

O ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE MATEMÁTICA: UM PROJETO DE PESQUISA COM O FOCO PEDAGOGO- PROFESSOR DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Tânia Mara Vitaczik Campanucci¹

GDn° 07 – Formação de Professores que Ensinam Matemática.

Resumo: Ao pensarmos no processo de ensino e aprendizagem nos reportamos inicialmente à figura do professor, mas o pedagogo pode contribuir de forma significativa para a melhoria do ensino. No entanto, nos deparamos com um abismo na relação professor x pedagogo nas escolas, nos cabendo a pergunta, por que este (des) encontro acontece? Compreendendo que o estabelecimento destes momentos entre pedagogo e professor pode aprimorar a prática docente, bem como o processo de aprendizagem de nossos estudantes, fomos em busca de esclarecimentos sobre o acompanhamento pedagógico que pode ocorrer entre esses dois profissionais. Este texto compreende um projeto de pesquisa qualitativa, assumida na abordagem fenomenológica, com uso da hermenêutica, objetivando a leitura-interpretação-compreensão e comunicação dos esclarecimentos advindos do estudo teórico, de diferentes fontes bibliográficas, incluindo a legislação que tematizam o fenômeno a ser estudado “acompanhamento-pedagógico-no/para-o-ensino-da-Matemática-no-EF”.

Palavras-chave: Pedagogo. Professor de Matemática. Acompanhamento pedagógico. Ensino.

INTRODUÇÃO

As inquietações advindas do trabalho pedagógico junto aos professores, mais especificamente aqueles que têm a incumbência de ensinar Matemática nos anos finais do E.F., despertou-me a necessidade de conhecer mais sobre o acompanhamento pedagógico, com vistas ao avanço do ensino, o aprendizado dos alunos e para que o professor e o pedagogo se compreendam no movimento constitutivo da profissionalidade.

Profissionalidade é aqui compreendida como atividade docente realizada pelo professor, ator social que ao atuar em sua prática dá sentido e significado aos seus atos, pelas vivências, que na experiência pessoal vai construindo conhecimentos e uma cultura dentro da profissão (TARDIF, 2012).

Com este entendimento do movimento constitutivo da profissionalidade venho, em minha carreira profissional, ocupando-me com as complexidades que a profissão

¹ Universidade Federal do Paraná - UFPR; Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática; Mestrado em Educação em Ciências e Matemática; e-mail da autora: tamavica@gmail.com; orientadora: Professora Doutora Luciane Ferreira Mocrosky.

pedagoga enseja para a educação básica, pois quando comecei a atuar deparei-me com diversos desafios para pensar a mudança da prática da sala de aula, sendo o maior deles a acompanhamento pedagógico junto aos professores de Matemática.

Entendo que à medida que nos ocupamos com algo e o tornamos familiar ao nosso mundo, nosso cotidiano, os afazeres do dia a dia se estabelecem. Estes afazeres estabelecidos por nossas ocupações podem nos edificar, no entanto, nossas atenções se voltam para o cuidado, o cuidado dos afazeres que circundam nosso objetivo principal, neste caso, o acompanhamento pedagógico junto aos professores de Matemática. E por que a Matemática? O que move minha pre-ocupação com a Matemática?

No decorrer dos anos em que atuo como pedagoga venho vivenciando o cenário de inúmeras retenções dos estudantes nesse componente, bem como a dificuldade em transformar cenas de insucesso e aversão em experiências positivas para a aprendizagem. Este cotidiano de discursos consolidados da dificuldade quase que intransponível da Matemática marca minha fragilidade pedagógica para pensar estratégias e realiza-las em diferentes direções para promover a acompanhamento pedagógico junto ao professor.

Os discursos com pré-conceitos estabelecidos se revelavam em diferentes processos do acompanhamento pedagógico dentro das escolas, tais como: na construção de uma avaliação, na elaboração do planejamento, na relação entre estudantes e familiares, no processo de ensino e aprendizagem, bem como na própria relação do pedagogo com o professor. Mas, como transpor esse prévio, que vem enraizado na cultura escolar e que, muitas vezes, dificulta que o acompanhamento pedagógico aconteça e até mesmo seja entendida?

