

# A AUTORIA DOCENTE NOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO CURRICULAR DE MATEMÁTICA: PERSPECTIVAS PARA A PESQUISA\*

**The teacher's authorship in curriculum development processes of mathematics: perspectives for research**

Júlio César Augusto do Valle

## Resumo

O propósito deste texto consiste em, partindo das pesquisas sobre currículos e sobre currículos de matemática, identificar perspectivas para a pesquisa capazes de promover e de potencializar a autoria docente nos processos de elaboração curricular. Para isso, tomamos o referencial da Sociologia das Ausências e das Emergências tanto para compreender a ausência da autoria docente nesses processos como também para endereçar possibilidades no campo das emergências, em especial perspectivas para as pesquisas sobre currículos de matemática. A proposta de desinvisibilizar os currículos pensados/praticados de matemática, em especial aqueles de caráter emancipatório emerge, nesse contexto, como alternativa teórico-metodológica para a fundamentação de perspectivas para a pesquisa sobre a prática de quem ensina matemática. Assumi-la corresponde, como argumentamos, à tentativa de promover e de potencializar a autoria docente nos processos de elaboração curricular.

**Palavras-chave:** Currículo de matemática. Política curricular. Educação Matemática. Desinvisibilizar.

## Abstract

The text purpose consists, starting from the research on curricula and mathematics curricula, to identify perspectives for research capable of promoting and enhancing teaching authorship in the processes of curriculum development. For this, we take the reference of the Sociology of Absences and Emergencies both to understand the nature of the teaching authorship processes and also to

address possibilities in the field of emergencies, in special perspectives for research about the mathematics curriculum. The proposal to make invisible curricula thought to be practiced in mathematics, especially those of an emancipatory nature, emerges, in this context, as a theoretical-methodological alternative for the foundation of perspectives for a research on the practice of those who teach mathematics. Assuming it corresponds, as we argued in the text, to the attempt to promote and enhance teaching authorship in curriculum development processes.

**Keywords:** Mathematics curriculum. Curriculum policy. Mathematical Education. Disinvisibilizar.

## Introdução

Numerosos estudos – dentre os quais citamos os trabalhos das pesquisadoras Barreto (2005), Lopes & Macedo (2011) e Oliveira & Sussekind (2017), apenas para mencionar alguns – têm sinalizado a intensificação dos debates e das pesquisas brasileiras que se situam no campo do currículo. A indiscutível politicidade desse campo de pesquisas, políticas e práticas, que se funda na politicidade da própria educação (FREIRE, 1997), está caracterizada pela multiplicidade de perspectivas, epistemologias, metodologias mobilizadas.

A pesquisa de Palanch (2016) nos mostra, por sua vez, que, no período observado pelo autor de 1987 a 2012, esse processo também ocorre em relação às pesquisas brasileiras que tratam do currículo

---

\* Este texto sistematiza algumas das ideias apresentadas durante a disciplina Tópicos de Pesquisa em Ensino de Matemática do Mestrado Profissional em Ensino de Matemática (MPEM-IME-USP), ministrada pelo prof. Dr. David Pires Dias, em cujo nome reúno meus agradecimentos tanto pelo convite feito pela Comissão Coordenadora do MPEM, como também pelas contribuições proporcionadas pelo seminário.

de matemática. Isso evidencia, em particular, certa compreensão das demandas enunciadas por Kilpatrick (1996) e, mais recentemente, por Rico (2013) acerca da necessidade e da relevância das pesquisas sobre os currículos de matemática.

