

## ENTRE TEXTOS E CONTEXTOS SOBRE A [ESCOLA DE OITO ANOS], A [MATEMÁTICA DO ENSINO] E EXPERTS NA PRODUÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS - PRELIMINARES

### BETWEEN TEXTS AND CONTEXTS ABOUT [EIGHT-YEAR SCHOOLS], [EDUCATIONAL MATHEMATICS] AND [EXPERTS] IN THE PRODUCTION OF EDUCATIONAL BOOKS - PRELIMINARY

Marylucia Cavalcante Silva<sup>1</sup>

ORCID iD: <https://orcid.org/000-0002-6494-9392>

**Submetido:** 14 de agosto de 2021

**Aprovado:** 09 de dezembro de 2021

#### RESUMO

O escrito pretende explorar a gênese histórico-conceitual que envolve a escola de oito anos, a matemática do ensino e *experts* na produção de livros didáticos. Destacamos que se trata de uma pesquisa histórica, vinculada a um projeto coletivo do GHEMAT Brasil que mobiliza referenciais teóricos da Equipe de Recherche en Histoire Sociale de L'Éducation (ERHISE), da Université de Genève. Como resultados preliminares, o estudo conta com documentos oficiais sobre a escola de oito anos, bem como os conteúdos curriculares propostos na coletânea de livros didáticos denominado Matemática Ensino de 1º Grau, de autoria das professoras paulistanas Lydia Condé Lamparelli e Maria Amabile Mansutti, experts sob a chancela de autoridades de ensino para resolverem problemas prático de ordem educacional, tais como a elaboração de programas para o ensino, cursos para os professores além de livros didáticos relativo à matemática para a escola de oito anos.

**Palavras-chave:** Escola de oito anos; Matemática do ensino; Experts; Livro Didático de Matemática; História da Educação Matemática.

#### ABSTRACT/ RESUMEN/ RÉSUMÉ

The paper intends to explore the historical-conceptual genesis that involves the eight-year school, teaching mathematics and experts in the production of textbooks. We emphasize that this is a historical research, linked to a collective project of GHEMAT Brasil that mobilizes theoretical references from the Team of Recherche en Histoire Sociale de L'Éducation (ERHISE), from the Université de Genève. As preliminary results, the study has official documents about the eight-year school, as well as the curricular contents proposed in the collection of textbooks called Mathematics Teaching 1st Degree, authored by São Paulo teachers Lydia Condé Lamparelli and Maria Amabile Mansutti, experts in the approval of teaching authorities to solve practical problems of an educational nature, such as the elaboration of teaching programs, courses for teachers as well as textbooks on mathematics for the eight-year school.

**Keywords:** Eight-year school; Teaching mathematics; Experts; Mathematics Textbook; History of Mathematics Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto traz resultados parciais da pesquisa doutoral em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP, ancorada no âmbito de projeto coletivo (VALENTE [coord], Projeto de Pesquisa, 2017, p.29), que

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Docente pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Endereço: Rua Sergipe, Jardim Brasília, Santa Inês (MA), Brasil, CEP: 65301-016. E-mail: cavalcanteuema@gmail.com

mobiliza categorias sócio-históricas relacionadas à [matemática a ensinar]<sup>2</sup> e à [matemática para ensinar]. Tais categorias, foram “apropriadas” (CHARTIER<sup>3</sup>, 1990, p. 180) por Valente (2018), no cenário nacional como hipótese teórica de trabalho sendo amparadas no cenário internacional pelos pesquisadores Hofstetter e Schneuwly (2017), da Equipe de Recherche en Histoire Sociale de L’Education (ERHISE), da Université de Genève. Em seus estudos investigativos os pesquisadores suíços cunharam os termos [saberes a ensinar] e [saberes para ensinar] ligados ao ensino e à formação, porém, diferenciados por suas especificidades e assim definidos para a docência: “[...] os [saberes a ensinar] - são objetos do seu trabalho - e os [saberes para ensinar] - são as ferramentas do seu trabalho” (HOFSTETTER, SCHNEUWLY, 2017, p. 132, grifos da autora).

Assim sendo, o texto alinha-se com os estudos advindos dos referenciais da ERHISE, de modo, quando mobilizados pelo GHEMAT Brasil são considerados fios condutores para se “investigar processos e dinâmicas de constituição do saber profissional do professor que ensina matemática no período compreendido entre 1890-1990” (VALENTE [coord.], Projeto de Pesquisa, 2017, p.30).

A reflexão de Maciel (2019, p.57-58) deixa claro sobre os conceitos [saberes a ensinar] e [saberes para ensinar]. Assim, diz a autora:

[...] ‘[saberes a ensinar] significariam o que ensinar, tendo como representantes os conteúdos de ensino’. ‘[...] os [saberes a ensinar] são explicitados por planos de estudos, programas de ensino, manuais pedagógicos, livros didáticos, ou ainda outros textos que podem prescreve-los como o regulamento da instituição, lei ou decretos etc., geralmente apresentados ao professor, assim que ele ingressa numa instituição de ensino e/ou de formação’. ‘[...] [saberes a ensinar] não tratam somente o que ensinar, nem se reduzem a que conteúdos ensinar, o seu significado é muito mais abrangente’. ‘[...] [os saberes para ensinar]’ ‘equivaleiriam ao como ensinar, representados pelos métodos de ensino ‘[...] saberes para ensinar encontra-se articulados aos saberes a ensinar, como afirma... um se alimenta do outro. Essa articulação ora torna mais visíveis os saberes para ensinar, ora os saberes a ensinar, mas ambos sempre estarão articulados (grifos da autora) (MACIEL, 2019, p.57-58).

---

<sup>2</sup> Os termos [matemática a ensinar], [matemática para ensinar], [saberes a ensinar], [saberes para ensinar] e [escola de oito anos] estão em destaque para sinalizar ao leitor eixos relevantes de investigação da pesquisadora.

<sup>3</sup> Esse termo “apropriação” é considerado a partir do historiador Chartier (1990). Diz o autor que “[...] a apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que a produzem” (p.26).

Cabe ressaltar ainda que este texto se inscreve mais precisamente, nas diretivas oficiais relativas à organização dos conteúdos de matemática propostos para a escola de oito anos de escolarização criada na década de 1970. Na [matemática do ensino] e, na produção de livros didáticos pelos *experts*, neste caso, Lydia Lamparelli e Amabile Mansutti. Nesse sentido, o leitor é levado a navegar em quatro seções: a primeira, uma introdução; a segunda, apontamentos sobre a gênese histórica da escola de oito anos a partir da Lei Federal 5.692/71; a terceira sobre a [matemática do ensino]; a quarta seção, sobre *expert* na produção de livros didáticos para a escola de oito anos. Seguiu-se com as considerações preliminares e referências.