Gadamer (1999) nos faz revisitar a compreensão de pré-conceito, entendendo este como ideias que possibilitam nossa pré-compreensão do mundo, a qual se produz por meio de nossas experiências vividas. Assim, o ponto de vista negativo ou positivo dentro do pré-conceito é próprio de cada indivíduo e a abertura para dar-se conta disso é que pode contribuir para movimentos transformadores no ensino.

Na busca por movimentos transformadores de práticas, me propus ao longo de minha trajetória profissional a construir estratégias para o acompanhamento pedagógico, a fim de que as compreensões sobre a Matemática pudessem ser ressignificadas. Encontrei no Conselho de Classe um momento crucial para perceber se meus investimentos pedagógicos traziam aprimoramento à prática de cada docente. Neste,

evidenciava-se a concepção de cada professor pelos apontamentos feitos sobre os estudantes e suas aprendizagens.

Após os conselhos de classe, durante o horário permanência de cada docente, busquei promover momentos de acompanhamento pedagógico que se dirigissem a encaminhamentos metodológicos, mas se revela assim uma dificuldade: como realizar este acompanhamento pedagógico no ensino da Matemática considerando minha formação em Pedagogia?

Em meu percurso pude realizar como pedagoga referência, cargo existente na Prefeitura Municipal de Curitiba, um acompanhamento pedagógico mais pontual junto a duas escolas dos anos finais do EF. Inicialmente, procurei, sem êxito, intervenções com professores de Matemática. Deste trabalho, compreendi que precisava de momentos formativos com os pedagogos, para que estes pudessem, posteriormente, realizar as formações com os professores.

Ao perceber que os pedagogos se sentiam fortalecidos com as formações, havia chego a hora do caminhar com os professores, assim eles o fizeram. Os resultados foram não apenas a redução de retenção ou resultados nas avaliações, mas o olhar de cada professor para com o aluno e seu caminhar no ensino, com vistas à aprendizagem. Percebi a materialização do papel do pedagogo: o acompanhamento pedagógico em si desvelado por meio da formação, da mediação, das reflexões para e sobre a prática, da promoção de ações significantes para sala de aula. No entanto, muito ainda necessitava ser feito para que estes momentos pudessem ser vistos como ações que possibilitassem formas, modos de ser professor, o que Bicudo (2003) chama de forma-ação:

[...] movimento que se efetua com o que se move, e isso que se move também tem sua força, o que significa que a forma não pode conformar a ação, mas a própria ação, ao agir com a matéria, imprime nela a forma. Há, portanto, um jogo entre ideal, entendido como forma que imprime direção, ação, movida pela força imperante que vigorosamente impele a pessoa para um ato, e que brota do sentimento de dever e de orgulho, por ter conseguido tornar-se o que se tornou, e matéria, constituída pela realidade de vida do povo, que abrange sua historicidade, seus mitos, seus modos de advertir, de impor preceitos, comunicar conhecimentos e aptidões profissionais (2003, p. 31)

Assim, minhas contínuas inquietações sobre o acompanhamento pedagógico despertaram o interesse pela busca de mais conhecimentos sobre minha profissão e um campo amplo se abriu. Compreendi que o caminho que solicitava estudo poderia ser orientado pela interrogação: O que é isto, o acompanhamento-pedagógico-no/para/o-ensino-da-Matemática-nos-Anos-Finais-do-EF?

A interrogação é o foco, e o que foi iluminado e, a partir de si, lança feixe de luz que reflete num horizonte aberto para compreensões sobre o estudo. Ao pesquisador cabe caminhar conscientemente, ou seja, intencionado e atento, para percorrer as diferentes direções sinalizadas que mostrem o que circunvizinha o fenômeno, dado que ele é situado no contexto de uma vivência (MOCROSKY, 2015, p. 147).