A partir do estado da arte das pesquisas que abordam currículos de matemática, Palanch (2016, p. 143) se propõe a indicar “demandas, abordagens, lacunas ainda existentes para o desenvolvimento de novas pesquisas”. Nesse sentido, o autor nos apresenta um panorama das principais questões que têm sido tematizadas por essas pesquisas no período de vinte e seis anos estudado:

- O que efetivamente pensam os professores no que se refere às implementações curriculares e a organização curricular?
- Qual o papel das inovações curriculares?
- Como se dá a abordagem dos conteúdos nos livros didáticos?
- Qual significado que o professor dá aos materiais produzidos pelas secretarias de educação?
- Como o professor planeja seus conteúdos?
- Que materiais o professor utiliza na construção de um planejamento?
- Quais os recursos utilizados pelos professores nas aulas de Matemática?
- Que metodologias de ensino são utilizadas nas aulas de Matemática?
- Qual o impacto das avaliações nos currículos escolares?
- Qual a influência que as avaliações externas e internas têm nas aulas de Matemática?” (PALANCH, 2016, p. 145)

Consideramos relevante esse conjunto de questões para compreender e atuar sobre/com diferentes e complexas relações que se estabelecem no campo das pesquisas, políticas e práticas relacionadas aos currículos de matemática. Em especial, para compreender quais questões ou problemáticas relacionadas aos currículos de matemática estão sendo captadas, abordadas e/ou encaminhadas pelas pesquisas. Destacamos,

para os fins deste trabalho, outro conjunto de questões que Palanch (2016, p. 153) apresenta:

- Como os formadores podem contribuir para que professores se apropriem de documentos curriculares e das teorias e concepções de ensino e de aprendizagem subjacentes?
- Como os professores identificam e interpretam teorias e concepções de ensino e de aprendizagem subjacentes nos currículos de Matemática?
- No que o conhecimento sobre currículos contribui para o desenvolvimento profissional docente?
- Por que o desenvolvimento curricular deve ser estudado na formação inicial?
- Que concepções de currículo tem a comunidade de educadores matemáticos?

- **Como promover/potencializar a autoria docente no processo de elaboração e desenvolvimento curricular?”** (PALANCH, 2016, p. 153, grifos nossos)

Esse conjunto de questões sintetiza temas e problemáticas que emergem a partir de sua investigação sobre as pesquisas como questões que carecem de abordagens diante do panorama observado. Neste texto, dedicamo-nos ao propósito de explorar apenas a última, grifada, embora ao refletir sobre ela, possamos nos aproximar das demais. Nossa escolha se respalda nas pesquisas que temos realizado e que nos auxiliam a explorar esta pergunta, tomando, inclusive, como referência a experiência da política curricular construída sob a gestão de Paulo Freire na capital paulista, entre 1989 e 1992, momento em que atuou como Secretário Municipal de Educação (VALLE & SANTOS, 2018; VALLE, 2020).

Dedicando-nos à reflexão sobre a última pergunta enunciada por Palanch (2016, p. 153), “como promover/potencializar a autoria docente no processo de elaboração e desenvolvimento curricular?”, deparamo-nos, antes, com a necessidade de tratar da ausência

da autoria docente<sup>2</sup> nesses processos. Afinal, somente faz sentido nos perguntarmos sobre como promovê-la/potencializá-la porque não a encontramos devidamente considerada e acolhida nesses processos.

Nesse sentido, recorremos ao repertório da Sociologia das Ausências e das Emergências de Boaventura de Sousa Santos (2007). Isto por compreendê-lo como referencial teórico capaz de nos oferecer subsídios para tanto para a compreensão da ausência da autoria docente nos processos de elaboração curricular como também para propor encaminhamentos e perspectivas para as pesquisas que objetivem reverter esse cenário de ausência.

### **A ausência da autoria docente nas políticas curriculares**

Para tratar dessa ausência, remetemo-nos à Sociologia das Ausências e das Emergências de Santos (2007, p. 28), que denuncia a existência de uma razão indolente, preguiçosa, responsável pelo desperdício sistemático da experiência: “muito do que não existe em nossa realidade é produzido ativamente como não existente, e por isso a armadilha maior para nós é reduzir a realidade ao que existe”. Nesse sentido, somos conduzidos ativamente e sistematicamente a perceber como frágeis, não-críveis, inconsistentes, ineficazes ou mesmo ausentes/inexistentes determinados procedimentos, costumes, *pensares/fazeres*, indivíduos, comunidades, culturas, epistemologias.

