



PRÁTICAS DE ENSINO DE MATEMÁTICA VIA TEMA GERADOR NOS RELATOS DE PRÁTICA DO MOVIMENTO DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR DE FREIRE EM SÃO PAULO

Maria Luiza Rocha Bueno¹
Júlio César Augusto do Valle²

Resumo

Este texto apresenta os resultados da análise documental do caderno de Relatos de Prática de Matemática elaborado durante o Movimento de Reorientação Curricular na gestão de Freire enquanto Secretário de Educação de São Paulo, no período de 1989 a 1992, o qual pautou a ação pedagógica pela via do tema gerador. Tal análise foi orientada pelas seguintes perguntas: (1) Como os professores que relatam suas práticas chegaram nos temas geradores?; (2) Qual relação o tema gerador tinha com o território, o contexto ou com a comunidade?; (3) De que maneira articulou-se os conhecimentos matemáticos com o tema gerador?. A análise dos relatos nos auxiliou a compreender: possíveis interações professor-aluno que favorecem a escolha dos temas geradores, distintos modos de se relacionar o tema escolhido aos conhecimentos matemáticos, as relações dialógicas que permeiam a escolha do tema e o desenvolvimento do trabalho.

Palavras-chave: Movimento de Reorientação Curricular; Currículo de Matemática; Paulo Freire; Tema Gerador; São Paulo.

1. Introdução

Em “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire argumenta sobre a busca do conteúdo programático como ponto de partida do processo educativo. Nesse sentido, o autor sistematiza o conceito de “temas geradores”, afirmando que:

Se, na etapa da alfabetização, a educação problematizadora e da comunicação busca e investiga a “palavra geradora”, na pós-alfabetização, busca e investiga o “tema gerador”. Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da

¹ Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
mlrochabueno@usp.br

² Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo
julio.valle@ime.usp.br

temática como ponto de partida do processo educativo, como ponto de partida de sua dialogicidade. (FREIRE, 1975, p. 120-121)

Os temas geradores e sua construção se situam, então, enquanto ponto inicial do trabalho pedagógico. Para compreender esse conceito, nos valem do seguinte trecho:

(...) os temas se encontram encobertos pelas “situações-limites” que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens não chegam a transcender as “situações-limites” e a descobrir ou a divisar, mais além delas e em relação com elas, o “inédito viável”. Em síntese, as “situações-limites” implicam na existência daqueles a quem direta ou indiretamente “servem” e daqueles a quem “negam” e “freiam”. (FREIRE, 1975, p. 110)

Assim, percebemos que os temas geradores, em sua concepção freireana, se relacionam ao conceito de situações-limites, compreendendo-as como as situações que impedem os seres da vocação ontológica de “ser mais”, isto é, aquelas que sistematicamente limitam e aumentam a distância das pessoas a sua emancipação.

Anos depois, enquanto secretário de educação de São Paulo (1989-1992), na gestão da prefeita Luiza Erundina, Freire iniciou o Movimento de Reorientação Curricular. Tal Movimento mudou o paradigma de políticas curriculares, situando o professor enquanto produtor de currículo e se apropriando do conceito de tema gerador para estruturar uma proposta de trabalho pedagógico pela via da interdisciplinaridade e pela via do tema gerador.

Durante esse período, foram produzidos documentos intitulados “Relatos de Prática”, um por disciplina. Neles, constam narrativas que “resgatam algumas práticas de educadores que vêm empreendendo a reorientação curricular através da sua ação cotidiana na sala de aula” (PMSP/SME, 1992b, p. 1). Vale ressaltar que a circulação e divulgação dos relatos não objetivava criar modelos a serem seguidos, mas “divulgar algumas experiências, dentre as muitas que existem na Rede, que auxiliem os educadores a refletir, pesquisar e criar seus próprios caminhos a partir do que outros já percorreram” (PMSP/SME, 1992b, p. 1).