Tal interrogação foi elaborada tendo em vista desvelar o fenômeno acompanhamento-pedagógico-no/para-o-ensino-da-Matemática-no-EF, situado na experiência vivida de quem por ele pergunta. O conhecimento da pesquisadora é a base para que o interesse se mantenha, para que caminhos sejam trilhados em atenção ao interrogado, contribuindo assim, com a prática pedagógica. Dessa forma, a interrogação exige que se faça uma hermenêutica no sentido de dizer com clareza o que ela pergunta; para quem está intencionalmente voltada a esclarecer o perguntado.

O movimento é o de perguntar muitas e muitas vezes o que isso que está se mostrando quer dizer. Nesse perguntar, respondemos muitas vezes formulando novas perguntas. Nesse caminho e no modo de caminhar, questões mais pontuais comparecem. Sob a égide da interrogação são constituídas perguntas de fundo a ela consoantes. Assim, em fenomenologia, constantemente pronunciamos: o que a interrogação interroga? E, ao respondermos, novas perguntas podem ser elaboradas como pertinentes às respostas (MOCROSKY, 2015, p. 149).

Desse modo, neste estudo, a interrogação pergunta por entendimentos de acompanhamento pedagógico na educação básica: na trajetória histórica da formação do Pedagogo como profissional da educação; nos documentos oficiais da Rede Municipal de Educação de Curitiba, bem como pelo papel do Pedagogo para este acompanhamento pedagógico e pelo que vem sendo produzido na academia sobre essa possibilidade de acompanhamento pedagógico para os Anos Finais do EF, no tocante a Matemática. Tais perguntas orientadoras visão esclarecer a interrogação, portanto, se compartilham como pano de fundo para a pesquisa, que se desenvolverá no campo da investigação qualitativa.

Lançado desta forma meu primeiro desafio, me desprender de meus julgamentos e suposições para buscar compreender o fenômeno, acreditando que o aprimoramento da ação docente pelo acompanhamento pedagógico com o pedagogo pode trazer significância e intencionalidade ao contexto educacional.

ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa proposta será qualitativa de abordagem fenomenológica, com uso da hermenêutica, com sustentação em Heidegger (2005) e Gadamer (1999), objetivando a leitura-interpretação-compreensão e comunicação entendida na caminhada investigativa.

Assume-se a compreensão de Fenomenologia explicitada por Bicudo:

(...) entendida e assumida como uma atitude para conhecer as coisas que se manifestam, do modo como elas se manifestam para quem está atento, abandonando o juízo de valor, para que possamos conhecer-compreender o mundo que vivemos e nos (re)conhecer neste mundo (2012, p. 17).

Isso quer dizer que buscar-se-á abandonar pré-conceitos que possam dificultar ou impossibilitar enxergar o que vem se evidenciando na experiência vivida e impulsionou a pesquisa pelo fenômeno a ser estudado, não desconsiderando o que já se conhece deste, mas se afastando para que a compreensão do fenômeno possa ser explicitada com o devido rigor.

O movimento investigativo se dará pela hermenêutica, no sentido de interpretação-compreensão de textos, sejam eles da legislação ou de estudos efetuados nos campos da educação e da educação matemática. A hermenêutica definida por Gadamer como “o entrelaçamento entre o acontecer e o compreender” (1999, p. 594-595).

Heidegger, filósofo escolhido pela preocupação com o ser, subsidiará nossas compreensões do fenômeno (acompanhamento-pedagógico-no/para-o-ensino-da-matemática-no-EF) por meio da hermenêutica. Para ele, “compreender” tem sua origem no “ser-no-mundo”, enfatizando compressão como estrutura existencial – o ser-aí. Em consonância com esta preocupação encontramos Gadamer (1999), que toma a hermenêutica como estudo e a expõe como teoria da compreensão:

(...) quem quer compreender um texto, em princípio, tem que estar disposto a deixar que ele diga alguma coisa por si. Por isso, uma consciência formada hermeneuticamente tem que se mostrar receptiva, desde o princípio, para a alteridade do texto. Mas essa receptividade não pressupõe nem neutralidade com relação à coisa nem tampouco auto-anulamento, mas inclui a apropriação das próprias opiniões prévias e preconceitos, apropriação que se destaca destes (GADAMER, 1999, p. 405).