## **2 ENTRE TEXTOS E CONTEXTOS<sup>4</sup> SOBRE A GÊNESE HISTÓRICA DA [ESCOLA DE OITO ANOS] NA LEI DA REFORMA CURRICULAR 5692/71:** apontamentos preliminares

A Reforma Educacional (Lei 5.692, de 1971) sancionada pelo Presidente da República Emílio Garrastazu Médici, sem vetos do Poder Executivo, foi distribuída em 88 (oitenta e oito) artigos englobando dois níveis de educação num único documento, unificando ginásio e primário num só grau escolar. É importante retomar o que alude, o então Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Gonçalves Passarinho, à época, no trecho de uma entrevista publicada no Jornal O Globo de 11 de junho de 1971, sobre a proposta inserida no anteprojeto de reforma do Ensino Fundamental:

[...] o ensino de primeiro grau vai ser chamado de **ensino fundamental também. Ele é o ensino em 8 anos.** Para conceituar para o grande público, seria – não é, mas usando a imagem para conceituar – como se nós somássemos os quatro anos do primário de hoje com os quatro anos do ginásio. Mas **nós queremos muito mais que justaposição. Queremos integração, tanto vertical como horizontal desses oito anos.** E mais ainda: que desde logo dê noções úteis para a vida’ (JARBAS GONÇALVES PASSARINHO – Entrevista O Globo 11 junho de 1971, grifos da autora).

Nota-se então, que nos dizeres de Passarinho (1971), Ministro de Educação e Cultura da época já tardava a reforma do ensino de 1º e 2º graus. Todavia, o que se considerou mais significativo

---

<sup>4</sup> Textos & contextos, dois termos citados pela autora para expressar aos leitores ideias/apontamentos dessa seção. O primeiro (texto/tecido), uma manifestação escrita acerca das ideias da autora. O segundo (contexto/contextus) traz como principal componente o cenário (e tempo) histórico da época. O texto está ligado ao contexto, e somente existe quando essa relação se estabelece.

na proposta da Lei 5.692 não foram as mudanças no tempo da escolaridade, nem as alterações quanto às designações dos diferentes segmentos do ensino, mas a mudança de

concepção de escola e do ensino nela presente, perpassando na elaboração do currículo e interferindo no que seria ensinado pelas disciplinas. Portanto, a [escola de oito anos], foi instituída Escola de 1º Grau integrada, caracterizada com base às determinações desta Lei Federal (5.692/71), como uma instituição que proporcionou ensino “destinado à formação da criança e do adolescente” (Art. 17). Esta Lei de 11 de agosto de 1971, estabelecia, no Capítulo I – Do Ensino de 1º e 2º graus, os objetivos para o ensino que corresponderia, hoje, à educação básica – excetuando a educação infantil. Para se ter uma dimensão do que era proposto, estão transcritos, a seguir, as ponderações no que diz respeito a essa finalidade:

Art. 1º. O ensino de 1º e 2º grau tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. Parágrafo 1º Para efeito do que dispõem os arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau (BRASIL, 1971).

De certo, a Lei n. 5.692/71, abarcou os anteriores cursos primário e ciclo ginásial agrupados no ensino de 1º grau para atender crianças e jovens na faixa etária dos sete aos quatorze anos nos estabelecimentos oficiais, ora, ampliado de quatro para oito anos de escolaridade obrigatória do então Ensino de 1º Grau. Em suma, tal agrupamento não significou superposição da antiga escola primária com o primeiro ciclo da escola média, mas implicou na definição de objetivos, currículo e regime escolar, entre outras coisas que leve a uma integração vertical no sentido de garantir uma continuidade das oito séries propostas (SÃO PAULO, 1972).

O compêndio documental de 1972, dispôs instruções acerca das três divisões do sistema escolar brasileiro: a pré-escola, de 1º e de 2º grau. Nota-se, por exemplo, nesse compêndio certa preocupação de pôr em evidência o currículo como sequência de experiências desenvolvidas dentro ou fora da escola buscando a formação do educando. Tal organização buscou favorecer a continuidade do processo educativo (coordenação vertical) e a integração pelo relacionamento das áreas de estudo (coordenação horizontal) de modo a defender a sua variabilidade e flexibilidade, atendendo às diferenças de condições dos alunos de um lado, e de outro, as diferenças do meio (recursos humanos e materiais existentes) e do tempo de trabalho disponível (SÃO PAULO, 1972). Assim sendo, às Escolas Municipais de 1º grau entre outras determinações caberiam:

A - Desenvolver atividades pedagógicas integradas, contínuas e progressivas que possam atender às características bio-psico-sociais do educando B) garantir, no âmbito da escola pela organização e desenvolvimento de suas atividades, áreas de estudo e disciplinas, a consecução dos fins e objetivos propostos, na Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional e na Lei 5 692/71; C) favorecer a noudagem de aptidões de modo coerente e oportuno do educando, a iniciação para o trabalho e o preparo consciente da cidadania (SÃO PAULO, 1972).

O Programa de Implantação da Escola de oito anos, em específico para as quatro primeiras séries iniciais fixou matérias do “núcleo comum” e matérias da “parte diversificada”. Para tal distribuição do conteúdo considerou-se as normas da organização do currículo pleno do ensino de 1º grau aprovado pelo Conselho Federal de Educação-CFE e conselhos estaduais e municipais de educação. Na organização do currículo, para o Nível I (1ª e 2ª séries) e Nível II (3ª e 4ª séries), foram consideradas como básicas três matérias integrantes do Núcleo Comum obrigatório e, a matéria Artes Aplicadas para a parte diversificada (SÃO PAULO, 1972). Para ilustrar esse ponto de vista, vamos considerar o extrato do documento apresentado na Quadro 1:

Quadro 1: Matérias da 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do 1º grau

1ª. e 2ª. séries:		3ª e 4ª séries:	
<u>Núcleo Comum:</u>		<u>Núcleo COMUN:</u>	
1.COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Língua Pátria (terminologia da Resolução 8/71-C.F.E.</li> <li>Educação Física</li> <li>Educação Artística</li> </ul>	1 - Comunicação e Expressão	<ul style="list-style-type: none"> <li>Língua Pátria</li> <li>Educação Física</li> <li>Educação Artística</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apreciação Artística</li> <li>e</li> <li>Educação Musical</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Apreciação Artística</li> <li>e</li> <li>Educação Musical</li> </ul>
2.INTEGRAÇÃO SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos Sociais</li> <li>Educação Moral e Cívica</li> <li>Ensino Religioso</li> </ul>	2 - Integração Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos Sociais</li> <li>Educação Moral e Cívica</li> <li>Ensino Religioso</li> </ul>
3.INICIAÇÃO ÀS CIÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ciências Físicas e Biológicas</li> <li>Programas de Saúde</li> <li>Matemática</li> </ul>	3 - Iniciação às Ciências	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ciências Físicas e Biológicas</li> <li>Programa de Saúde</li> <li>Matemática</li> </ul>
<u>Parte Específica</u>		<u>Parte Específica</u>	
4.Artes: Artes Aplicadas		4 - Artes: Artes aplicadas	

Fonte: São Paulo (1972)

Como se vê, o documento exemplificou as matérias para as quatro séries iniciais do 1º grau: **i) Comunicação e Expressão** (Língua Pátria/Educação Física/Educação Artística) “o ensino levará em Comunicação e Expressão ao cultivo de linguagens que ensejam ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão da Cultura Brasileira” (Artigo 3º da Resolução 8/71 do CEF). **ii) Integração Social** (Geografia/História/Organização Social e Política do Brasil/Educação Moral e Cívica) - “o ensino visará nos Estudos Sociais ao ajustamento crescente do educando ao meio em que deve não apenas viver como conviver dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil, na perspectiva atual do seu desenvolvimento”; **ii) Iniciação às Ciências** (Matemática/Ciências Físicas e

Biológicas/Programas de Saúde) - “desenvolvimento do pensamento lógico e vivência do método científico e de suas aplicações” (SÃO PAULO, 1972, p.17-18, grifos da autora).