Nesse sentido, esse trabalho é um recorte de uma análise documental do caderno de Relatos de Prática de Matemática elaborado durante o Movimento de Reorientação Curricular na gestão de Freire no período de 1989 a 1992. Essa análise documental compôs uma das três ações realizadas pela autora no âmbito da disciplina Projetos de Ensino da Licenciatura em Matemática da Universidade de São Paulo. A primeira ação se tratou de uma revisão de literatura do que se tem produzido academicamente acerca da

temática de temas geradores, e da articulação do referencial de Paulo Freire para o ensino da Matemática. Nesse momento,

(...) observamos que a revisão bibliográfica nos aponta uma lacuna de trabalhos e pesquisas que se dediquem a pensar e colocar em ação práticas pedagógicas pautadas na via do tema gerador, calcadas no conceito freireano. Dessa maneira, faz-se importante a execução da próxima ação do projeto, isto é, a análise dos documentos produzidos na gestão de Freire enquanto secretário da educação de São Paulo. Essa análise será importante para apontar caminhos de se fazer uma ação pedagógica via tema gerador, mostrando como os professores e professoras da época pensaram e produziram essa articulação. (BUENO e VALLE, 2022, p. 10)

Com isso, situa-se esse texto, que destaca e descreve os aspectos que se evidenciaram no momento da análise documental. Vale comentar que tanto a revisão de literatura quanto a análise documental subsidiaram a realização da terceira ação do trabalho mencionado, que tratou da elaboração e desenvolvimento de um projeto de ensino estruturado pela via do tema gerador, em uma escola municipal de São Paulo, no ano de 2022.

2. Orientação teórico-metodológica

Adotamos, neste texto, a mesma orientação teórico-metodológica dos trabalhos (VALLE, 2020; BUENO e VALLE, 2022), que enfatiza a dimensão da autoria docente presente na criação curricular cotidiana de professoras e professores da escola pública brasileira e, portanto, distanciamos-nos de uma compreensão de currículo como norma a ser reproduzida. Nesse sentido, interessa-nos as diferentes possibilidades de estudo e análise de políticas curriculares que tenham acolhido ou promovido a autoria docente, inclusive nas etapas de escrita dos documentos curriculares.

Assim, ao delimitar nossa escolha fazendo referência ao Movimento de Reorientação Curricular de Freire em São Paulo, 1989-1992, mobilizamos a metodologia de análise documental, subsidiados por Kripka, Scheller e Bonotto (2015). Os autores afirmam que a escolha dos documentos

(...) consiste em delimitar o universo que será investigado. O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, portanto não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre apoio teórico. É importante lembrar que as perguntas que o pesquisador formula ao documento são tão importantes quanto o próprio documento, conferindo-lhes sentido (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 245).

Dessa maneira, justificamos a escolha do documento a ser analisado pelo fato de que o movimento pautou-se na ação pedagógica via tema gerador. Sendo assim, acreditamos que analisar o Caderno de Relatos de Prática de Matemática contribui nos oferecendo subsídios para pensar e construir uma prática pedagógica orientada via tema gerador. Para tal análise, nos orientamos pelas seguintes questões: (1) Como os professores que relatam suas práticas chegaram nos temas geradores?; (2) Qual relação o tema gerador tinha com o território, o contexto ou com a comunidade?; (3) De que maneira articulou-se os conhecimentos matemáticos com o tema gerador?.

O Caderno de Relatos de Prática de Matemática possui 12 relatos, que se iniciam com a caracterização da escola, seguido da descrição da experiência, contando também com comentários da equipe dos Núcleos de Ação Educativa (NAEs), Diretoria de Orientação Técnica (DOT) e Assessoria da Universidade.

Na introdução do caderno, podemos entender o ponto de partida da visão da Reorientação Curricular, compreendendo que

A Reorientação Curricular proposta por esta Administração pressupõe que a escola tem um papel muito importante no pensar e construir uma sociedade justa. Para que a escola cumpra esse papel é preciso lutar por uma educação emancipadora, humanista e crítica, dentro de uma concepção de conhecimento que mantém vínculo com a prática social que parte do real e a ela retorna para transformá-la. (PMSP/SME, 1992b, p. 3)

Nesse sentido, os relatos presentes no caderno “representam ‘a fala’ de educadores que participam e trabalham na perspectiva de pensar e produzir uma sociedade justa” (PMSP/SME, 1992b, p. 4). Esse texto, embora apresente resultados obtidos por meio da análise documental, não descreve todos os relatos presentes no caderno. Sendo assim, além de discorrer a respeito de um panorama geral do caderno e de como sua análise contribui para responder nossas perguntas, concentramos a atenção em dois relatos: “Visita a padaria” e “Danificação de orelhões”. Em textos posteriores poderemos aprofundar na descrição e análise de outros relatos, igualmente importantes para o trabalho.