O estudo proposto dar-se-á no movimento de interpretar- compreender-comunicar o visto em textos que tematizam o fenômeno acompanhamento pedagógico. Assim, uma possibilidade antevista está na realização da pesquisa, considerando:

1) Levantamento e estudo interpretativo-reflexivo de leis que demonstrem o percurso histórico da formação do Pedagogo e a quem ela se dirige, vislumbrando um encontro entre propósitos iniciais e a que vem este profissional na atualidade. Tais leis

serão lidas e interpretadas à luz da pergunta: quem é o profissional a ser formado e a quem vem o pedagogo na atualidade?

2) A procura de textos orientadores da RME de Curitiba que explicitem modos de conceber o acompanhamento pedagógico e, conseqüentemente, o Pedagogo, buscando possibilidades para o ensino de Matemática. Tais textos compreenderão as diretrizes orientadoras da RME, o caderno pedagógico intitulado: “Subsídios à Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas da RME” e outros documentos que sinalizem tarefas do pedagogo para o referido acompanhamento pedagógico. Estes textos serão lidos-interpretados tendo como pergunta norteadora: como a RME concebe o acompanhamento pedagógico no EF e o que ela endereça para o ensino da Matemática?

3) Um terceiro movimento será ir ao encontro da literatura, buscando por autores que tematizem o acompanhamento pedagógico do pedagogo junto ao professor tendo no centro desse interesse o que os estudos endereçam para o ensino da Matemática, na interlocução professor-pedagogo.

A pesquisa também será realizada no banco de dados da CAPES, com apoio de teses, dissertações e artigos publicados enfocando esse tema, tendo como norte para buscas os descritores: papel do pedagogo na atualidade, acompanhamento pedagógico nos Anos Finais em Matemática e acompanhamento pedagógico pedagogo-professor.

Em síntese, cada pergunta mostra-se como uma perspectiva da interrogação, que por ser ampla, solicitava lance de olhares de modo que o fenômeno possa ir se mostrando. Assim, o estudo intenciona contribuir com a escola, a prática, a ação docente e o encontro pedagogo-professor no acompanhamento pedagógico.

Cada texto encontrado, seja da literatura ou da legislação vigente, será estudado e em atenção às perguntas de fundo, já citadas, serão destacados trechos significativos, que de certo modo as respondam. Em posse destes destaques realizados pela análise ideográfica, ou seja, dos aspectos individuais, a pesquisa será encaminhada para uma nova redução de dados em busca de generalizações, a análise nomotética. A meta é estabelecer categorias abertas que estruturam o fenômeno em estudo, com foco em cada trajeto anunciado. Essas categorias, segundo Bicudo (2011), se caracterizam como grandes zonas de generalidades.

Percorrendo este encaminhamento metodológico, em síntese, a análise nomotética possibilitará o endereçamento do estudo para categorias abertas, que tratam da estrutura

do fenômeno em suas mais diversas perspectivas e são denominadas abertas porque solicitam a interpretação da pesquisadora, que ocorrerá no diálogo com a literatura.

O resultado do estudo, ou seja, as compreensões possibilitadas serão explicitadas em uma sequência de textos, focando o fenômeno e as perguntas de fundo, lançados em textos que iniciam e encerram uma discussão, sem fechar o tema, inspirado no modelo multipaper.