Há ainda a considerar os conteúdos programáticos para as quatro séries iniciais dispostos no compêndio documental de 1972; relativamente à Matemática, propuseram para a Primeira Série: Sistema de numeração decimal/Operações fundamentais/Medidas/Geometria; Segunda Série: Sistema de numeração/Operações fundamentais; Terceira Série: Sistema de numeração decimal/Operações Fundamentais/Medidas/Geometria; Quarta Série: Sistema de numeração decimal/Geometria/Medidas de Área (SÃO PAULO, 1972/1974, grifos da autora). Reitera-se que no âmbito da organização curricular sob orientação da própria Lei 5.692 para as séries iniciais do 1º grau, sem ultrapassar a 5ª diz a lei que um único professor dever-se-ia ensinar as matérias Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências, predominantemente à base de “atividades” (PARECER, nº853/71, p.184).

### **3 [MATEMÁTICA DO ENSINO], ELOS ENTRE A [MATEMÁTICA A ENSINAR] E A [MATEMÁTICA PARA ENSINAR]**

Ainda que brevemente, alude fazer uma discussão teórica que envolve os conceitos [matemática a ensinar], [matemática para ensinar] e [matemática do ensino]. Tal discussão é presidida por Valente (2020; 2021) quando advoga as matemáticas como categorias históricas, consideradas como hipótese teóricas de trabalho. Assim sendo, vale expormos a presente citação do autor quando enfatiza a [matemática a ensinar] como aquilo que “... expressa o objeto do trabalho docente, o que o professor precisa ensinar” [...] e a [matemática para ensinar] como aquilo que “... trata-se de uma matemática que o professor precisa mobilizar para ensinar o objeto da docência [...]”. O autor concatena exatamente com a anterior proposição explicando que “[...] tais matemáticas são elaboradas no âmbito das relações que se estabelecem, num dado tempo histórico, entre os diferentes campos mencionados anteriormente, qual sejam: à docência, o campo disciplinar e as ciências da educação [...]” (VALENTE, 2020, p.167, grifos da autora).

Um pouco adiante, na obra “A Matemática do Ensino e os Documentos Curriculares Bases Teórico-Metodológicas Para Análise da Produção de Novos Saberes”, Valente (2021) chama a atenção para o Ensino de Matemática e a [Matemática do Ensino]. O pesquisador nos diz que é caro diferenciar tais expressões, pois, caracterizam modos diferentes de abordar a produção de novos saberes para o ensino e para a formação de professores. Valente (2021), cita Chevallard e Schulman e faz diferença do constructo teórico de cada um.

O primeiro (Chevallard), citado por Valente (2021), centra-se, no conceito de transposição didática. Na sua obra basilar – *La transpositions didactique du savoir savant au savoir enseigné* caracteriza sistemas de saberes como *savoir savant* (saber científico) e *savoir enseigné* (saber ensinado). Assim, a principal categoria investigada pelo autor traduz no conceito de transposição didática que designa a passagem do saber científico para o saber ensinado. O pesquisador francês Bruno Belhoste, mostra que o modelo chevallardiano da transposição didática não serve como categoria histórica para fins de compreensão do significado dos saberes

escolares. Belhoste, argumenta que “o modelo é um modelo fechado” (BELHOSTE, 1995, p.4 apud VALENTE, 2004, p.78-79).

O segundo (Schulman), também citado por Valente (2021), apresenta “[...] o constructo teórico denominado - “conhecimento pedagógico do conteúdo” como ingrediente fundamental formativo para a docência. O conteúdo, no caso do ensino de matemática, refere-se à matemática do campo disciplinar”. Segundo Valente, os estudos atuais sobre a formação de professores mobilizam bases construídas por Schulman (VALENTE, 2021, p. 27).

Há de se considerar que Yves Chevallard e Lee Schulman vem representando referências mobilizadas para a compreensão de estudos na constituição da matemática presente no ensino e na formação de professores. Ambos, tratam de encarar o desafio posto pelo “ensino de matemática”, uma tarefa eminentemente didática” (VALENTE, 2021, p.26-27).

Avançando neste movimento Valente (2021) prolonga a discussão trazendo esclarecimentos ao leitor que os estudos dos autores são convergentes de modo a explicitar as relações que se estabelecem entre o campo disciplinar matemático e o campo da docência. Eis o que diz o pesquisador, amparado em resultados de investigações históricas

[...] uma perspectiva diferente daquela reunida no amplo espectro de pesquisas sob a égide do “ensino de matemática”, muito brevemente sintetizada acima, é a que denominamos “matemática do ensino”. Para essa perspectiva não está posto o desafio de transposição do campo disciplinar matemático para a educação escolar. O desafio é de outra natureza. Se para o “ensino de matemática” tem-se questões didáticas como problematizadoras para os estudos, no caso da matemática do ensino, o desafio norteador dos trabalhos é de cunho epistemológico (VALENTE, 2021, p.27).

Essa fala de Valente (2021) nos deixa explícito que o “ensino de matemática” e a [matemática do ensino], não são jogos de palavras, já que,

[...] [a matemática do ensino] coloca em relação objeto e ferramenta, analisa as relações estabelecidas e suas mudanças entre formação e docência, entre o campo disciplinar matemático, as ciências da educação e o campo profissional do ensino. Essas relações permitem considerar os saberes profissionais próprios ao trabalho do professor (VALENTE, 2020, p.169).

É interessante aqui dar destaque às pesquisas históricas sobre a matemática escolar que vêm sendo mobilizada pelo GHEMAT que consideram como base teórica o campo denominado História das Disciplinas Escolares (HDE) (CHERVEL, 1990)

[...] os trabalhos, de início, sustentam-se no clássico texto de André Chervel, *História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Nele André Chervel discute as relações entre as ciências, tratadas por ele como ciência de referência, e os saberes escolares, considerados sob a forma de disciplinas escolares, tendo por núcleo principal os conteúdos de ensino. Chervel elabora uma exaustiva análise para compreensão do significado das disciplinas escolares. Seu trajeto inclui desde o estudo etimológico do termo disciplina, passando pela discussão sobre os ensinamentos escolares, suas finalidades etc., (CHERVEL 1990, p. 207 apud VALENTE, 2007, p. 79).