3. Desenvolvimento

A respeito da nossa primeira pergunta, ‘Como os professores que relatam suas práticas chegaram nos temas geradores?’, tivemos distintos modos de construção desse tema. Houveram relatos que, apesar de explicitar o tema gerador, não relataram o processo para escolha de tal. Em outros conseguimos entender como a construção do tema foi realizada. Alguns exemplos são: construção do tema pela escola em parceria com a comunidade, a partir de conversa com os alunos, através de um estudo do meio, a partir de um diálogo com alguém da família e em parceria com a coordenação.

No terceiro relato presente no caderno, por exemplo, temos uma construção do tema gerador a partir de um ocorrido categorizado enquanto um problema pela docente. A professora Toshie relata o trabalho realizado com uma turma do 2º ano do Ciclo Inicial na escola Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos, localizada no bairro Cachoeirinha. A docente narra que a escola atende tanto a população do bairro quanto de outras regiões, por ser de fácil acesso e ter capacidade para receber muitos alunos. Em seu texto ela não explicita qual o tema gerador, mas entendemos que ela decide trabalhar com uma visita à padaria. Sua motivação para tal veio de sua observação frente ao desperdício de pão ocorrido durante o recreio na escola. A partir dessa observação, a professora decidiu “desencadear uma ação pedagógica no sentido de fazer com que os alunos percebessem o despropósito deste ato” (PMSP/SME, 1992b, p. 23). Primeiro, mobilizou uma atividade com um poema de Cecília Meireles. Depois, mobilizou o levantamento de perguntas do tipo “De onde vem o pão?”, “Do que é feito”, “Quem planta o trigo?”. Posteriormente, foi feita uma visita a padaria que fabrica os pães da escola. Nesse sentido, podemos perceber que a professora Toshie não demarcou explicitamente o tema gerador, mas construiu sua ação pedagógica a partir de um fato identificado enquanto problema por ela na escola. Isto é, estruturou a ação pedagógica a partir de um incômodo frente a uma ação frequentemente realizada na escola, o desperdício de pães.

Uma estratégia semelhante para construção do tema gerador está presente no quinto relato do caderno, intitulado “Danificações de orelhões”. A professora Arlete Silva conta sobre o trabalho realizado no 3º ano do Ciclo Intermediário, na escola Liberato Bittencourt. A docente relata que a escola está localizada em um bairro entre a Freguesia do Ó e Pirituba que não apresenta problemas de infraestrutura. Ela afirma:

Por apresentar vários problemas de segurança relacionados à proteção do patrimônio, trânsito (ruas estreitas com fluxo de veículos intenso e em alta velocidade), trabalho (desemprego ameaçando a manutenção do "status"), problematizados no levantamento preliminar da localidade, a escola escolheu o tema Segurança como gerador. (PMSP/SME, 1992b, p. 32)

Dessa maneira, observamos que o tema gerador foi escolhido a partir de problemas identificados no bairro em que a escola está inserida. Em outros relatos há a presença de modos diversificados de construção do tema. No sexto relato, por exemplo, o tema gerador é “Água”, e o professor justifica a construção desse tema a partir da vontade dos professores, os quais identificam a temática enquanto relevante pelo fato de a escola estar localizada perto de uma represa.