No Brasil, este formato de escrita surgiu em meados da década de 60, mas sua origem foi fora do país. Não tendo como certo o local, a literatura indica como possíveis precursores a Alemanha, a Inglaterra e os Estados Unidos, com profissionais da área saúde que possuíam vários artigos publicados sobre um mesmo tema, mas que não tinham título de mestres ou doutores. Pelas publicações, a academia considerou este conjunto de publicações comprobatórios para a competência destes profissionais em fazer pesquisas.

Há ainda a orientação para que os artigos estejam conectados por elemento comum, sejam aspectos diferentes de um mesmo problema ou diferentes aplicações de um mesmo método. Deve haver alinhamento teórico-metodológico entre os artigos, focando o tema da dissertação ou tese, sendo imprescindível que ofereça contribuição original ao campo de pesquisa no qual se instaura (MUTTI e KLUBER, p.9, 2018).

Do estudo interpretativo-reflexivo de textos legais e da leitura, será construída a dissertação de mestrado com o desafio desta escrita inspirada no formato multipaper, considerando sempre nossa interrogação como norte para esta estruturação.

ENCAMINHANDO O TEMA DA PESQUISA

Ao pensarmos no ensino, nos reportamos, inicialmente, à figura do professor, mas o pedagogo pode contribuir de forma significativa para melhoria contínua deste processo. No entanto, nos deparamos com um abismo na relação professor x pedagogo, nos cabendo a pergunta, por que este (des) encontro acontece?

Saviani revela que para a Pedagogia a “questão central é o problema das formas, dos processos, dos métodos; certamente, não considerados em si mesmos, pois as formas só fazem sentido quando viabilizam o domínio de determinados conteúdos” (1985, p.75), assim, os conteúdos não são os mais relevantes, considerando que estes são aprendidos e produzidos por meio das relações sociais e sistematizados na escola. Seria este um dos problemas, a percepção de ensino e aprendizagem diferente entre o professor e pedagogo?

Para Saviani (1985), o pedagogo é aquele que possibilita o acesso à cultura, organiza o processo de formação cultural, domina as formas, os procedimentos, os métodos por meio dos quais se chega ao domínio do patrimônio cultural acumulado pela humanidade. “E como o homem só se constitui como tal na medida em que se destaca da natureza e ingressa no mundo da cultura, eis como a formação cultural vem a coincidir com a formação humana, convertendo-se o pedagogo, por sua vez, em formador de homens (SAVIANI, 1985, p.27).

Então! Qual a possibilidade do encontro entre pedagogo e professor?

1ª Composição: A trajetória histórica da formação do Pedagogo como profissional da educação

Com o objetivo de compreender a identidade do pedagogo, faremos um levantamento e estudo por meio da leitura-interpretação-compreensão e comunicação entendida de leis que mostrem o percurso histórico da formação do Pedagogo e a quem se dirige essa formação, vislumbrando um encontro entre propósitos iniciais e a que vem este profissional na atualidade. Tais leis foram lidas e interpretadas à luz da pergunta: quem é o profissional a ser formado e a que vem o pedagogo na atualidade?

Os estudos terão como base os seguintes instrumentos de lei: Decreto Lei nº1190/39, LDB 4020/1961, Parecer CFE nº251/62, Parecer CFE nº. 292/1962, Lei nº 5540/1968, Parecer CFE nº 252/69, Resolução nº2/69, Lei n. 9.394 de 1996, Resolução nº 01/1999, Decreto nº 3276/1999, Decreto lei n. 3.554/00, Parecer CNE/CP Nº 05/2005, Resolução CNE/CP nº 1/06 e aporte da pesquisadora Carmem Silvia Bissolini da Silva, pois caracterizam as marcos históricos da Pedagogia e do pedagogo.

2ª Composição: Entendimentos de acompanhamento pedagógico nos documentos oficiais da RME de Curitiba: O papel do pedagogo no acompanhamento pedagógico junto aos professores dos Anos Finais de Matemática

Com vistas ao fenômeno a ser estudado (acompanhamento pedagógico), lançamo-nos à procura de textos orientadores da RME que explicitem modos de conceber o acompanhamento pedagógico e o Pedagogo, buscando possibilidades para o ensino de Matemática.