Chervel (1990), ainda assevera, que as disciplinas escolares são criações espontâneas e originais do sistema escolar, isto é, não vulgariza as ciências ou faz delas uma adaptação para os alunos; a escola constituiu o lugar das disciplinas (p.184). A tônica das pesquisas em História das Disciplinas Escolares (HDE) vem dos trabalhos do francês Chervel traduzidos e publicados em revistas brasileiras; cita-se, por exemplo, a obra “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa” (1990) um dos artigos que se tornou referência para muitos trabalhos no Brasil.

A HDE é um campo de pesquisa no Brasil relativamente novo, todavia, autores com trabalhos na área como Chervel (1990) e Goodson (1990) têm demonstrado que esse campo se originou em finais da década de 1960, em meio às discussões sobre a Nova Sociologia da Educação. O francês André Chervel, com estudos a partir da história da educação e da cultura escolar e o inglês Ivo Goodson, com estudos a partir da sociologia e da história do currículo. Cabe ressaltar, que o campo da história das disciplinas escolares intenciona dar ênfase no porquê de a escola ensinar o que ensina e, requer os conteúdos de ensino no centro de seus debates e discussões (CHERVEL, 1990).

**4 EXPERTS NA PRODUÇÃO DE LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA PARA A ESCOLA DE OITOS ANOS PAULISTA:** as obras de Lydia Condé Lamparelli e Maria Amabile Mansutti

**4.1 Maria Amabile Mansutti versus Lydia Condé Lamparelli:** biografia e legado teórico

Figura 1: Maria Amabile Mansutti e Lydia Condé Lamparelli



**Fonte:** Acervo do Centro de Documentação *Ghemat-SP*

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200908>

Maria Amabile Mansutti nasceu em 28 de julho de 1949, no seio de uma família italiana. É filha de Almafi Mansutti e Mercedes Mansutti. Formou-se em Pedagogia, muito jovem, logo, ingressando no Instituto Municipal de Estudos e Pesquisa (IMEP) como professora primária. Na entrevista concedida a Valente (2020), registrou sua experiência no IMEP (a primeira Escola de Oito Anos no Brasil) fortalecida com a parceria da professora Lydia Condé Lamparelli. Juntas, travaram diálogo e troca de ideias materializadas na coleção de 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> séries sob o título Matemática Ensino do 1<sup>o</sup> Grau, publicado pela EDART/MEC em 1977 com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBN nº 5692, de 1971. Cabe salientar que por volta dos anos 60 e 70, mais precisamente, a partir das experiências curriculares no IMEP-Instituto Municipal de Estudos e Pesquisas suas obras se tornaram mais tarde um clássico do prêmio Jabuti em âmbito nacional pela editora global/SP em 2006 e 2007. O primeiro prêmio (2006), com a publicação Matemática e Fatos do Cotidiano, Coleção Viver e Aprender - Educação de Jovens e Adultos, editora Globo-SP. E, o segundo prêmio (2007), Alfabetização, Coleção Viver e Aprender – Educação de Jovens e Adultos, editora Globo-SP. Tais premiações foram indicativos para o desenvolvimento coletivo do Guia Curricular, conhecido como o verdão de 1975 (SILVA, 2020, p. 206-207).

Nas anotações da própria Mansutti no compêndio documental do IMEP, e, de modo específico, nas palavras de Lopes e França (2013) Lamparelli “viveu e estudou em tradicionais bairros do centro velho de São Paulo, como Bom Retiro, Barra Funda, Brás, Mooca e Consolação” (p.147-148). Na obra “Matemática: uma escolha anunciada de estudo e vida”, esboçada em vinte e sete páginas foi identificado o ofício magistral de Lydia Condé Lamparelli como professora e professora formadora efetiva, autora de livros didáticos, comprometida com o ensino público do Estado de São Paulo (LAMPARELLI, 2018, p.1-2). Nesta obra, a própria Lamparelli enfatiza o trabalho coletivo com a professora Maria Amabile Mansutti quando rememora o passado descrevendo dados de sua biografia

[...] Lydia menina retornando de bonde aberto da escola primária com seu pai, falando sobre matemática, sobre o quadrado de uma soma, o

quadrado da diferença... já mulher, em 1955, forma-se professora de Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP e inicia sua atividade docente no Curso Colegial do Instituto Estadual de Educação Alexandre Gusmão (1960) ficando nessa instituição por 2 anos. Aprovada em concurso público para a Secretaria Estadual de Educação por duas vezes, Lydia não chegou a assumir, pois deu início à promissora carreira como gestora e autora de materiais didáticos para professores e alunos em órgãos públicos de ensino [...] (LAMPARELLI, 2018, p.263-264).

E, acrescenta:

[...]’ no IMEP conheci Maria Amabile Mansutti, que era professora do 2º ano que além de ser professora primária era também na época estudante de Pedagogia da USP’ [...]. Resolvemos então que nossa experiência merecia ser difundida em livros didáticos para essas séries. Assim nós duas trabalhamos na elaboração de quatro volumes cujo título era: Matemática Ensino do 1º Grau, publicado pela EDART/MEC em 1973/1974 [...] (LAMPARELLI, 2018, p. 280).

O excerto biográfico descrito pela própria Lamparelli anuncia decifração de pistas para compreender a constituição da nova Matemática, do qual se propôs ser autora de livros didáticos, impactando a uma verdadeira inovação pedagógica acerca dos saberes por ela produzidos na formação de professores e no ensino. Isto pode ser comprovado nos resumos dos blocos de conteúdos proposto na coletânea de livros didáticos de 1ª a 4ª séries do 1º grau intitulada *Matemática Ensino de 1º grau* como apresentado no Quadro 1 (LAMPARELLI, 2018, p. 280-281, grifo da autora):

Quadro 1: Quadro de conteúdos curriculares apresentados na coletânea de Livros didáticos de 1ª a 4ª séries – Matemática Ensino de 1º grau

<b>Primeira Série</b>	<b>Segunda Série</b>
1 – Atividades Preparatórias; 2 – Numeração até 99; 3 – Escrita dos Números; Agrupamento e Trocas para compreenderem que a escrita dos Números Naturais se baseia no Princípio de Posição dos Algarismos;	1 – O Conjunto dos Números Naturais; 2 – Numeração até 999; 3 – Adição e Subtração; 4 – Multiplicação e Divisão; 5 – Curvas Aberta e Curvas Fechadas.

