



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O COMPONENTE CURRICULAR DE METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO E TEMPO CURRICULAR: O QUE REVELAM OS DISCURSOS DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA?

Autor (1) Priscila Maria Vieira dos Santos Magalhães; Co-autor (1) Maria Geiziane Bezerra Souza;
Co-autor (2) Gisele Tamires Nascimento da Silva; Orientador (1) Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste, Email: priscilamagalhaesufpe@gmail.com

Resumo: O presente trabalho se insere no campo discursivo acerca da organização do currículo e do tempo curricular. E nessa direção, analisou a partir dos discursos dos professores que se encontram na condição de estudantes do curso de Pedagogia, se o componente curricular de Metodologia do Ensino da Matemática aproxima-se das questões da organização e tempo curricular desenvolvida no âmbito da sala de aula do Ensino Fundamental. Para atender aos objetivos propostos, nos aproximamos de autores que discutem a temática aqui tratada, como Pacheco (2005), Mainardes (2006), Moreira (2001), entre outros. Ao que se refere ao percurso teórico-metodológico, realizamos entrevistas semiestruturadas e observações das práticas curriculares das alunas/professoras, que foram analisadas a partir da Análise do Discurso na perspectiva de Orlandi (2010), por compreendermos que ela melhor contribuía no oferecimento de subsídios teórico/metodológicos para a compreensão da produção discursiva acerca da organização e tempo curricular. Nesse sentido, os discursos das alunas/professoras revelam que a Metodologia do Ensino da Matemática tem contribuído para gerar nelas autonomia para não receber passivamente modelos verticalizados de organização dos conteúdos curriculares, mas mobilizar os conhecimentos pedagógicos da formação para recontextualizar as propostas curriculares ao contexto educacional em que atuam. E, em se tratando do tempo curricular, as práticas curriculares apontam a flexibilização que as alunas/professoras têm realizado nele com vista o atendimento dos diferentes ritmos e especificidades de aprendizagem dos discentes.

Palavras-chave: Organização curricular, Tempo curricular, Prática curricular.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se inscreve no debate nacional sobre currículo, políticas curriculares e formação docente, e é fruto de uma pesquisa de iniciação científica (CNPq/FACEPE¹) que buscou analisar nas práticas curriculares dos professores do Ensino Fundamental que se encontram na condição de estudantes do curso de Pedagogia, como se dá o movimento entre os conteúdos da formação vividos no componente curricular Metodologia do Ensino da Matemática e a prática docente.

¹ Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e pela Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Desta maneira, a partir da pesquisa mencionada, o presente estudo tem como principal objetivo: Analisar a partir dos discursos dos professores que se encontram na condição de estudantes do curso de Pedagogia, se o componente curricular de Metodologia do Ensino da Matemática aproxima-se das questões da organização e tempo curricular desenvolvida no âmbito da sala de aula do Ensino Fundamental.

Nessa direção, a discussão da temática aqui tratada é relevante por propiciar uma maior integração entre a formação inicial e o processo de profissionalização do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilitando uma aproximação entre o Ensino Superior e a Rede Pública de Ensino, especificamente a educação básica do município de Caruaru-PE.

Destarte, o presente trabalho está estruturado em quatro sessões: 1º discussão teórica acerca de currículo, política e prática curricular; 2º percurso teórico-metodológico; 3º análise dos discursos dos sujeitos; 4º considerações finais do estudo em questão.

DISCUSSÃO TEÓRICA

Sendo o objeto de estudo da presente pesquisa a organização e tempo curricular das alunas/professoras em formação no curso de Pedagogia de uma universidade pública do agreste pernambucano, atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do município de Caruaru-PE, se faz necessário destacarmos o que compreendemos por política e prática curricular. Uma vez que a organização e o tempo do currículo são pensados e desenvolvidos no âmbito das práticas curriculares, que por sua vez estão ancoradas no contexto global das políticas de currículo.