No caso particular deste trabalho, valemo-nos dessa noção para argumentar sobre como a autoria e o trabalho docentes são subalternizados ou secundarizados nos processos de elaboração curricular, por essa racionalidade indolente. Evidência disso é o fato de que “o estudo do desenvolvimento de currículos no Brasil mostra que as decisões curriculares foram historicamente marcadas por ações governamentais e não oriundas de movimentos nascidos nas escolas, protagonizadas por professores ou pela sociedade civil” (PIRES & SILVA, 2011, p.

58). A perspectiva de Barreto (1995, p. 3) endossa essa compreensão ao enunciar que “o processo de elaboração das propostas curriculares oficiais tem sido via de regra moroso, de sorte que, não raro, o trabalho vem a público na sua forma definitiva tão somente no final da gestão, ou, em estado avançado de sistematização, não chega a ser publicado pela administração que o iniciou”.

Ambos, o fato de que as políticas curriculares brasileiras têm sido marcadas pela ação governamental e o fato de que muitas vêm a público já em forma definitiva ou avançada de sistematização, evidenciam inclusive o que Freire (2012) chamou de nossa “inexperiência democrática”, retratada por nossa aquiescência diante de políticas verticalizadas e não raras vezes autoritárias, que secundarizam, negligenciam ou mesmo ignoram a autoria e o trabalho docentes (SUSSEKIND, 2014). O modo como as políticas curriculares brasileiras têm sido construídas e conduzidas produz ativamente, portanto, o trabalho e a autoria docentes como frágeis, inconsistentes e mesmo ausentes quando os reduzem à repetição/reprodução acrítica do que se prescreve, destituindo-lhes de sua dimensão de criação, que envolve elaboração, planejamento e avaliação.

É necessário reconhecer a ausência da autoria docente nos processos de elaboração curricular a fim de que seja possível compreender que sua invisibilidade lhe é atribuída sistematicamente pela articulação de complexas relações que a descredibilizam e a vulnerabilizam, sempre que a desconsideram. Nesse sentido, reafirmamos que “boa parte de nossas propostas curriculares tem sido incapaz de incorporar essas experiências, pretendendo pairar acima da atividade prática dos sujeitos que constituem a escola” (ALVES et al, 2002, p. 41), produzindo ausência em seu lugar.

As experiências docentes, desconsideradas, acabam desperdiçadas pelas políticas curriculares incapazes de reconhecê-las e de considerá-las. Esse desperdício da experiência, para Santos (2007, p. 28), pode ser enfrentado/amenizado na medida em que denunciemos que “o que não existe é produzido ativamente como não existente,

2 Compreendemos que “a noção de autoria assegura a dimensão ativa do sujeito na produção de conhecimentos e práticas sociais” (OLIVEIRA, 2012, p. 9). Mobilizamos essa

noção para pensarmos a autoria docente, do ponto de vista enunciado pela autora de que “o autor é originador, é sujeito”.

como uma alternativa não crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo”. No caso particular da autoria docente nos processos de elaboração curricular, descartar a experiência do trabalho docente e os saberes decorrentes da experiência contribui para a desprofissionalização e precarização da docência.

Diante desse cenário, que nos remete à “epistemologia dos agentes ausentes” de Santos (2002, p. 249), compreendemos, também a partir da leitura deste autor, que compreender a ausência da autoria docente nos processos de elaboração curricular conduz à “demanda de subjetividades desestabilizadoras, subjetividades que se rebelam contra práticas sociais conformistas, rotinizadas e repetitivas, e se deixem estimular por experiências de limiar, ou seja por formas de sociabilidade excêntricas ou marginais”.