4 – Operações de Adição, e Subtração.	
<b>Terceira Série</b>	<b>Quarta Série</b>
<p>1 – Relações;</p> <p>2 – Conjunto dos Números Naturais;</p> <p>3 – Numeração até 9.999;</p> <p>4 – Adição. Subtração, Multiplicação e Divisão;</p> <p>5 – Conjunto dos Números Racionais – Representação Fracionária e Decimal;</p> <p>6 – Situações Concretas de Repartições cujas Respostas não são Números Naturais;</p> <p>7 – Representação Fracionária e Decimal de um Número Racional;</p> <p>8 – Segmento de Reta, Polígono, Noção de Medida de um Segmento;</p> <p>9 – Sistema Métrico Decimal.</p>	<p>1 – Conjunto, Elemento. Relação de Pertinência, Subconjunto. Intersecção de Conjuntos;</p> <p>2 – Números Naturais Maiores que 10.000;</p> <p>3 – Multiplicação e Divisão, de dois Números Naturais;</p> <p>4 – Números Racionais como Divisão de dois Números Naturais;</p> <p>5 – Frações que Representam Números menores que 1, iguais a 1 e maiores que 1;</p> <p>6 – Verificar que a Representação Decimal pode ser Finita ou Infinita, porém periódica;</p> <p>7 – Multiplicação de Números Racionais representados pela a Forma Decimal;</p> <p>8 – Distinção entre Reta e segmento de Reta. Noção de Plano;</p> <p>9 – Retas Secantes, Retas paralelas, retas Perpendiculares, Ângulo Reto;</p> <p>10 – Paralelogramo, Losangos, Retângulos;</p> <p>11 – Curvas fechadas simples e regiões que determinam. Área: Medida de uma Região;</p> <p>12 – Região Poligonal. Medida de uma Região Poligonal;</p> <p>13 – Unidades de superfície: <math>\text{cm}^2</math>; <math>\text{m}^2</math>; <math>\text{km}^2</math>.</p>

**Fonte:** LAMPARELLI (2018, p. 280-281)

E, também como demonstrado no Quadro 2 nos resumos de bloco de conteúdos de Matemática de 5ª a 8ª séries, intitulada **Matemática para o 1º grau** (LAMPARELLI, 2018, p. 273-275, grifo da autora):

**Quadro 2:** Conteúdos curriculares nos quatro livros didáticos – Matemática (5ª a 8ª séries do 1º grau)

**Volume 1 para a 5ª série**

*Capítulo 1 – GEOMETRIA INTUITIVA*

1 – Introdução; 2 – Ponto; 3 – Reta; 4 – Plano; 5 – Figura Geométrica; 6 – Curvas; 7 – Curvas Fechadas Simples; 8 – Interior e Exterior de uma Curva Fechada Simples; 9 – Polígonos; 10 – Semirreta; 11 – Ângulo; 12 – Interior e Exterior de um Ângulo; 13 – Posições Relativas de Duas Retas em um Plano; 14 – Partições do Plano.

*Capítulo 2 – RELAÇÕES E APLICAÇÕES*

1 – Par Ordenado; 2 – Produto Cartesiano; 3 – Relações; 4 – Algumas Propriedades das Relações; 5 – Relação de Equivalência; 6 – Classes de Equivalência; 7 – Partição de um Conjunto Determinada por uma Relação de Equivalência; 8 – Aplicação; 9 – Equipotência; 10 – O Conjunto dos Números Naturais e o Conjunto dos Números Inteiros; 11 – A Sucessão dos Números Naturais.

*Capítulo 3 – NUMERAÇÃO*

1 – Número e Numeral; 2 – Sistema de Numeração Egípcio; 3 – Sistema de Numeração Babilônico; 4 – Sistema de Numeração Romano; 5 – O Zero; 6 – Sistema de Numeração Decimal; 7 – Leitura dos Numerais na Base 10; 8 – Notação Exponencial; 9 – Bases Diferentes de 10; 10 – Base 5; 11 – Notação Exponencial para a Base 5; 12 – Base 2; 13 – Mudança de Base.

*Capítulo 4A – O CONJUNTO DOS NÚMEROS INTEIROS*

1 – Adição; 2 – Multiplicação; 3 – Propriedades da Adição e Multiplicação; 4 – Aplicações das Propriedades; 5 – Tábuas para Adição e Multiplicação; 6 – Subtração; 7 – Ampliação do Campo Numérico; 8 – Noção de Múltiplo de um Número Inteiro; 9 – Divisão Exata; 10 – Operações Inversas; 11 – Divisão Não Exata; 12 – Expressões Aritméticas; 13 – Conceito de Operação.

*Capítulo 4B – O CONJUNTO DOS NÚMEROS INTEIROS*

1 – Múltiplo; 2 – Múltiplos Comuns de Vários Números; 3 – Mínimo Múltiplo Comum; 4 – Divisor; 5 – As Relações “é divisor de” e “é múltiplo de”; 6 – Número Primo; 7 – Divisores Comuns de Vários Números; 8 – Máximo Divisor Comum; 9 – Números Primos Entre Si; 10 – Fatoração; 11 – Regras de Divisibilidade; 12 – Reconhecimento de um Número Primo; 13 – Fatoração Completa de um Número; 14 – Determinação de Todos os Divisores de um Número; 15 – Máximo Divisor Comum (Regras Práticas); 16 – Mínimo Múltiplo Comum (Regras Práticas).

*Capítulo 5A – O CONJUNTO DOS NÚMEROS RACIONAIS*

*Representação Fracionária*

1 – Noção de Fração; 2 – O que significa uma Fração?; 3 – Leitura de uma Fração; 4 – Frações Equivalentes; 5 – Número Racional; 6 – Classes de Equivalência; 7 – Redução de Frações ao Mesmo Denominador; 8 – Igualdade de Números Racionais; 9 – Números Inteiros e Números Racionais; 10 – Representação do Conjunto dos Números Racionais; 11 – Desigualdade de Números Racionais; 12 – Representação Geométrica do Conjunto dos Números Racionais; 13 – A Reta Numérica; 14 – Operações com Números Racionais (Adição e Multiplicação); 15 – Propriedades da Adição e Multiplicação; 17 – Subtração e Divisão; 18 – Subtração e Divisão com Operações Inversas da Adição e Multiplicação; 19 – Expressões com Números Racionais.

*Capítulo 5B – O CONJUNTO DOS NÚMEROS RACIONAIS*

*Representação Decimal*

1 – Introdução; 2 – Números Decimais; 3 – Leitura de Números Decimais; 4 – Representação Decimal dos Racionais; 5 – Operações; 6 – Adição; 7 – Subtração; 8 – Multiplicação; 9 – Divisão; 10 – Representação Decimal de um Racional Qualquer.

*Capítulo 6 – MEDIDAS*

1 – Noção de Medida; 2 – Medida de um Segmento. Unidades de Comprimento; 3 – Medida de Superfície. Unidades de Área; 4 – Unidades Agrárias; 5 – Medidas de um Sólido. Unidades de Volume; 6 – Medida de Capacidade; 7 – Medida de Peso.