Nesse sentido, compreendendo que as políticas curriculares são mecanismos que estabelecem os conteúdos de ensino e também os caminhos pelos quais o professor pode desenvolver sua prática curricular, compartilhamos com Pacheco (2005) ao se referir as políticas de currículo como “conjunto de leis e de regulamentação que dizem respeito ao que deve ser ensinado nas escolas” (p. 104). Deste modo, as políticas curriculares pensadas de modo macropolítico estão carregadas de ideologias e interesses dos sujeitos que a constroem. Entretanto, tais políticas objetivando atender as especificidades e necessidades escolares, sofrem ressignificações e



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

recontextualizações pelos sujeitos que a desenvolvem na esfera micropolítica. Assim, no que se refere ao ato de recontextualizar as políticas curriculares as necessidades dos espaços escolares, compartilhamos com o pensamento de Tura (2012) ao afirmar que esta “trata-se da necessidade sentida pelos docentes de fazer reinterpretações e ressignificações dos textos curriculares para adequar a proposta curricular as possibilidades oferecidas pelas escolas, assim como aproximá-las dos estudantes e de suas múltiplas culturas (p. 801).

Neste sentido, percebemos que as políticas de currículo não são materializadas de forma estática, mas em um movimento de ressignificação e intervenção dos professores. Este é aqui compreendido por nós não como sujeito passivo que recebe e aplica as políticas curriculares, mas como sujeito também produtor de política, uma vez que como aponta Mainardes (2006) “os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas” (p. 53).

A partir deste entendimento, compreendemos que o currículo do Ensino Fundamental, bem como o da Metodologia do Ensino da Matemática do curso superior sofre influências das políticas curriculares, ocorrendo assim, um embricamento do currículo enquanto texto e do currículo enquanto prática no cotidiano da sala de aula. Assim, pensando na relação inerente entre política e currículo, se faz necessário destacarmos nossas compreensões sobre este último. E, neste sentido Pacheco (2005, p. 104) afirma que currículo “é um texto de solução do problema da representação, que interliga os processos de produção e de reprodução, abarcando a seleção dos conteúdos, a organização de conhecimentos e destrezas e a orientação de métodos de transmissão”. Nessa direção, percebemos que o currículo não é apenas um rol de conteúdos disciplinares que orienta a prática curricular dos professores, mas, é um instrumento aberto, flexível para recontextualizações que visem a efetivação de processos de construção do conhecimento. Pode-se compreender assim que, mais do que um texto burocrático de organização e transmissão dos conteúdos, o currículo é constituído pelos problemas, a cultura e pelas ideologias da instituição escolar.

Assim, compreendemos que o currículo não é neutro, mas sofre influências dos sujeitos que o pensam. A partir disto, entendemos que ele não deve ser pensado apenas enquanto texto, mas como prática em movimento de intervenções dos agentes educacionais (professores, coordenadores



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

e gestores). Desse modo, entendemos o currículo através de sua dimensão prática, ou seja, enquanto práxis, e podemos afirmar que currículo é processo de reflexão dos professores que abarca o teórico e a prática no cotidiano escolar.

Nesta linha, Felício e Possani (2013, p. 132) aponta que “o currículo deve ser uma prática sustentada pela reflexão enquanto práxis”. Esta afirmação das autoras nos leva a pensar na necessidade do desenvolvimento de práticas curriculares que estejam ancoradas na reflexão dos processos de construção do saber.

Entendendo que o currículo não é apenas texto, mas também prática, é importante pensarmos em uma prática curricular que materializa e ressignifica as políticas curriculares, assim, para Moreira (2001) prática curricular é o “conjunto de atividades que os sujeitos envolvidos no processo escolar desenvolvem ao conformarem e materializarem a experiência de ensinar e educar” (p.72). Nessa direção, entendemos que teoria e prática dialogam através do desenvolvimento da prática curricular dos professores, que se apropriam e materializam de modo diferentes as políticas de currículo.

Sendo assim, percebemos que as políticas curriculares e as práticas curriculares se influenciam mutuamente através dos diferentes contextos sobre as quais são pensadas e materializadas. Assim, entendemos estas a partir do ciclo contínuo e inter-relacionado de políticas de Ball e Bower que teoriza os contextos sobre os quais as políticas são pensadas. Deste modo, Mainardes (2006) à luz das compreensões de Ball, nos aponta a existência de um contexto de influência, que é o espaço onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos; o contexto da produção, onde os textos políticos são construídos; e o contexto da prática, no qual os sujeitos reinterpretem e recriam as políticas originais.