Tais textos serão as diretrizes orientadoras da RME, o caderno pedagógico intitulado: “Subsídios à Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas da Rede

Municipal de Ensino de Curitiba” e outros documentos que sinalizem tarefas do pedagogo para o referido acompanhamento pedagógico. Estes textos serão lidos-interpretados tendo como questão norteadora: como a RME concebe o acompanhamento pedagógico no EF e o que ela endereça para o ensino da Matemática?

Traremos os entendimentos de “acompanhamento” e “pedagógico” de Libâneo (2010) e do Dicionário de Filosofia de Nicola Abbagnano (2007), para assim elencarmos nossas compreensões dos textos lidos na forma de comunicação entendida.

3º Composição: Entendimentos de acompanhamento pedagógico na educação básica

Iniciaremos pela análise de diferentes formas do processo e entendimentos de acompanhamento pedagógico empreendidos por pedagogos, refletindo, inicialmente, sobre o problema da atuação do pedagogo apresentado por diferentes autores.

O pré-conceito e pré-julgamento de que o pedagogo possui a tarefa de fiscalizar a ação docente em diferentes atividades ainda se faz presente nas escolas, tais como: produção de relatórios, conferência de horários de estudantes e professores, faltas dos alunos na escola, uso de uniforme, situações de saúde, questões disciplinares e outras, acabam por não corresponder a ideia do acompanhamento pedagógico a ser realizado pelo pedagogo junto ao professor.

A ação do pedagogo voltada para a prática pedagógica, com vista ao aprimoramento da ação docente, pode favorecer o processo de aprendizagem dos alunos, seria este o caminho para o acompanhamento pedagógico? E o que é acompanhamento pedagógico?

Franco compreende o pedagogo como um profissional que é capaz de “(...) mediar teoria pedagógica e práxis educativa e deverá estar comprometido com a construção de um projeto político voltado à emancipação dos sujeitos da práxis na busca de novas e significativas relações sociais desejadas pelos sujeitos” (2003, p. 110).

Imbuído deste papel, o pedagogo assume a função de articular as ações pedagógicas na escola, de maneira que os sujeitos do processo ensino aprendizagem se responsabilizem por suas ações a fim de consolidá-lo, nesta dinâmica buscaremos mais autores e compreensões para entendimentos de acompanhamento pedagógico na educação básica.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ACTIO, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 236-252, mai./ago. 2018. Seção Entrevistas.
- BARBOSA, J. C. **Formatos insubordinados de dissertações e teses na Educação Matemática**. In: D'AMBRÓSIO, B. S.; LOPES, C. E. (Org.). **Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática**. Campinas: Mercado das Letras, 2015.
- BICUDO, M. A. V. A Hermenêutica e o Trabalho do professor de Matemática. **Cadernos da Sociedade de Estudos e Pesquisas Qualitativos**. São Paulo, v.3, n. 3, p. 63-96, 1993.
- BICUDO, M.A.V. **Formação de professores? Da incerteza à compreensão**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
- BICUDO, M.A.V. **Pesquisa qualitativa: segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BICUDO, M.A.V. A pesquisa em educação matemática: a prevalência da abordagem qualitativa. **Revista Brasileira de Ensino e Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 15-26, maio/ago. 2012.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>. Acesso em 19 Out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 2 de 12 de maio de 1969. Estabelece os conteúdos e a duração do Curso de Graduação em Pedagogia. In: SCHUCH, V. F. (Org.). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Magistério**. 4 ed. Porto Alegre: Sulina, 1972.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 251/62. Currículo mínimo e duração do curso de Pedagogia. Relato: Valnir Chagas.
- BRASIL, Conselho Federal de Educação. Parecer nº 252, de 11 de abril de 1969. Estudos Pedagógicos Superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. **Documenta**, nº 100, 1969.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/ CP nº 1, de 15 de Maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 19 Out. 2019.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939. Organização da Faculdade Nacional de Filosofia. In: Nóbrega, V. L. **Enciclopédia da Legislação do Ensino**. Rio de Janeiro, s.n., vol. 2, s.d.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei nº 3276, de 6 de Dezembro de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm. Acesso em 19 Out. 2019.
- Brasil. Presidência da República. Decreto-lei nº 3.554, de 7 de Agosto de 2000. Dá nova redação ao 2º do artigo 3º do decreto nº 3.276, de 6 de Dezembro de 1999, e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/>