Incorporar a autoria docente, aceitando, inclusive, sua indispensabilidade para os processos de elaboração curricular significa, sob a nossa perspectiva, partir do pressuposto de que na prática docente, de quem ensina matemática em nosso caso, não há somente conformismo, repetição, rotina – pecha a que é constantemente submetida a escola pública brasileira. Ao invés disso, argumentamos que “uma prática curricular consistente somente pode ser encontrada no saber dos sujeitos praticantes do currículo”, como sublinham Alves et al (2002, p. 41). Essa prática curricular consistente, construída cotidianamente e constituída da docência não pode ser desconsiderada nos processos de elaboração curricular e esse motivo nos inclina à busca de respostas para a questão enunciada por Palanch (2016, p. 153): “como promover/potencializar a autoria docente no processo de elaboração e desenvolvimento curricular?”.

Para respondê-la, propomos duas possibilidades no campo de inquérito sobre os currículos de matemática. A primeira delas pode ser expressa pela necessidade, portanto, de que as pesquisas busquem mapear, registrar, acompanhar e avaliar políticas públicas educacionais que tenham sido

capazes de promover/potencializar a autoria docente, tomando-a como referência para construção curricular. Nossos trabalhos anteriores dedicaram-se a esse propósito. Em Valle & Santos (2018) e Valle (2020), tratamos do Movimento de Reorientação Curricular construído por Paulo Freire e sua equipe na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1992), com o propósito de sistematizar e compartilhar alguns de seus aspectos relevantes para processos de elaboração curricular atentos à autoria docente, com ênfase na proposta curricular de matemática<sup>3</sup>.

Complementar à anterior, a segunda possibilidade que indicamos ao campo de inquérito dos currículos de matemática, como já registramos, se expressa pela necessidade

(...) de que pesquisas em Educação Matemática se dediquem a *desinvisibilizar práticas emancipatórias* já em curso em aulas de matemática, tornando-as mote da relação entre universidade-escola, não sob a perspectiva de que a universidade deva suplantar, substituir, negligenciar os saberes-fazer dos professores, praticantes do currículo, mas, ao invés disso, contribuir com aquilo que já se faz, (...) visando seu aperfeiçoamento, que não se dá deslocado do contexto e do cotidiano onde se pratica o currículo. (VALLE, 2020, p. 11)

Exploramos, adiante, esta segunda possibilidade enunciada.

### **A proposta de desinvisibilizar os currículos *pensados/praticados* de matemática**

No campo do currículo, as pesquisas de Oliveira (2012; 2013) têm mobilizado a Sociologia das Ausências e das Emergências de Santos (2002; 2007), contribuindo para a abordagem teórico-metodológica em favor de que argumentamos. A pesquisadora defende que a região de inquérito sobre os currículos se atente à necessidade de reconhecer,

3 O documentário “A escola que queremos” foi elaborado a partir de um recorte das entrevistas realizadas pelo pesquisador. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=hAsYQd7afO0>. Último acesso 07 Dez 2020.

potencializar, ampliar a visibilidade das práticas já em curso, mas produzidas ativamente como se não existissem (OLIVEIRA, 2012). Para caracterizar seu propósito, Oliveira (2012) utiliza a expressão “currículos *pensadospraticados*” para evidenciar a dimensão da autoria docente, inalienável do trabalho pedagógico, conforme justifica:

(...) entendemos que existe, no cotidiano das escolas, uma criação cotidiana de currículos pelos professores e alunos nas salas de aula, gerada a partir do diálogo entre referenciais e reflexões teóricas, possibilidades e limites concretos de cada circunstância e da articulação entre as múltiplas redes de sujeitos e de conhecimentos presentes nas escolas. (OLIVEIRA, 2012, pp. 3-4)

Desinvisibilizar os currículos *pensadospraticados* de matemática representaria, conforme compreendemos, todo esforço no sentido de mapear, registrar, sistematizar, compartilhar e refletir sobre experiências docentes com a matemática já em curso, experiências consistentes sob diferentes aspectos e matizes, na interlocução com os legítimos praticantes do currículo. Esse esforço, quando reconhece, potencializa e amplia a visibilidade da autoria docente, ou seja, evidencia sua presença/existência, enfrentando a invisibilidade que lhes têm sido sistematicamente atribuída pelas políticas curriculares que a desconsideraram.