Nessa perspectiva, compreendemos que apesar destes contextos das políticas estarem relacionados, estes são conflitantes na medida que refletem os diferentes interesses e ideologias dos sujeitos educacionais. Assim, “os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (Bowe et al., 1992 apud Mainardes, 2006, p. 52). Com isto, percebemos o jogo de interesses e luta de poder refletido nos textos curriculares, pois, neles vemos as ideologias e



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

intenções da administração central (contexto macropolítico) e das organizações escolares (contexto micropolítico).

Nessa lógica, entendemos que apesar da existência das políticas curriculares e de um currículo formalmente pensado para ser desenvolvido no cotidiano do Ensino Fundamental, os professores não são presos a tais documentos. Pois, ao realizarem sua prática curricular se utilizam dos saberes apreendidos na formação e também constroem outros em seu cotidiano para atender ao contexto educacional no qual estão inseridos. Portanto, depreendemos que longe de ser sujeitos passivos e apenas reprodutores dos textos curriculares, os docentes possuem autonomia e competência para produzir saberes a partir de sua própria prática.

Assim, percebemos que o cotidiano da sala de aula do Ensino Fundamental é um lugar de rupturas do imposto, pois, nele os professores podem se utilizar não apenas das estratégias impostas pelos textos curriculares, mas principalmente, se utilizar de táticas, ou seja, de maneiras outras de fazer, de uma “arte de fazer” própria de sua prática docente (CERTEAU, 2014). Semelhantemente, Esteban (2012) também vê no cotidiano escolar a possibilidade de recontextualização do currículo, ou seja, como “linhas de fuga e espaços de deslocamentos que trazem múltiplas possibilidades de composição curricular” (p. 140). Então, percebemos o cotidiano da sala de aula como espaço/tempo para negociações e rupturas das propostas curriculares.

Destacamos que ao enxergar o cotidiano escolar em sua dimensão espacial e temporal, defendemos aqui a presença de um tempo que rege as ações pedagógicas da escola e guia o desenvolvimento das práticas e organização curricular. Assim, de acordo com Santiago (1990) compreendemos que o tempo “é tomado como situação real onde e quando se concretizam as relações pedagógicas; onde e quando se dá o trabalho educador-educando” (p. 49). Nessa lógica, considerando o tempo curricular como elemento que dá materialização ao trabalho e a prática curricular do professor, entendemos que este pode ser considerado como instrumento que tem a função de coordenar os processos e propostas de ensino.

Assim sendo, ao falarmos de organização do tempo curricular compreendemos que no cotidiano da prática docente, o tempo e a organização do currículo dialogam na efetivação dos processos de ensino. Assim, entendemos aqui organização curricular como “uma tecnologia de organização e controle de saberes, sujeitos, espaços e tempo em uma escola. Trata-se de uma



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

sistemática de organização do trabalho pedagógico[...]” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 107). E, percebemos que tanto na formação inicial, quanto no âmbito dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as práticas curriculares de organização do tempo e do currículo apesar de serem desenvolvidas a partir de um currículo formalmente pensado, não são esvaziadas de recontextualizações, uma vez os professores dispõem de autonomia para modifica-las às realidades educacionais.

Em suma, compreendemos que é no contexto do cotidiano da sala de aula do Ensino Fundamental que os alunos/professores mobilizarão os saberes e fazeres próprios da docência apreendidos no componente curricular Metodologia do Ensino da Matemática para organização de sua prática e tempo curricular através da recontextualização e ressignificação do currículo.

PERCURSO TEÓRICO- METODOLÓGICO

Em virtude dos objetivos propostos neste trabalho, realizamos um estudo de abordagem de cunho qualitativo, por buscarmos uma compreensão mais aprofundada em torno do nosso objeto de pesquisa. Ao que se refere aos sujeitos desta pesquisa, estes foram selecionados mediante aplicação de questionários com as turmas do 1º ao 9º período do curso de Pedagogia de uma universidade pública do agreste pernambucano, que objetivou identificar os alunos que já haviam cursado as Metodologias do Ensino da Matemática I e II e que se encontravam na condição de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino da cidade de Caruaru-PE. Assim, foram selecionadas três alunas/professoras que aqui serão identificadas como AP1, AP2 e AP3.