decret/2000/decreto-3554-7-agosto-2000-371745-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 19 Out. 2019.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 161/1986. Dispõe sobre Reformulação do curso de pedagogia. Brasília. Disponível: <http://www.dominio publico.gov.br/download/texto/cd008314.pdf>. Acesso em 19 Out. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 5/2005. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Diário Oficial d República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia como ciência da educação. Campinas, SP: Papirus, 2003.

GADAMER, H.G. Verdade e Método. 3 ed. Petrópolis, SP: Vozes, 1999.

GARNICA, A. V. M. (2011). Apresentação. In: SOUZA, L. A. de. Trilhas na construção de versões históricas sobre um Grupo Escolar. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - UNESP de Rio Claro: São Paulo, 2011.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.- dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 18 Jul. 2019.

HUSSERL, E. A filosofia como ciência de rigor. Coimbra, PT: Atlântida, 1965.

IRIA B. Formação de professores para a educação básica e o Curso de Pedagogia: a tensão entre instituído e instituinte. RBPAAE – v.23, n.2, p. 229-251, mai./ago. 2007

KALINKE, M.K. e MOCROSKY, L.F. **Educação Matemática: possibilidades e pesquisas**. Curitiba, PR: Editora UTFPR, 2015.

KLEIN, F. Matemática elementar de um ponto de vista superior. Vol. 1. Parte I. Aritmética. **Sociedade Portuguesa de Matemática**. 1 ed. Lisboa, 2009.

LIBÂNEO, J. S. **Que Destino os Educadores Darão à Pedagogia?** Selma G. Pimenta (org.). Pedagogia, **Ciência da Educação?** São Paulo; Cortez, p. 107 -132, 1996.

LIBÂNEO, J. S. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. Educ. Soc. , Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 09/09/2019

LIBÂNEO, José Carlos. A pedagogia em questão: entrevista com José Carlos Libâneo. In: Olhar de professor, Ponta Grossa, 2007. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1473> Acesso em: 01/09/2019.

MICHALOVICZ, Cátia Corrêa. CFE e as habilitações no curso de pedagogia: a divisão do trabalho na escola. Grupo de Trabalho – Políticas Públicas, Avaliação e Gestão da Educação Básica. -PUCPR, 2015.

MONDINI, Fabiane. A presença da álgebra na legislação escolar brasileira. 2013. 433 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista - Campus de Rio Claro, Rio Claro, 2013.

OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico**. 4 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

OLIVEIRA, V. L. M. de. Compreendendo a Fenomenologia. **Educação em Debate**. Fortaleza. Ano 20. NQ36. p.139-145, 1998.

ORLOVSKI, N. **A forma-ação do professor que ensina matemática nos anos iniciais**. 208 f. Dissertação em Educação Matemática, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Subsídios à Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**, 2012.

SANTANA, K. C. L. **Relação professor-materiais curriculares em Educação Matemática: uma análise a partir de elementos dos recursos do currículo e dos recursos dos professores**. Tese em Educação Matemática, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

SAVIANI, D. Sentido da Pedagogia e papel do pedagogo. **Revista Ande**, São Paulo: Cortez, n.9, p.27-28, 1985.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**. 10 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SFORNI, M.S. de F. **Aprendizagem e desenvolvimento: o papel da mediação**. s/l s/d.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil. História e identidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Tradução de F. P.13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Acessado em 9 de Julho de 2019.