Em relação a nossa segunda pergunta, “Qual relação o tema gerador tinha com o contexto ou com a comunidade?”, podemos perceber que em muitos casos o tema gerador está ligado a questões do território em que a escola está inserida. No relato da professora Toshie, sobre a visita a padaria, podemos perceber que o tema se relaciona diretamente a algo que ocorre na escola, isto é, o desperdício de pães no recreio. No relato da professora Arlete, “Danificações de orelhões”, podemos observar que a relação entre o tema gerador escolhido e a comunidade perpassa o território onde a escola está inserida. Isto é, a escola se debruçou sobre situações identificadas enquanto problemas no território para escolher o tema gerador. Em outros relatos observamos outras relações entre tema gerador e comunidade. Há temas que se relacionam com eventos importantes para a escola ou para o país, por exemplo. No último relato, por exemplo, intitulado “Bolo de Fubá”, o tema gerador se relaciona com a festa junina que ocorreria na escola. No sétimo relato, “Experiências com a matemática”, o tema está relacionado as olimpíadas, evento esportivo de grande impacto internacional. Também observamos em alguns relatos temas relacionados a uma vontade demonstrada pelo professor ou pelos alunos.

A respeito da nossa terceira pergunta ‘De que maneira articulou-se os conhecimentos matemáticos com o tema gerador?’, os relatos nos ajudam a compreender diferentes possibilidades para tal. No relato da professora Toshie, a respeito da visita a padaria, a docente narra:

O padeiro, pessoa bastante interessante, começou perguntando às crianças quantos quilos de farinha iriam na massadeira que estavam vendo. -Um quilo, chutou um deles. Ele riu e explicou: -Com um quilo de farinha eu faço 10 pãezinhos. Mas aqui devo fazer 500. Quantos quilos vocês acham que eu vou precisar? Depois de muita discussão chegou-se a um acordo. A mesma discussão foi feita sobre os demais ingredientes e as crianças anotaram a receita. De início, o objetivo principal daquela atividade era coibir o desperdício. Mas, através de uma vivência real surgiram outros problemas os quais foram resolvidos por meio de conceitos matemáticos tais como : medida , número e operações. Na colocação dos pães no tabuleiro, os alunos percebem a arrumação em linha e coluna, o que encaminhou para uma discussão sobre multiplicação. Quando os pães foram para o forno, eles também tiveram a oportunidade de discutir sobre medida de temperatura. (PMSP/SME, 1992b, p. 24)

Assim, observamos que os conhecimentos matemáticos foram articulados de acordo com perguntas do padeiro e de observações das crianças, de forma contextualizada ao que estava acontecendo na padaria. Isto é, não forjou-se a receita do pão ou a disposição dos pãezinhos, mas a partir do que estava acontecendo de fato, como a colocação em linha-coluna dos pães ou a quantidade necessária para fazer os 500 pãezinhos, foram mobilizados conhecimentos matemáticos. A professora flagrou esses momentos, identificando-os como propícios para a discussão. Esse relato também traz mobilizações de outras discussões. Assim que os pães ficaram prontos, as crianças comeram, e na conversa que estava acontecendo, ocorreu o seguinte:

(...) surgiu a questão: -Por que o padeiro não é dono da padaria? Tal revelação possibilitou às crianças discutir questões referentes a meios de produção e exploração da mão de obra. O grupo sensibilizado direcionou a conversa para a questão daqueles que produzem a riqueza mediante trabalho e aqueles que se apropriam da riqueza através do lucro gerado por este trabalho. (PMSP/SME, 1992b, p. 25)

Sendo assim, percebemos a abertura que a professora tem para o diálogo, mobilizando discussões sobre controle de meio de produção a partir de uma dúvida genuína de uma criança. Conforme nota do NAE presente neste relato, concordamos que

O verdadeiro diálogo é aquele que incentiva autonomia de pensar dos educandos e não se prende a um tema fixado a priori. Ele é orientado pela disposição de pensar sobre algo como uma exigência do desafio psico-cognitivo que se apresenta. Essa educadora tem essa concepção de diálogo. Ela ofereceu condições para que ele se desse aberto e ativo, chegando com isso a explorar temas não esperados para a faixa etária como, por exemplo, o controle de meios de produção. (PMSP/SME, 1992b, p. 25)

O relato da professora Arlete Silva, sobre danificação de orelhões também nos mostra maneiras de mobilizar conhecimentos matemáticos partindo do tema gerador. A

professora narra que a escola escolheu o tema “Segurança” como tema gerador, e em seguida escreve em seu texto:

Conteúdo: Quantidades positivas e negativas: localização no plano cartesiano, adição e subtração.

Questão Geradora: Por que num bairro com infra-estrutura, a segurança tem sido um problema?

