

TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NO BRASIL: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E EVOLUÇÃO CURRICULAR

Sandra Cristina Martini Rostirola¹
Elisa Henning²
Ivanete Zuchi Siple³

RESUMO

A formação do professor de matemática no Brasil tem suas raízes em concepções econômicas e sociais presentes desde a criação dos cursos de licenciatura no Brasil, na década de 1930. Esse contexto influenciou o papel do docente em sala de aula, tanto no que ensinava quanto na forma como ensinava. Este estudo resulta de uma pesquisa de doutorado realizada em uma Instituição de Ensino Superior pública e apresenta os principais momentos da constituição profissional do professor de matemática, com o objetivo de descrever aspectos da estruturação dos cursos de licenciatura nessa área sob a perspectiva da evolução das diretrizes legais do curso. A abordagem metodológica utilizada é quanti-qualitativa, fundamentada na análise de artigos que tratam da temática, documentos históricos, legislações e dados disponibilizados pelo Ministério da Educação. Os resultados apontam para uma relação estreita entre os aspectos sociais e o papel atribuído ao professor de matemática, o que se reflete na evolução curricular dos cursos. No entanto, essa evolução não se manifesta nos indicadores de avaliação educacional, como o Enade, cujos resultados permaneceram estáveis nos últimos anos. Além disso, ao considerarmos o número de concluintes, observa-se um crescimento na adesão aos cursos a distância em comparação à oferta presencial.

Palavras-chave: História da Educação Matemática, Licenciatura em Matemática, Formação de professores.

INTRODUÇÃO

Embora os cursos de Licenciatura em Matemática brasileiros tenham surgido há cerca de 90 anos, o exercício dessa profissão data do Brasil Colônia e, desde então, evolui conforme as necessidades econômicas e sociais de cada época. Entender essa evolução permite explorar a história da Educação Matemática no Brasil, pois fazem parte desse contexto os fazeres relativos ao ensino dessa disciplina, incluindo o quê e o como ensinar. Dessa maneira, o presente estudo tem o objetivo de descrever alguns aspectos da estruturação dos cursos de licenciatura em matemática sob a perspectiva da evolução das diretrizes legais para o curso,

¹ Doutora em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), sandra.rostirola@ifsc.edu.br.

² Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), elisa.henning@udesc.br.

³ Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ivanete.siple@udesc.br.



com a seguinte pergunta de pesquisa: como foi concebida a Licenciatura em Matemática no contexto histórico-social brasileiro?

A pesquisa de abordagem qualitativa utiliza-se de estudos históricos, de análises documentais e de dados contidos nos portais oficiais do Ministério da Educação (<https://emec.mec.gov.br/>) em um recorte que considerou dados até 2021. O presente texto estrutura-se em quatro seções, introdução, exposição do método, análise e discussão de dados e considerações finais.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é quanti-qualitativa, com base em Creswell e Clarck (2013). Os dados foram coletados em fontes bibliográficas e documentais, a fim de compor o cenário histórico de concepção da profissão do educador matemático.

O primeiro momento da pesquisa foi destinado à leitura crítica de estudos históricos sobre a temática, tais como Valente (2008), Gomes (2013), Junqueira e Manrique (2012), Soares (2007, 2018) e legislações, revogadas e vigentes, sobre a formação de professores. Também foram obtidas informações no site do Ministério da Educação (MEC), as quais foram exploradas e cujas análises auxiliaram a delinear a atividade docente na atualidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o século XVI, a formação educacional no Brasil estava a cargo dos padres jesuítas, com maior enfoque às áreas humanísticas. A partir de 1699, houve necessidade de formação matemática voltada a tarefas militares e a edificações a serem erguidas ao longo da costa, pois havia risco de invasões estrangeiras. Assim surgiu o professor de matemática para a guerra, ou, na denominação de Valente (2008), o tataravô do professor atual. Assim,

Entretido com um grupo hoje considerado para nós reduzido de alunos – em torno de quinze –, nosso ancestral de profissão tem como uma de suas tarefas maiores, a partir da geometria, ensinar como é possível calcular o número de balas de canhão que um determinado lugar pode conter. Ou, ainda, à vista de uma pilha de balas de canhão, saber quantas balas a pilha tem. Esse longínquo professor de matemática pratica seu magistério ditando curso, isto é, fazendo com que seus alunos anotem parte de sua obra didática (Valente, 2008, p. 14).