Para sistematizar os dados realizamos entrevista semiestruturadas e observação das práticas curriculares das alunas/professoras, que foram tratadas a partir da Análise do Discurso (AD) na perspectiva de Orlandi (2010). Destacamos que a AD contribuiu significativamente para investigar os sentidos que emergem dos discursos dos nossos sujeitos ao que se refere a aproximação da Metodologia do Ensino da Matemática com as questões de organização e tempo curricular.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Através das observações e dos discursos das alunas/professoras, podemos depreender que uma das contribuições que as Metodologia do Ensino da Matemática têm proporcionado para organização curricular das referidas professoras refere-se a compreensão da necessidade de readaptar as propostas curriculares oficiais. Tais propostas curriculares são materializadas a partir do currículo oficial prescrito e são desenvolvidas por meio dos livros didáticos (Porta Aberta) e dos programas (Pnaic-Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, Mind Lab, Sefe-Sistema Educacional Família e Escola, e o Se liga) selecionados pela secretaria de educação do município.

Assim, ao falar sobre currículo, destacamos que o compreendemos como movimento de articulação entre os conteúdos de ensino, a seleção e a organização destes. E, o enxergamos sobre a ótica das políticas curriculares, que é o contexto no qual o mesmo é pensado e construído. Como já dito, ele é pensado e elaborado em diferentes contextos, porém, é no contexto da prática que será materializado e refletirá a cultura, problemas e ideologias na qual está inserido. Por compreender que o currículo reflete o contexto no qual é desenvolvido, é que o componente curricular de Metodologia do Ensino da Matemática busca levar as alunas/professoras para no desenvolvimento de sua prática curricular recontextualizarem as propostas curriculares à realidade na qual estão inseridas.

Como já mencionado anteriormente, a organização curricular das alunas/professoras é guiada pelo trabalho com os livros didáticos e com os diversos projetos. Entretanto, mesmo com um relevante quantitativo de propostas curriculares, as alunas/professoras nos revelaram que suas práticas curriculares não são orientadas apenas por estas propostas, mas principalmente pelo contexto e realidade social dos alunos, como pode ser evidenciado no discurso de AP1 ao se referir a maneira como os conteúdos são apresentados no livro didático:

Tem uma parte do livro de matemática que cita as regiões do país, e aí quando ele vem falar dessas regiões ele não trata da região nordeste, ele fala muito do sudeste, então; eu percebi que as vezes eles não compreendem. **Então, a gente busca introduzir outras atividades que possam também ver o contexto deles**, isso é o que a gente vê tanto nas metodologias de português, quanto de matemática (ALUNA/PROFESSORA 1 em 26/12/2014).

No enunciado em questão verificamos que os conteúdos de ensino trazidos no livro didático de matemática são muitas vezes descontextualizados da realidade dos alunos, assim, a



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

aluna/professora utiliza em seu cotidiano como recurso de apoio as atividades que foram aprendidas nas metodologias que dialogam com contexto social dos discentes. Nessa direção, percebemos ainda que mesmo havendo um livro didático que orienta a organização curricular (entendendo esta última como mecanismo norteador dos conteúdos de ensino e do trabalho pedagógico) da aluna/professora, a mesma tem desenvolvido práticas diferenciadas para selecionar os conteúdos e atividades de ensino.

[...] **vem tudo pronto pra gente por ser um programa do Se Liga [...].** E aí o que que a gente faz, com base no que a gente estuda, né, nas metodologias, **eu tento inserir algumas práticas que a gente vivencia dentro das disciplinas, eu trago pra sala de aula,** tento em vista que não é só o que eles veem nos livros que vai ser válido. [...] eu vejo que a contribuição das metodologias vem nisso, pra que a gente possa inserir nas aulas não só aquilo que é dito como válido (ALUNA/PROFESSORA 1 em 26/12/2014).

No discurso de AP1 fica evidente a intrínseca relação entre o currículo prescrito materializado nos livros didáticos, e o currículo vivido desenvolvido no cotidiano da sala de aula do Ensino Fundamental. Entretanto, esse movimento não acontece mecanicamente e sem rupturas, ao contrário, ele se dá de maneira conflitante, uma vez que muitas vezes o currículo oficial não atende ao contexto social e necessidades dos discentes. Assim, é perceptível o quanto a Metodologia do Ensino da Matemática tem contribuído para as alunas-/professoras perceberem a necessidade de se desenvolver outras maneiras de realização da organização curricular.