Compartilhamos, inclusive, do paradigma freireano da “ação-reflexão-ação”, de reflexão crítica sobre a própria prática, possível por meio do registro sistemático, da pesquisa e da partilha com os pares. Afinal, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2013, p. 40). Consideramos relevante, também nesse sentido, a compreensão de Freire (2013, p. 40) de que “o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. É a partir também desta compreensão que enunciamos a necessidade de que a região de inquérito dos currículos de matemática considere em maior medida o que têm *pensadopracicado* os professores e as professoras que ensinam matemática na

Educação Básica, especialmente em escolas públicas.

Assumindo a artefactualidade discursiva no campo do currículo como criação de realidade curricular por meio de discursos, enunciados e praticados pelos sujeitos das escolas, podemos, enquanto pesquisadores do campo assumir a validade de investigar não mais apenas as letras mortas dos discursos e propostas oficiais, mas também as dinâmicas, complexas e mutantes redes no seio das quais os currículos são criados e praticados. (OLIVEIRA, 2012, p. 10)

Dedicadas a desinvisibilizar os currículos *pensadospraticados* de matemática, as pesquisas podem contribuir com a compreensão de muitos e diferentes aspectos relevantes, dentre os quais enunciamos alguns, que evidenciam a dimensão da autoria docente: a compreensão dos modos como professoras e professores que ensinam matemática planejam, se organizam, conduzem e/ou avaliam sua prática pedagógica; como tratam dos obstáculos epistemológicos próprios da matemática no ensino; como atribuem sentidos/significados às atividades realizadas com a matemática e tantas outras, que desvelam a complexidade da autoria docente.

Acrescemos às possibilidades descritas, o imperativo enunciado pela autora em quem nos fundamentamos de que:

Faz-se necessário não perder de vista que a exigência democrática de práticas sociais e curriculares horizontalizadas interdita a proposição de receitas a respeito de procedimentos e ações, sendo necessário considerar que a especificidade dos diferentes espaçostempos educativos exige que cada solução para o problema geral que é a de desenvolvimento de práticas curriculares de caráter emancipatório seja local para que seja legítima. (OLIVEIRA, 2012, p. 19)

A proposta teórico-metodológica construída na obra da pesquisadora, a partir da Sociologia das Ausências e das Emergências (SANTOS, 2002; 2007), nos chama a atenção para a necessidade de desinvisibilizar práticas emancipatórias já em curso, currículos pensados/praticados de matemática. Afinal, sob essa perspectiva, práticas emancipatórias no ensino de matemática já em curso têm sido sistematicamente produzidas como ausentes, precárias, contingentes, impuras, todas desperdiçadas por nossa racionalidade indolente incapaz de reconhecê-las como práticas capazes de nos informar sobre possibilidades e limites, tensões e potencialidades, obstáculos e caminhos da própria prática de quem ensina matemática.

Ademais, a busca por práticas curriculares de caráter emancipatório se orienta, inclusive como afirma Oliveira (2012), a partir do entendimento de que:

A emancipação não é mais do que um conjunto de lutas processuais, sem fim definido. O que a distingue de outros conjuntos de lutas é o **sentido político das processualidades das lutas**. Esse sentido é, para o campo social da emancipação, ampliação e o **aprofundamento das lutas democráticas em todos os espaços estruturais da prática social**. (SANTOS, 1995, p. 277, grifos nossos)

Sob essa perspectiva, Oliveira (2012, p. 12), assume a importância do “desenvolvimento cotidiano de práticas participativas e solidárias em todos os espaços estruturais nos quais estamos inseridos, bem como a busca de ampliação de sua institucionalidade”, porque a autora reconhece a importância que têm “na tessitura da emancipação social”. Reconhecer que escolas são realizadas cotidianamente práticas emancipatórias, participativas, solidárias, críticas, torna-se condição, portanto, para ampliar sua institucionalidade na medida em que esse reconhecimento tensiona a pressuposição de que tais práticas sejam

ausentes/inexistentes, em especial no contexto da escola pública.