Com a expulsão dos Jesuítas (1759) várias transformações políticas e culturais ocorreram no Brasil. Para a educação, foram criadas as Aulas Régias – primeiras manifestações de ensino laico neste país. Em geral, eram aulas isoladas das disciplinas de gramática, latim, grego, filosofia, retórica, aritmética, álgebra e geometria. Em relação aos conhecimentos matemáticos, há indícios de que havia poucos alunos e era difícil conseguir professores (Gomes, 2013).

No período, destaca-se o Seminário de Olinda, que ganhou reputação positiva quanto ao ensino de conteúdos matemáticos no ensino secundário. Até a Independência do Brasil, o sistema educacional brasileiro funcionava em entidades religiosas, militares, escolas particulares ou por meio de professores particulares. Após a Independência, a Constituição Imperial de 1824 previa a gratuidade da instrução primária para todos os brasileiros, mas foi somente em 1827 que a Assembleia Legislativa aprovou a primeira Lei de Instrução Pública Nacional no Brasil Império. As primeiras letras passaram para as administrações provinciais, não sendo possível universalizar o acesso à escola (Gomes, 2013).

Soares (2007) assevera que, nesse período, houve a necessidade de ofertar cursos superiores à elite brasileira no próprio país, dessa forma, aqueles que almejassem uma carreira superior deveriam prestar um exame de admissão composto de língua francesa, gramática latina, retórica, filosofia racional e moral e geometria. As aulas dessas disciplinas eram organizadas em um currículo não normatizado em escolas secundárias ou em cursos preparatórios.

Nesses cursos, encontra-se o bisavô do professor de matemática, cujo trabalho didático-pedagógico consistia em fazer com que os alunos fixassem os pontos – conteúdos presentes nos exames (Valente, 2008). O material utilizado na preparação utilizava apostilas e o estudante precisava saber cada um dos conteúdos de cor para ser bem-sucedido no ingresso ao ensino superior.

No início do século XX, o professor de matemática para o secundário possuía identidade profissional diferenciada, com prestígio social ampliado e sem formação pedagógica. Conforme aponta Soares (2007),

[...] os professores de Matemática para a escola antigamente denominada “secundária” tinham em geral, até 1934, uma outra identidade – a de engenheiro, profissão esta de maior prestígio social e de melhores vencimentos. Não existindo instituições que promovessem a formação específica do professor de Matemática para atuar nesse nível de ensino, podiam exercer o magistério os profissionais com formação técnica e, no caso de professores das primeiras séries, não era necessária nenhuma formação em particular, pouco se exigindo dos candidatos (Soares, 2007, p. 13).

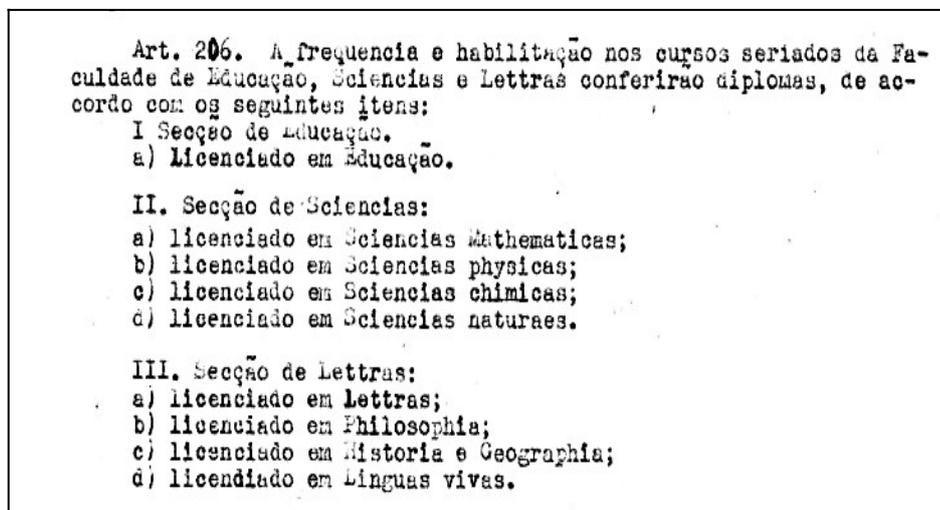


Para Valente (2008), o fato mais marcante no trabalho desse profissional foi o nascimento de uma nova disciplina escolar, resultante da fusão da aritmética com a álgebra e a geometria, a matemática - que nasce a partir da Reforma Francisco Campos (1931), no primeiro governo de Getúlio Vargas.