Questão Geradora do ciclo: De que maneira as questões de segurança do bairro influenciam a vida dos seus moradores?

Relato de uma atividade desenvolvida em etapas, sobre o real vivido: Destruição dos orelhões do nosso bairro e da nossa cidade. (PMSP/SME, 1992b, p. 33)

Não temos acesso a como esse conteúdo e questões foram escolhidas, mas seu relato evidencia como foi articulado os conhecimentos matemáticos para responder às questões propostas. Conforme narrado pela professora:

Para desencadear o assunto proposto pedi aos alunos uma pesquisa envolvendo "orelhões". Eles foram a campo e consultaram pessoalmente ou por telefone a TELESP, jornais e revistas. Colheram dados sobre o número de "orelhões" destruídos por dia na cidade de São Paulo, custo de um "orelhão", prejuízo na destruição de um "orelhão", número de "orelhões" no bairro, importância do "orelhão" para a comunicação, principalmente em casos de emergência, etc.. Os dados obtidos foram trazidos para a sala de aula, lidos e discutidos. A Discussão abriu espaço para os alunos adquirirem noções sobre localização de pontos no plano cartesiano, gráfico de segmentos e operações com números inteiros. (PMSP/SME, 1992b, p. 33)

Assim, temos em vista esse primeiro momento de coleta de dados. Depois, a professora conta que solicitou que os alunos observassem as localizações dos orelhões pelo bairro, e propôs a atividade de construção de uma planta da localização dos orelhões. Ela afirma que a planta utilizada não era real, e conta que a partir dessa atividade trabalhou com o plano cartesiano, colocando os orelhões como pontos. Ela relata “Como os alunos já conheciam números positivos e negativos ampliei este conhecimento para os outros quadrantes e introduzi a linguagem dos gráficos que, atualmente, é muito usada nos meios de comunicação.”(PMSP/SME, 1992b, p. 34). Depois, foi proposta uma atividade de leitura de gráfico e tabela que constavam dados de danificação dos orelhões por dia de semana. A professora reitera que esses dados não eram reais, mas retirados do livro didático. Dessa maneira, observamos que a professora mobiliza os conhecimentos matemáticos de localização no plano cartesiano, números positivos e negativos a partir das atividades relacionadas às perguntas formuladas sob o tema gerador. Entretanto, em algumas dessas atividades, a professora não recorre a realidade. E assim, o NAE escreve a seguinte observação:

Estando a professora trabalhando numa proposta interdisciplinar que parte de um levantamento preliminar da realidade local e sendo a própria atividade colocada a partir de dados reais, observa-se no momento da construção e ampliação dos conceitos matemáticos que esse material é desconsiderado. Poderíamos observar então que: - a planta baixa deveria ser a do local- os dados tabelas e gráfico dos orlhões danificados, por dia da semana, embora sabendo não reais, parecem contrapor aos dados já divulgados pela TELESP (maior destruição no fim de semana). (PMSP/SME, 1992b, p. 35)

Sendo assim, de posse das experiências descritas nos relatos de práticas, percebemos múltiplas possibilidades para realização de uma experiência pedagógica estruturada via tema gerador. Os relatos nos auxiliaram a compreender: possíveis interações professor-aluno que favorecem a escolha dos temas geradores, distintos modos de se relacionar o tema escolhido aos conhecimentos matemáticos, as relações dialógicas que permeiam a escolha do tema e o desenvolvimento do trabalho.

Desse modo, a leitura e análise do Caderno de Relatos de Prática auxiliaram no planejamento e desenvolvimento de um projeto de ensino de matemática estruturado via tema gerador. Conforme explicitado anteriormente, tal experiência pedagógica foi desenvolvida em uma escola municipal de São Paulo, no ano de 2022, integrando também o trabalho desenvolvido pela autora no âmbito da disciplina Projetos de Ensino, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade de São Paulo.