Ainda em se tratando da contribuição das Metodologias do Ensino da Matemática para a organização curricular das alunas/professoras, entendemos que o referido componente tem contribuído para que elas desenvolvam um trabalho interdisciplinar na sala de aula. Assim, compreendemos que apesar da proposta curricular do programa de ensino (Se Liga) ser fragmentada, ou seja, apontar que se trabalhe separadamente os componentes curriculares, as alunas/professoras tentam fazer a organização curricular de modo interdisciplinar, para que assim o componente curricular de Matemática esteja em constante diálogo com outras disciplinas de ensino, como podemos perceber nos enunciados abaixo:

[...]uma vez a gente tava em sala, e a gente fez um jogo de matemática, que foi até um jogo que a gente construiu com a professora [...]e eu trouxe aqui pra sala pra fazer com eles. E aí eu recebi uma crítica da coordenadora porque ela disse que o Curtindo a Leitura tinha que ser voltado pra Língua portuguesa, e aí quando ela vem, eu faço só um jogo voltado pra Língua portuguesa, e aí **quando ela não tá eu**



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

vejo matemática também, porque eu não vejo dessa forma fragmentada. [...]
(ALUNA/PROFESSORA 1 em 26/12/2014).

[...]você tem que trabalhar tudo nas matérias. Então eu sou um pouco rebelde em relação a isso. Se eu ver que três aulas de Matemática é necessário, eu boto três aulas de Matemática. Mas **a Matemática aparece nas outras também!**
(ALUNA/PROFESSORA 2 em 11/02/2015).

Os discursos ora apresentados nos revelam que as experiências vivenciadas nas Metodologias do Ensino da Matemática além de contribuírem para o desenvolvimento da prática curricular própria deste componente, também tem subsidiado as alunas/professoras para buscar estabelecer um diálogo com outras disciplinas curriculares. Levando elas a compreender que o ensino da Matemática não pode ser distanciado e fragmentado, mas deve dialogar com outras áreas do conhecimento.

Nessa direção, ao falarmos sobre uma organização curricular estática e fragmentada, verificamos que a proposta curricular dos projetos didáticos trabalhados pelas alunas/professoras indica que elas trabalhem uma única vez os conteúdos do livro didático; entretanto, assim como proposto nas Metodologias do Ensino da Matemática, o planejamento de ensino e a organização curricular delas apontam um constante movimento de ida e volta dos conteúdos de ensino, conforme percebemos no enunciado abaixo:

[...] o que eu vejo é que o livro tem uma proposta boa, como eu disse a vocês, porque tudo é baseado no livro, tudo, tudo mesmo. [...] **o que eu vejo de dificuldade é a questão dos conteúdos, que muitas vezes eles vêm apenas uma vez no livro e aí a gente precisa no planejamento tá sempre voltando eles.**
(ALUNA/PROFESSORA 1 em 26/12/2014).

O discurso da aluna-professora 1 aponta para intrínseca relação entre o planejamento e o currículo, uma vez que o primeiro necessita está articulado e flexível ao segundo. Desta maneira, o discurso da aluna-professora indica uma possível contribuição das Metodologia do Ensino da Matemática para gerar nela a compreensão de articulação entre a organização curricular e o planejamento de aula. Exemplo disto é que as alunas-professoras revelam em sua prática curricular o desenvolvimento de um planejamento flexível para trabalhar os conteúdos de ensino quantas vezes sejam necessárias para efetivação das aprendizagens discentes. Assim, nos é visível o diálogo entre o planejamento de ensino e a organização dos conteúdos realizada pelas alunas-professoras.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Nessa direção, ao contribuir para que o planejamento e a organização curricular estejam direcionados para os variados ritmos de aprendizagem dos alunos, as Metodologias do Ensino da Matemática acabam contribuindo também para uma melhor organização do tempo curricular das alunas-professoras. Compreendendo tempo curricular como instrumento que rege as ações pedagógicas da escola e guia o desenvolvimento das práticas e organização curricular, verificamos que as alunas-professoras revelam em seu cotidiano uma autonomia para organizar de outras maneiras o tempo do planejamento e conseqüentemente dos conteúdos a serem ensinados, conforme percebemos nos discursos de AP1 e AP2:

[...]tem toda uma rotina que a gente tem que cumprir a todo custo, mas eu **tenho atrasado o conteúdo porque eu sei que eles têm um ritmo**. Então se eu vou propor um jogo, eu sei que não vai dar pra fazê-lo em uma aula só, vão ser três aulas, né? [...] **acho que uma coisa que não é levado conta dentro desse projeto é o tempo do aluno**, não só tempo dele por a gente está sendo pressionada para estar dentro do fluxo, mas também por eles veem os conteúdos apenas uma vez dependendo do professor” (ALUNA/PROFESSORA 1 em 26/12/2014).