**Volume 2 para a 6ª série**

*Capítulo 1 – GEOMETRIA INTUITIVA*

1 – Introdução; 2 – Congruência de Segmentos de Reta; 3 – Medida de um Segmento; 4 – Congruência de Ângulos; 5 – Medida de um Ângulo; 6 – O Transferidor; 7 – Polígonos; 8 – Polígonos Convexos; 9 – Ângulos de um Polígono; 10 – Triângulos; 11 – Classificação dos Triângulos quanto aos Lados; 12 – Classificação dos Triângulos quanto aos Ângulos; 13 – Quadriláteros; 14 – Classificação dos Quadriláteros; 15 – Paralelogramos; 16 – Trapézios; 17 – Resumo; 18 – Círculo; 19 – Elementos do Círculo; 20 – Região Circular.

*Capítulo 2A – O CONJUNTO DOS NÚMEROS INTEIROS RELATIVOS*

1 – Introdução; 2 – Uma Partição de  $\mathbb{Z} \times \mathbb{Z}$ ; 3 – Par Correspondente; 4 – Operações; 5 – Adição; 6 – Notações; 7 – Multiplicação; 8 – Notações; 9 – Propriedades da Adição e Multiplicação; 10 – Subtração; 11 – Divisão; 12 – Valor Absoluto de um Número Inteiro Relativo; 13 – Classificação dos Triângulos quanto aos Ângulos; 14 – Expressões Numéricas.

*Capítulo 2B – O CONJUNTO DOS NÚMEROS INTEIROS RELATIVOS*

1 – Relação de Ordem; 2 – Ordem sobre o Conjunto dos Números Inteiros  $\mathbb{I}$ ; 3 – Ordem sobre o Conjunto dos Números Inteiros  $\mathbb{Z}$ .

*Capítulo 3A – O CONJUNTO DOS NÚMEROS RACIONAIS RELATIVOS*

**Capítulo 3B – O CONJUNTO DOS NÚMEROS RACIONAIS RELATIVOS**

**Potenciação e Radiciação**

1 – Potenciação sobre o Conjunto dos Números Inteiros; 2 – Algumas Extensões da Operação de Potenciação; 3 – Radiciação.

**Capítulo 4 – SENTENÇAS MATEMÁTICAS**

1 – Sentenças Matemáticas; 2 – Sentenças Abertas; 3 – Sentenças Matemáticas Compostas.

**Capítulo 5A – SENTENÇAS ABERTAS COM UMA VÁRIÁVEL**

**Equações do 1º Grau**

1 – Introdução; 2 – Equações; 3 – Gráfico do Conjunto Verdade de uma Equação; 4 – Elementos de uma Equação; 5 – Equação do 1º Grau com uma Variável; 6 – Resolução de Equações do 1º Grau com uma Variável; 7 – Resolução Prática de uma Equação; 8 – Equações Impossíveis e Identidades; 9 – A Equação Geral do 1º Grau; 11 – Problemas.

**Capítulo 5B – SENTENÇAS ABERTAS COM UMA VARIÁVEL**

**Inequações do 1º Grau**

1 – Introdução; 2 – Resolução de uma Inequação do 1º Grau com uma Variável; 3 – Sentenças Compostas Sentenças Compostas por Duas Equações 1º Grau com Duas Variáveis.

**Capítulo 6 – SENTENÇAS ABERTAS COM DUAS VARIÁVEIS**

1 – Introdução; 2 – Representação de  $Z \times Z$ ; 3 – Representação de  $Q \times Q$ ; 4 – Sentenças Abertas com Duas Variáveis; 5 – Equações do 1º Grau com Duas Variáveis; 6 – Inequações do 1º Grau com Duas Variáveis; 7 – Sentenças Compostas por Duas Equações do 1º Grau com Duas Variáveis; 8 – Forma Geral de um Sistema do 1º Grau; 9 – Resolução de Sistemas; 10 – Sentenças Compostas por Duas Inequações 1º Grau com Duas Variáveis; 11 – Sentenças Compostas por uma Equação e uma Inequação.

**Capítulo 7 – PROPORÇÕES**

1 – Razões; 2 – Proporções; 3 – Cálculo de um Termo Desconhecido de uma Proporção; 4 – Grandezas Diretamente Proporcionais; 5 – Grandezas Inversamente Proporcionais; 6 – Porcentagem.

## **Volume 3 para a 7ª série**

**Capítulo 1 – O QUE É A MATEMÁTICA? O QUE É A GEOMETRIA?**

1 – Introdução; 2 – Modelos Matemáticos; 3 – Geometria; 4 – Como Elaborar um Modelo; 5 – Propriedades Geométricas.

**Capítulo 2 – CONSTRUÇÕES GEOMÉTRICAS**

1 – Introdução; 2 – Construir um Segmento Congruente a um Segmento Dado; 3 – Construir um Ângulo Congruente a um Ângulo Dado; 4 – Perpendicular a uma Reta por um Ponto da Reta; 5 – Perpendicular a uma Reta por um Ponto que não pertence à Reta; 6 – Bissetriz de um Ângulo; 7 – Paralela a uma Reta dada por um Ponto que não pertence a ela.

**Capítulo 3 – ÂNGULOS E TRIÂNGULOS**

1 – Congruência de Ângulos; 2 – Ângulos Complementares e Suplementares; 3 – Ângulos Especiais; 4 – Paralelas; 5 – Triângulos; 6 – Triângulos Retângulo, Isósceles e Equilátero; 7 – O Teorema de Pitágoras.

**Capítulo 4 – CONGRUÊNCIA DE TRIÂNGULOS**

1 – Introdução; 2 – Congruência de Triângulos; 3 – Casos de Congruência de Triângulos.

**Capítulo 5 – CÍRCULOS**

1 – Introdução; 2 – Retas e Círculos; 3 – Posições Relativas de Dois Círculos num Plano; 4 – Circunferência de um Círculo; 5 – Ângulo Central. Amplitude de um Arco; 6 – Congruência de Arcos.

**Capítulo 6 – NÚMEROS RACIONAIS**

1 – Representação de Qualquer Número Racional; 2 – A Forma Fracionária Correspondente a uma Representação Decimal Infinita e Periódica; 3 – Números Irracionais.

**Capítulo 7A – NÚMEROS REAIS: Conceito e Operações**

1 – Introdução; 2 – A Completação da Reta Numérica: a Reta Real; 3 – Igualdade e Ordem no Conjunto  $R$ ; 4 – Operações com Números Reais; 5 – Adição; 6 – Multiplicação; 7 – Propriedades da Adição e Multiplicação em  $R$ ; 8 – Subtração; 9 – Divisão; 10 – Potenciação; 11 – Propriedades da Potenciação.

**Capítulo 7B – NÚMEROS REAIS**

Algebricas.

**Capítulo 8 – POLINÔMIOS EM UMA VARIÁVEL**

1 – Introdução; 2 – Grau de um Polinômio em uma Variável; 3 – Igualdade de Polinômios; 4 – Operações com Polinômios; 5 – Adição; 6 – Propriedades da Adição de Polinômios; 7 – Multiplicação; 8 – Propriedades da Multiplicação de Polinômios; 9 – Comparação entre os Conjuntos  $Z$  e  $P(x)$ ; 10 – Subtração; 11 – Divisão; 12 – Fatoração de Polinômios; 13 – Expressões Racionais; 14 – Operações com Expressões Racionais.