4. Considerações Finais

De forma geral, os relatos respondem às nossas questões de diferentes maneiras. Há aqueles que detalharam o processo de construção do tema gerador, enquanto alguns utilizam uma sentença para explicá-lo. Alguns escolheram relatar sua experiência de forma mais narrada, outros se dedicam a trazer em seu texto mais reflexões sobre sua prática. Em todos os relatos consideramos que ficou explícita qual a relação entre o tema gerador e o contexto dos alunos e/ou da escola. Outro ponto em comum dos relatos é trazer uma prática de ensino de matemática menos mecanicista e mais pautada no diálogo. Além disso, conforme descrito nas considerações finais do caderno:

O trabalho desses educadores revela atitudes e momentos pedagógicos importantes para levar à aprendizagem e a uma educação questionadora e crítica. Entre essas evidenciam-se principalmente:

- relação dialógica
- reflexão crítica frente aos conteúdos
- tentativa de vínculo entre a realidade e a sala de aula

A maior parte dessas vivências de sala de aula, mostra um trabalho que parte e se desenvolve nas opiniões, sugestões e hipóteses dos alunos. Os professores, na maior parte do tempo, promovem - com maior ou menor sucesso - o diálogo com e entre alunos. O diálogo tem sido, então, uma atitude permanente para encaminhar o processo de aprendizagem. (PMSP/SME, 1992b, p. 97-98)

Assim, compreendemos enquanto pontos comuns dos relatos os três citados acima: (1) Reflexão dialógica; (2) Reflexão crítica frente aos conteúdos; (3) Tentativa de vínculo entre a realidade e a sala de aula. Tais pontos são importantes na medida em que dialogam com a Visão de Área do Movimento³ e contribuem com o rompimento da perspectiva de currículo enquanto prescrição. Isto é, o trabalho, da forma que foi realizado, envolve os professores na tarefa de *pensarpraticar* currículo. Dessa maneira, a leitura e análise do documento mostra a possibilidade e a potência da autoria docente nos processos de elaboração curricular, desvinculando-se do paradigma de currículo enquanto documento estático prescrito. Em notas presentes no caderno, elaboradas por equipes do NAE, podemos verificar a presença dessa discussão:

Esse educador com nova postura em relação ao "fazer e pensar currículo", mediada pela participação e interação no coletivo, difere da postura de 'fazer currículo' através de grades e programas oficiais. Na sua prática estabelece conexões entre áreas do conhecimento numa concepção de ensino-aprendizagem interdisciplinar (PMSP/SME, 1992b, p.39)

Percebe-se um educador desencadeando condições para uma nova relação entre currículo e realidade. 'Ele se vê envolvido em uma prática de fazer currículo e passa a ser sujeito crítico, construtor/constituinte e pesquisador do conhecimento, sujeito que tem saber e reconhece que os alunos tem saber, embora distintos'. Tema Gerador e Construção do programa. (PMSP/SME, 1992b, p.95)

Assim, observamos como a concepção de currículo presente no Movimento de Reorientação Curricular impactou a prática pedagógica de professores, tornando-a, em alguns casos, mais interdisciplinar, e mais vinculada à realidade e ao contexto em que a escola e os alunos estão inseridos.

Por fim, vale ressaltar que nesse texto, apesar de apresentar um panorama geral do documento, nos dedicamos a detalhar somente dois entre os doze relatos presentes no

³ PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO-SP/SME. São Paulo: SME, 1992a.

Caderno de Relatos de Prática. Sendo assim, o texto não pretende e nem esgota as possibilidades de leitura e análise do documento em questão.

5. Referências

BUENO, Maria Luiza Rocha; VALLE, Júlio César Augusto do. O ensino de matemática via tema gerador a partir de um levantamento bibliográfico em periódicos brasileiros. No prelo.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 3ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **Atas CIAIQ2015**. Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación, v. 2, p. 243-247, 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO-SP/SME (PMSP/SME). O Movimento de Reorientação Curricular na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Documento 5 - Visão de Área (Matemática). São Paulo: SME, 1992a.

_____. O Movimento de Reorientação Curricular na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: Documento 6 - Relatos de prática (Matemática). São Paulo: SME, 1992b.

VALLE, Júlio César Augusto do. O resgate da escola pública utópica de Freire como possibilidade inscrita na história: o Movimento de Reorientação Curricular em São Paulo (1989-1992). **Rematec**, v. 15, n. 33, p. 201-223, 2020.