas as crianças fossem alfabetizadas até o final do 3º ano de escolarização. O programa buscava garantir esse direito por meio de formação continuada para professores, livros de literatura nas escolas, apoio pedagógico e bolsa para ajuda de custos ao docente.

Participei como orientadora de estudos, selecionada como bolsista do Ministério da Educação (MEC) por cinco anos, sendo os dois últimos como formadora em alfabetização matemática para um grupo de professores de cidades de regiões vizinhas onde atuei.

**Figura 6** – Formação de professores no PNAIC/Alfabetização Matemática, 2016



Fonte: Arquivo pessoal.

Aproximar-me mais e enxergar mais de perto os quadrados da colcha foi inevitável, e, desse modo, aparece um novo buraco na montagem: a entrada no grupo de pesquisas em Educação Matemática, liderado por um professor recém-chegado à instituição.

Nessa comunidade colaborativa/responsiva, refletimos, entre outros temas, sobre textos que investigam as relações entre identidade docente, memória, práticas educativas e subjetividades.

No Grupo de Estudos em Educação Matemática da Universidade Federal de Juiz de Fora (GREPEM/UFJF), encontrei um lugar coletivo de partilha onde a pesquisa se faz no entrelaçamento das vozes, dos afetos e das experiências de professores(as) em pesquisa-ação e formação.

Uma nova longa colcha começou a ser tecida com estudos iniciados com pesquisas narrativas, e novos rolos de tecidos foram abertos para descortinar outras descobertas.

*Escrevivências de uma outra Maria da Conceição de sobrenome Evaristo – narrativas de um novo padrão de tecido - a capulana*

Atualmente, sou doutoranda em Educação, vinculada à linha de pesquisa Linguagens, Culturas e Saberes. Nesse espaço, venho desenvolvendo uma pesquisa que entrelaça escrevivências, narrativas autobiográficas e formação docente na Educação Matemática, buscando compreender como as histórias de vida – sobretudo de mulheres e educadoras marcadas por experiências de exclusão e resistência em suas vidas pessoais e profissionais no espaço da educação infantil – podem nos ajudar a pensar outras formas de ensinar, aprender e existir.

Como inspiração epistemológica e metodológica para minha tese, me apoio nas escrevivências e na pesquisa narrativa, reconhecendo que toda investigação é também um movimento de subjetivação, encontro e transformação mútua entre pesquisadora, participantes e contexto.

**Figura 7 – Conceição Evaristo**



**Fonte:** Arbex (2025).

Igualmente Pineau (2006) enfatiza que investigar narrativas é, primeiramente, investigar com a própria vida – e é nesse contexto que se valorizam as histórias de vida, as memórias da infância, das marcas deixadas pela carreira docente e dos silêncios que, por tanto tempo, foram negligenciados na elaboração do conhecimento acadêmico. Refletir sobre a educação e a pesquisa dessa maneira é um chamado para uma formação e um conhecimento que consideram a experiência como um componente fundamental na formação do ser humano, enfatizando a relevância de estar receptivo ao que a vida nos proporciona e permitir que isso nos transforme de maneira significativa.

*E essa história não está acabada...*

Mas essa história não está acabada. Vivemos esse entremeio da experiência... somos sujeitos de pesquisa, de ação nas escolas, nas instituições viajores em tempos, espaços e culturas diferentes, frutos de todas essas possibilidades de interações narrativas que nos constituem.

Hoje, após quase 25 anos de atuação ora na coordenação, ora na formação docente, períodos na gestão educacional em momentos que se entrecruzaram, vejo todos como significativos e cada um desenvolvedor de transformar momentos comuns em narrativas, histórias que valorizavam e elevavam as experiências a algo único e complexo.

Muitos recortes e escolhas (sobre a pesquisa) a se fazer, palavras a dizer, capítulos a costurar. Espero continuar essa narrativa construindo meu texto de pesquisa, e não sucumbir ao tratar cuidadosamente todos os rascunhos, imagens, silenciamentos e falas que receber durante a pesquisa.



## REFERÊNCIAS

- ARBEX, R. **Conceição Evaristo**. São Paulo: Estadão, 2025. 1 foto.
- BOURDIEU, P. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa**: experiência e história na pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- COURI, J. **Companhia Têxtil Bernardo Mascarenhas**. Juiz de Fora: Blog Maria do Resguardo, 2015. 1 foto.
- D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- NUNES, C. Anísio Teixeira: a poesia da ação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.16, p. 5-18, 2001.
- PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, 2006.
- SILVA, J. C. **Etnomatemática**: saberes de uma costureira. Ivaiporã, 2015.
- SÓ ESCOLA. **Cartilha Casinha Feliz**. [S. l.]: Só Escola, 2025. 2 fotos.
- UFJF. **60 anos UFJF**. Colégio de Aplicação João XXIII. Juiz de Fora: UFJF, 2020. 1 foto.
- UFJF. Carta de Serviços. **Faculdade de Educação (Faced)**. Juiz de Fora: UFJF, 2025. 1 foto.

## HISTÓRICO

**Submetido**: 10 de dezembro de 2025.

**Aprovado**: 15 de dezembro de 2025.

**Publicado**: 31 de dezembro de 2025.