**Capítulo 9 – EQUAÇÕES e INEQUAÇÕES RACIONAIS**

1 – Introdução; 2 – Equações e Inequações do 1º Grau com Uma Variável; 3 – Equações do 1º Grau com Duas Variáveis; 4 – Inequações do 1º Grau com Duas Variáveis; 5 – Sistemas de Equações do 1º Grau com Duas Variáveis; 6 – Sistemas de Inequações do 1º Grau com Duas Variáveis; 7 – Equações do 1º Grau com Uma Variável que envolvem Expressões Racionais.

## Volume 4 para a 8ª série

**Capítulo 1 – POTÊNCIA COM EXPOENTE RACIONAL**  
1 – Introdução; 2 – Radiciação; 3 – Potência de base Real e Expoente Racional; 4 – Propriedades; 5 – Extração da Raiz Quadrada.

**Capítulo 2 – FUNÇÃO**  
1 – Noção de Função; 2 – Notação; 3 – Domínio, Contradomínio, Conjunto Imagem; 4 – Função Real de Variável Real; 5 – Gráfico de uma Função Real de Variável Real.

**Capítulo 3 – FUNÇÕES POLONOMIAIS**  
1 – Introdução; 2 – Função Polinomial do Grau Zero; 3 – Função Polinomial do Primeiro Grau; 4 – Função Polinomial do Segundo Grau; 5 – Gráfico de uma Função Polinomial do Segundo Grau; 6 – Os Zeros de uma Função Polinomial do Segundo Grau; 7 – O Vértice e o Eixo de uma Parábola; 8 – O Estado de uma Função Quadrática através de seu Gráfico; 9 – Inequações de Segundo Grau com uma Variável.

**Capítulo 4 – APLICAÇÕES DA EQUAÇÃO DO 2º GRAU**  
1 – Equações Biquadradas; 2 – Equações Irracionais; 3 – Problemas do 2º Grau; 4 – Sistemas de Inequações do 2º Grau com uma Variável.

**Capítulo 5 – SEMELHANÇA**  
1 – Introdução; 2 – Segmentos Comensuráveis e Segmentos Incomensuráveis; 3 – Homotetia; 4 – Triângulos Semelhantes; 5 – Casos de Semelhança de Triângulos.

**Capítulo 6 – ESTUDO SOBRE TRIÂNGULOS**  
1 – Trigonometria; 2 – Uma Relação Importante; 3 – Relações Métricas em um Triângulo Retângulo; 4 – Relações Métricas em um Triângulo Qualquer.

**Capítulo 7 – POLÍGONOS REGULARES**  
1 – Introdução; 2 – Inscrever um Polígono Regular de  $n$  lados em um Círculo Dado; 3 – Dado um Polígono Regular achar o Círculo no qual ele está Inscrito; 4 – Medida de Lado e do Apótema de um Polígono Regular sendo dado o Raio do Círculo no qual ele está inscrito.

**Capítulo 8 – ÁREAS DE REGIÕES PLANAS**  
1 – Introdução; 2 – Área de um Região Quadrangular; 3 – Área de um Região Retangular; 4 – Área de um Região Triangular determinada por um Triângulo Retângulo; 5 – Área de um Região Triangular Qualquer; 6 – Área de um Região Poligonal determinada por um Paralelogramo; 7 – Área de um Região Poligonal determinada por um Trapézio; 8 – Área de um Região Poligonal determinada por um Polígono Regular; 9 – Área de um Região Poligonal Qualquer; 10 – Área de um Região Plana Qualquer.

**Capítulo 8 – PROBABILIDADE**  
1 – Introdução; 2 – Espaços Amostrais Finitos; 3 – Probabilidades Associadas; 4 – Eventos; 5 – Probabilidade de um Evento; 6 – Operações com Eventos.

**Fonte:** Obra Matemática: uma escolha anunciada de estudos e vida de Lamparelli (2018, p.273-275)

Figura 2: Capa da coletânea Matemática para o 1º grau (5ª, 7ª e 8ª séries)



**Fonte:** Matemática para o 1º grau, Lamparelli *et al.*, (2018, p. 273-275)

Consoante a organização da nova Matemática não se pode negar a *expertise* profissional das professoras Lydia Condé Lamparelli e Maria Amabile Mansutti no ensino público paulistano, isto nos instigou a captar as nuances de significados sobre *experts*, um profissional

imbuído de atribuições, competência com diferentes perfis e produções, que definem formas de *expertise* (HOFSTETTER et. al., 2017, p.55-57). Nesse sentido,

[...] o professor será um *expert* no ensino à medida que souber lidar com **quaisquer problemas de sua prática docente**. Outro posicionamento do conceito de *expert* a partir dos estudos inventariados é apresentado por Hofstetter e Schneuwly (2020): **personagem convocado para ocupar uma posição de poder relativamente à sistematização do saber para o ensino e para a formação docente**, em um dado momento no qual as autoridades educativas necessitam realizar, por exemplo, uma reforma do ensino. VALENTE, et al., 2021, grifos da autora).

Os autores Almeida e Valente (2019, p. 324), no trecho da obra “Os *experts* e a produção de saberes para a docência: primeiros estudos do acervo Lydia Lamparelli”, seguem em análise afirmando que:

[...] a constituição de um *expert* atende a dois requisitos básicos. O primeiro diz respeito à necessidade desse profissional se destacar em seu ofício, pelos saberes que lhe são próprios para a condução de seu trabalho, como por exemplo, os saberes científicos e os saberes da experiência. O segundo requisito é que além de necessitar ter a posse desses saberes, este profissional deverá ocupar um cargo, posto, cadeira etc. e a ele é permitido, por meio desse posto, sistematizar saberes específicos para o funcionamento escolar, tais como a elaboração de programas para o ensino, cursos para os professores, além de outras atividades que estejam ligadas à sua *expertise*. (ALMEIDA; VALENTE, 2019, p.324).

Há, ainda, que se ressaltar, que o termo “*experts*” emergiu segundo Burke (2016), a partir das primeiras décadas do século XIX, na Grã-Bretanha, ligado à necessidade dos governos de um assessoramento especializado como saneamento básico, planejamento urbano ou administração da economia, ou seja, ligado à consultoria de especialistas sobre a resolução de problemas práticos associados ao Conselho Econômico (p.62).