Conforme Gomes (2013), no mesmo período também se ampliou a democratização da escola, resultando na carência de professores e na gênese da precarização da profissão docente. A necessidade de professores para atender ao público ampliado levou à redução das exigências seletivas desses profissionais, conseqüentemente, uma mudança significativa das condições escolares e pedagógicas, das necessidades e das exigências culturais.

Ainda na década 1930, constituíram-se os primeiros cursos de formação de professores de matemática para o ensino secundário. Dados obtidos no Cadastro E-MEC apontam que o curso de Licenciatura em Matemática mais antigo em atividade é ofertado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), contando 90 anos de existência, dado que se comprova no Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931, em seu artigo 206, seção II, alínea a, conforme mostra a Figura 01.

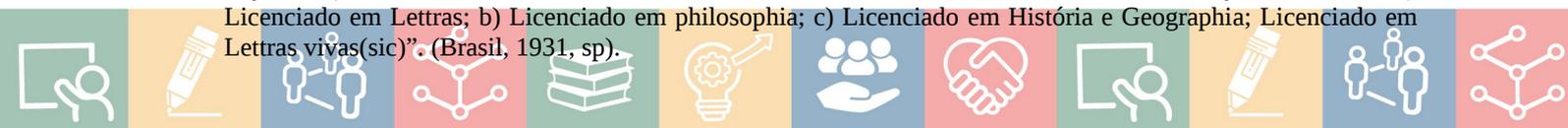
Figura 01 – Artigo 206 do Decreto nº 19.852/1931⁴



Fonte: arquivo histórico do Inep (1931).

Sob o ponto de vista internacional, havia preocupação quanto à relevância do conhecimento científico para o desenvolvimento dos países. Assim, de 1950 a 1960, promoveu-se uma reestruturação curricular da matemática e das ciências dos Estados Unidos.

⁴ Transcrição da Figura: “Art. 206. A frequência e habilitação nos cursos seriados da Faculdade de Educação, Ciências e Letras conferirão diplomas, de acordo com os seguintes itens; I Secção de Educação: a) Licenciado em Educação. II. Secção de Ciências: a) Licenciado em Ciências Mathematicas; b) Licenciado em Ciências Physicsas; c) Licenciado em Ciências Químicas; d) Licenciado em Ciências Naturaes. III Secção de Letras: a) Licenciado em Letras; b) Licenciado em philosophia; c) Licenciado em História e Geographia; d) Licenciado em Linguas vivas(sic)”. (Brasil, 1931, sp).



Além disso, foi realizada a Conferência da Organização Europeia de Cooperação Econômica (OECE), em 1959. Esse evento reuniu, na cidade de Royaumont, França, especialistas de vinte países para discutir propostas de mudanças para o ensino de matemática no nível secundário. Essas culminaram no Movimento da Matemática Moderna – um marco na história do ensino da matemática, que tinha como um de seus principais objetivos integrar os campos da aritmética, da álgebra e da geometria no ensino, mediante a inserção de alguns elementos unificadores, tais como a linguagem dos conjuntos, as estruturas algébricas e o estudo das relações e funções (Gomes, 2013).

No Brasil, em 1970, o Movimento da Matemática Moderna influenciou a expansão dos cursos de Licenciatura nessa área, incluindo modificações curriculares – sem participação e discussão dos professores – tratadas como urgentes pelo poder público. As alterações consistiram na organização das licenciaturas curtas, uma formação aligeirada semelhante às complementações pedagógicas atuais (Junqueira; Manrique, 2012). Além disso, foram implementados programas de pós-graduação em Matemática nas universidades (1971) e, a partir de 1987, foram criados cursos de pós-graduação em Educação Matemática, lato e stricto sensu, em vários estados brasileiros (Gomes, 2013).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) são discutidos os modelos de formação docente a serem implementados. Para Junqueira e Manrique (2012), as licenciaturas se constituíram segundo o modelo da racionalidade técnica, sob a fórmula “3 + 1”, ou seja, o licenciando cursava três anos de disciplinas de conteúdo específico de matemática e um ano de disciplinas de natureza pedagógica.