Vamos a um exemplo? A professora Petrina Avelar e sua turma de 6º ano do Ensino Fundamental foram premiadas no III Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática ocorrido na Universidade Federal do Espírito Santo com o registro do projeto “Mar de Lama”, que se desenvolveu a partir da questão “Quanto de rejeito, proveniente da ruptura da barragem de mineração do Corrego do Feijão deveria ser retirado para começar um trabalho de recuperação ambiental?”<sup>4</sup>.

Figura 1: Parte do trabalho realizado para medir a área da região afetada pelo desastre



Fonte: autoria própria

Para responder à questão formulada, a turma pesquisou e mobilizou conhecimentos matemáticos, tais como o cálculo de áreas, volumes, tópicos da matemática financeira, articulados a conhecimentos de outras disciplinas, como noções da geografia, por exemplo. Isso significa que foi possível abordar e trabalhar com a matemática articulada a um trabalho de investigação proposto a partir de uma temática relevante, como é o caso do desastre de Brumadinho. A turma, ao final do projeto, chega, inclusive, a uma estimativa, feita a partir das informações calculadas e de orçamentos solicitados, do custo de retirada de todo o rejeito.

Trata-se, portanto, de uma prática de ensino de matemática com caráter emancipatório e que evidencia o potencial da autoria docente na criação curricular. O fato de o projeto ter sido desenvolvido em uma escola pública da rede municipal de Belo Horizonte e com a contribuição de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) também constitui um aspecto relevante para as pesquisas sobre os

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RGKAKQfzJ8I> Último acesso 07 Dez 2020.

currículos de matemática e suas políticas, mostrando-os como possibilidades inscritas na experiência desses sujeitos. Uma experiência que, registrada e compartilhada, nos permite não só evidenciar o “sentido público da escola pública” (VALLE, 2019), como também se inscreve no contínuo movimento de “ação-reflexão-ação” (FREIRE, 2012) que caracteriza a dimensão de autoria de que temos tratado na prática de quem ensina matemática. Em síntese, argumentamos que essa experiência e tantas outras não podem ser desconsideradas ou secundarizadas nos processos de elaboração curricular e a proposta de desinvisibilizar os currículos pensadospraticados contribui para que não sejam invisibilizadas.

### Considerações finais

Neste texto, dedicamo-nos à reflexão sobre uma das perguntas endereçadas por Palanch (2016, p. 153) às pesquisas sobre os currículos de matemática: “como promover/potencializar a autoria docente no processo de elaboração e desenvolvimento curricular?”. Recorremos à Sociologia das Ausências e das Emergências de Boaventura de Sousa Santos (2002; 2007) para compreender que a ausência da autoria do docente é ativamente produzida dessa forma nos processos de elaboração curricular, quando centralizados e prescritivos, fato que justifica nossa busca por promovê-la/potencializá-la.

Compreendendo a ausência da autoria docente nos processos de elaboração curricular, a partir da Sociologia das Ausências (SANTOS, 2007), valemo-nos da obra de Inês Barbosa de Oliveira (2012; 2013) para argumentar em favor de duas perspectivas para a pesquisa sobre os currículos de matemática, suas políticas e epistemologias: a primeira expressa pela necessidade de que as pesquisas se dediquem a identificar, mapear, registrar, acompanhar e avaliar políticas públicas educacionais que tenham sido capazes de promover/potencializar a autoria docente, tomando-a como referência para construção curricular.

Em trabalhos anteriores dedicamo-nos a esse propósito (VALLE & SANTOS, 2018; VALLE, 2020). Neles, tratamos do

Movimento de Reorientação Curricular construído por Paulo Freire e sua equipe na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1992), com o propósito de sistematizar e compartilhar alguns de seus aspectos relevantes para processos de elaboração curricular atentos à autoria docente, com ênfase na proposta curricular de matemática.