Eu vou ver de acordo com... com o tempo da criança! O que adianta eu pegar e botar um monte de Matemática pra o menino, e o menino não ter um pingão de noção [...]. Não adianta! (ALUNA/PROFESSORA 2 em 11/02/2015)

O discurso de AP1 e AP2 se aproximam no sentido de que mesmo tendo um fluxo que guia o tempo curricular das alunas/professoras, elas têm procurado flexibilizá-lo para atender ao ritmo de aprendizagem de cada aluno. Assim, percebemos a contribuição das Metodologias do Ensino da Matemática para gerar nas alunas/professoras a compreensão da necessidade de não está presa ao tempo curricular imposto pelo programa de ensino trabalhado, mas ter uma sensibilidade para realizar rupturas neste. Assim, através do discurso e também da observação da prática curricular das alunas-professoras, percebemos que o referido componente tem proporcionado a elas a compreensão de que no processo de ensino-aprendizagem, o modo de organização do tempo curricular necessita ser orientado não apenas pelos processos e propostas de ensino, mas principalmente ser guiado pelo tempo de aprendizagem dos alunos. Assim, entendendo o cotidiano da sala de aula como espaço-tempo de diálogo entre o currículo pensado e o vivido, compreendemos também que nele tempo curricular e tempo discente precisam dialogar para efetivação dos processos de ensino-aprendizagem.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CONCLUSÕES

Em suma, a partir dos discursos e das observações das práticas curriculares das alunas-professoras, visualizamos a autonomia delas para não receber passivamente modelos verticalizados de organização dos conteúdos curriculares. Pois, em suas organizações curriculares aponta para o movimento de recontextualização das propostas e conteúdos de ensino que compõem o currículo pensado. Assim, seus discursos revelam a contribuição da Metodologia do Ensino da Matemática para gerar nelas a capacidade de mobilização dos conhecimentos pedagógicos da formação, tendo em vista o atendimento das necessidades e realidade do contexto educacional.

A respeito da organização do tempo curricular, compreendemos que as exigências advindas das políticas curriculares não têm impossibilitado as alunas/professoras de fazer readaptações na organização deste tempo. Ao contrário, suas práticas nos revelam a flexibilização que estas professoras têm realizado nele, para que de fato o ritmo de aprendizagem de cada aluno seja contemplado. Assim, longe de ser um instrumento rígido, o tempo curricular é nessa direção um instrumento flexível orientado pelas necessidades discentes.

Destarte, percebemos que em suas ações cotidianas as alunas-professoras não são apenas reprodutoras do currículo oficial, mas, principalmente produzem e desenvolvem a organização do currículo e do tempo curricular através da mobilização dos seus saberes-fazer pedagógicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 21. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ESTEBAN, M. T. Currículo e conhecimentos escolares. In: Ferraço, C. E.; Carcalho, J. **Currículo, pesquisas, conhecimentos e produções de subjetividade**. Petrópolis, RJ: DP et Aliii, Vitória, ES: Nupec/UFES, 2012.

FELÍCIO, H. M. dos; POSSANI, L. de F. P. **Análise crítica do currículo: um olhar sobre a prática pedagógica**. In: Currículo sem fronteiras, v. 13, n. 1, p. 129~142, Jan./Abr.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. Apoio: Faperj.

MAINARDES, J. **A abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. In: Educação e Sociedade; Campinas, vol.27, nº 94,47-69; Jan/Abr, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 4º ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MINAYO, M.C.S. (org.). 2008. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Ed. Vozes.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões**. Revista Brasileira de Educação, Set/Out/Nov/Dez 2001 Nº 18.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares descentralizadas**. In: Escritos Curriculares. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Escola pública de primeiro grau: da compreensão à intervenção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SOUZA, Salete Eduardo de. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. In: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: Infância e Práticas Educativas. 2007. Disponível em: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2014-II/Rec%20didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202014-II.pdf> Acessado em: 15 de maio de 2015.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **As novas propostas curriculares e a prática pedagógica**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2012, vol.42, n.147, pp. 790-805. ISSN 0100-1574.