Na obra **Saberes em (trans)formação: tema central da formação de professores**, que tem como organizadores Rita Hofstetter (pesquisadora da ERHISE) e Wagner Rodrigues Valente (pesquisador do GHEMAT Brasil), no Capítulo 2 intitulado “Penetrar na verdade da escola para ter elementos concretos de sua avaliação” – A irresistível institucionalização do *expert* em educação (século XIX e XX), de autoria de Hofstetter e Schneuwly (2017), com colaboração de François Bos, se extrai, alguns excertos que podem continuar produzindo o entendimento sobre o termo *experts*, conhecidos como “homens da escola”. Dito de outro modo, “*experts*

*pédagogiques en chef*”, como um profissional especialista em educação a serviço do Estado, supostamente distinguido “pelos seus conhecimentos, atitudes e experiências” imbuído de atribuições técnicas em “examinar”, “avaliar um fenômeno” e “constatar fatos” com vista a necessidade de tomar uma decisão em determinada situação. Tal *expertise* é solicitada pelas autoridades do ensino na qual “participa decisivamente da produção de novos saberes no campo pedagógico” (HOFSTETTER, et al., 2017, .55-67).

## 5 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Retomemos a reflexão inicial acerca da temática em questão “Entre textos e contextos sobre a [escola de oito anos], a [matemática do ensino] e [experts] na produção de livros didáticos”. Esses três eixos subsidiam o debate da pesquisa em desenvolvimento da autora, por isso estão em construção. Como diz Prost (1996, *apud* VALENTE, 2007), os fatos no ensino já estão prontos, mas, na pesquisa histórica, é preciso construí-los. Esse é o desafio do pesquisador – *modus operandi* do historiador que se reveste de detetive para ajuntar pistas para o processo investigativo. Sob esse prisma é possível afirmar que, “[...] os fatos históricos são constituídos a partir de traços, de rastros deixados no presente pelo passado. Dessa forma, o trabalho do historiador consiste em efetuar um trabalho sobre esses traços para construir os fatos” (VALENTE, 2007, p. 31). Em dados lidos diretamente nos documentos foi possível compreender que a [escola de oito anos] de escolaridade teve seu currículo voltado a formação integral do homem, pois, um homem integrado, é sobretudo o homem coerente, que dispõe de controle de si, capaz de discernir-se com múltiplo em seus interesses, tendências ou aptidões, passa a hierarquizá-los devidamente e agir de modo uno e objetivo. Lembremos que, integridade é sinônimo de retidão, perfeição, plenitude.

Em relação a [matemática do ensino], como assevera o próprio Valente (2020) tem articulação com a [matemática a ensinar] e a [matemática para ensinar], tal sintonia traz em saberes com ênfase no ensino e na formação. Nesse ínterim destacam-se duas personagens da época (1970): as professoras Maria Amabile Mansutti e Lydia Condé Lamparelli que com *expertise* profissional foram convocadas por autoridades educacionais para resolução de problemas no ensino paulista. As professoras travaram diálogos e experiências materializadas em documentos curriculares.

## REFERÊNCIAS

ACERVO PESSOAL MARIA AMABILE MANSUTTI. **Boletim do Centro de Documentação do GHEMAT-SP.** Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200908>>. Acesso em: 2 ago. 2021.

ALMEIDA, A. F. de.; VALENTE, W. R. Os *experts* e a produção de saberes para a docência: primeiros estudos do acervo Lydia Lamparelli. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.25, 2019.

AMABILE MANSUTTI, M. **Nenhum movimento curricular no Brasil teve força para mudar a prática dos professores em matemática**. Cadernos CEPEC, São Paulo, v. 8. n.1.p.235-251, jan/jul. 2018. Entrevista concedida a Anna Helena Altenfelder.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BURKE, P. **O que é história do conhecimento?** São Paulo: Editora Unesp, 2016.

CHERVALLARD, Y. La transposition didactique – Du savoir savant au savoir enseigné. France, Grenoble: La Pensée Sauvage. 1991.

DE CERTAU, M. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

GOODSON, I. Tornando-se uma Matéria Acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 2, p.230-254,1990.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. FREYMOND, M. & BOS, S. Penetrar na verdade da escola para ter elementos concretos de sua avaliação- A irresistível institucionalização do expert em educação (século XIX e XX), 2017, P.55-112. *In: Saberes em (trans)formação: tema central da formação de professores*. 1ª ed. São Paulo: Editora Livraria da Física. 2017.

HOFSTETTER, R., VALENTE, W. R (org.). **Saberes em (trans) formação – tema central da formação de professores**. São Paulo: LF Editorial, 2017.

HOFSTETTER, R., SCHNEUWLY, B. Saberes: um tema central para as profissões do ensino e da formação. *In: R. HOFSTETTER; VALENTE, W. R. [org.]. Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores*. p. 113 – 172, São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

LAMPARELLI, L. C.; MANSUTTI, M. A. **Matemática**: ensino do 1º grau, 4ª série. 5ª ed. São Paulo, Edart, SP, 1977.

LAMPARELLI, L. C. Matemática: uma escolha anunciada de estudos e vida. **Revista de História da Educação Matemática**, v. 4, n. 2, 2018, p. 263-290.

MACIEL, V. B. **Elementos do saber profissional do professor que ensina matemática: uma aritmética para ensinar nos manuais pedagógicos (1880-1920)**. Guarulhos, 2019. Tese (Doutorado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/199390>. Acesso em: 7 ago. 2021.

PROST, A. **Douze leçons sur l'histoire**. Paris: Éditions du Seuil, 1996.

SÃO PAULO (Município). **Implantação da Escola Municipal de 1º Grau**. 1972.

SILVA, M. C. A *expertise* de uma educadora matemática paulista – notas da conversa com a professora Maria Amabile Mansutti. **HISTEMAT: Revista de Matemática e Ensino e Cultura**. Ano 15, n. 34, p.203-215. 2020.

VALENTE, W.R. Considerações sobre a matemática escolar numa abordagem histórica. **Cadernos de História da Educação** – nº 3-jan./dez.2004.

VALENTE, W.R. Livro didático e educação matemática: uma história inseparável. **Zetetiké – Cempem – FE /UNICAMP**. v. 16, n.30, 2008.

VALENTE, W. R. (Org.). **Educadoras Matemáticas: memória, docência e profissão**. 1ª ed. São Paulo Editora Livraria da Física, 2013.

VALENTE, W. R.; BERTINI, L. F.; MORAIS, R. S. Novos aportes teórico-metodológicos sobre os saberes profissionais na formação de professores que ensinam Matemática. *Acta Scientiae – Revista de Ensino de Ciências e Matemática*. Canoas, RS: Ulbra, v.19 n.2 p.224-235 mar./abr. 2017b. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/2816/2299>. Acesso: 3 agos.2021.

VALENTE, W. R. [org.]. **Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores**. p. 55 – 112), São Paulo: editora Livraria da Física, 2017.

VALENTE, W. R., BERTINI, L.F., MORAIS, R.S. Saber profissional do professor que ensina matemática: discussões teórico-metodológicas de uma pesquisa coletiva em perspectiva histórica. **Revista Brasileira de História da Educação**, 2021.

VALENTE, W. R. A Matemática do Ensino e os Documentos Curriculares: Bases Teórico- Metodológicas Para Análise da Produção de Novos Saberes. *Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática - JIEEM*. v.14, n.1, p. 26-31, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17921/2176-5634.2021v14n1p26-31>. Acesso em: 20 out. 2021.