A segunda perspectiva, enfatizada neste trabalho, consiste em desinvisibilizar práticas emancipatórias de ensino de matemática já em curso, os currículos *pensadospraticados* (OLIVEIRA, 2012), que evidenciam a dimensão criativa da autoria docente, indispensável aos processos de elaboração curricular. Nesse sentido, a divulgação do Projeto “Mar de Lama”, premiado no referido festival de vídeos, ilustra o que consideramos como tais práticas.

Em síntese, afirmar que a ausência do trabalho docente nas políticas curriculares é ativamente produzida dessa forma nos chama a atenção para os modos como tais políticas podem fazê-lo, colaborando ativamente para a construção de uma imagem da docência como inconsistente, ineficaz e ineficiente, fragilizando-a e favorecendo sua desprofissionalização. Essa fragilização do trabalho docente, produzida ativamente, é utilizada, como num ciclo, para justificar políticas curriculares mais centralizadas, mais prescritivas, mais autoritárias.

Sob essa perspectiva, consideramos que desinvisibilizar práticas emancipatórias já em curso se opõe à ausência da autoria docente, produzida ativamente nos e pelos processos de elaboração curricular. Além disso, pesquisar sobre a prática de quem ensina matemática, com foco na busca por currículos pensadospraticados de caráter emancipatório, pode constituir perspectivas para a pesquisa que considerem a necessidade de promover/potencializar a autoria docente nos processos de elaboração curricular de matemática.

### Referências

ALVES, N.; MACEDO, E.; MANHÃES, L. C.; OLIVEIRA, I. B. **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARRETO, E S. (coord.). **As propostas curriculares oficiais**. Análise das propostas curriculares dos estados e de alguns municípios das capitais para o ensino fundamental. Coleção Textos FCC, n. 10. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

KILPATRICK, J. **Fincando estacas**: uma tentativa de demarcar a educação matemática como campo profissional e científico. *Zetetiké*, 4, n. 5, 1996.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, I. B. Contribuições de Boaventura de Sousa Santos para a reflexão curricular: princípios emancipatórios e currículos pensadospraticados. **Revista e-curriculum**, v.8 n.2, p. 1-22, 2012.

\_\_\_\_\_. **O currículo como criação cotidiana**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013.

OLIVEIRA, I. B.; SÜSSEKIND, M. L. Das teorias críticas às críticas das teorias: um estudo indiciário sobre a conformação dos debates no campo curricular no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-20, 2017.

PALANCH, W. B. **Mapeamento de pesquisas sobre currículos de Matemática na Educação Básica brasileira (1987 a 2012)**. 2016. 283 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PIRES, C. M. C.; SILVA, M. A. Desenvolvimento curricular em Matemática no Brasil: trajetórias e desafios. **Quadrante**, XX (2), pp. 57-81, 2011.

RICO, L. ¿Qué debe investigar sobre los currículos de matemáticas? In: FÓRUM NACIONAL SOBRE CURRÍCULOS DE MATEMÁTICA, 2, **Anais do 2º FNCM**. São Paulo: Zapt Editora, 2013, p. 9-19.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SÜSSEKIND, M. L. As (im)possibilidades de uma base comum nacional. **Revista e-Curriculum**, v. 12, n. 3, pp. 1512-1529, 2014.

VALLE, J. C. A. **Inversão do vetor nas políticas curriculares**: o Movimento de Reorientação Curricular de Freire em São Paulo (1989-1992). 2019. 326f. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

VALLE, J. C. A.; SANTOS, V. M. Interferir o vetor do currículo: o Movimento de Reorientação Curricular de Freire em debate. **Revista e-Curriculum**, 16, 4, pp. 1207-1233, 2018.

VALLE, J. C. A. O que a política curricular de Freire nos ensina a pensar sobre o currículo de matemática? In: ENCONTRO PAULISTA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 14, **Anais do XIV EPEM**, São Paulo, p. 1-12.

---

**Júlio César Augusto do Valle**: Doutor em Educação; Professor do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo/IME-USP, São Paulo, Brasil. E-mail: julio.valle@ime.usp.br