Posteriormente, foram promulgadas, por meio da Resolução CNE/CES nº. 3/2003, que se ampara no Parecer CNE/CES nº.1302/2001 (Brasil, 2001), as primeiras diretrizes curriculares para a Licenciatura em Matemática, nas quais são determinados os conteúdos básicos e as competências que devem ser desenvolvidas pelo futuro professor. Esse documento tem dois importantes pontos: a superação da dicotomia teoria e prática – herança da divisão do 3 + 1 – e a formação do profissional por competências.

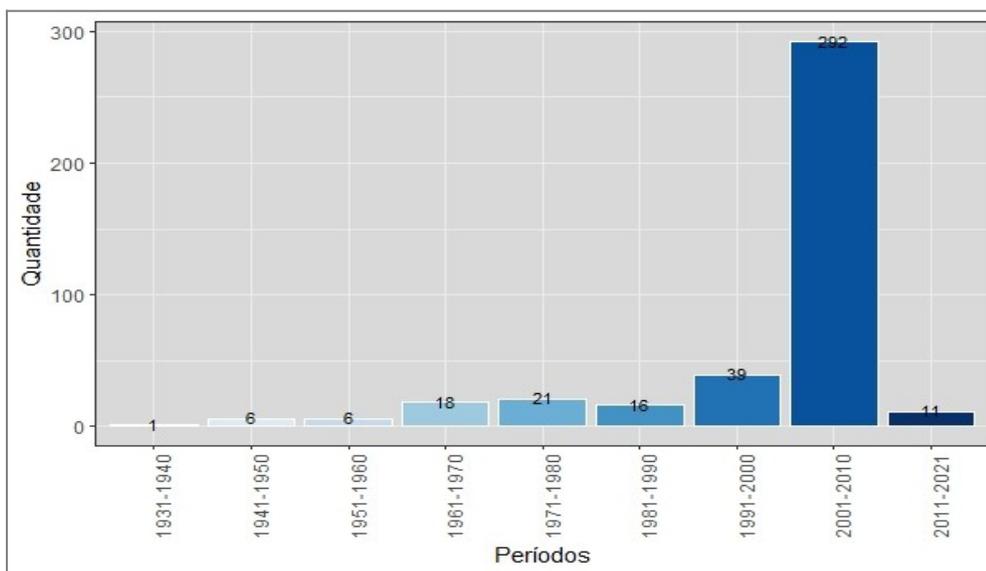
Com a Resolução CNE/CP nº 2 de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015), a licenciatura volta-se a uma formação de professores que tem como princípio a complementaridade entre teoria e prática, ambas fornecendo subsídios para as futuras práticas profissionais docentes. Ademais, com a publicação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019a), são definidas competências e saberes necessários aos docentes. Observa-se, assim, que a organização das Licenciaturas em Matemática, desde o início do século XX, sofre



rupturas na busca por uma identidade didática que supere sua intimidade com o bacharelado e atenda às necessidades do estudante da Educação Básica.

O gráfico da Figura 02 mostra a evolução histórica da quantidade de cursos de Licenciatura em Matemática brasileiros iniciados por década, considerando presenciais e à distância, com as peculiaridades organizacionais e curriculares de cada época (Dados relativos a 2021).

Figura 02 – Quantidade de cursos de Licenciatura em Matemática por década



Fonte: elaborada pelas autoras (2025).

Na Figura 02, nota-se aumento da quantidade de cursos de Licenciatura em Matemática após a promulgação da LDBEN 9394/96. Para Junqueira e Manrique (2012), a partir dessa legislação, intensificou-se o debate sobre a formação de professores de maneira global. Assim, o tataravô dos professores de matemática – o professor para a guerra (Valente, 2008) – veria, hoje, um cenário de múltiplos cursos para uma disciplina que se tornou uma das bases do conhecimento científico de nossos tempos.

Como apresentado, a profissionalização do professor que ensina matemática no Brasil se deu tardiamente, no século XX, sendo um marco histórico a criação das universidades e, dentro delas, as faculdades de filosofia a partir da década de 1930 (Soares, 2018). Na próxima seção, será analisado o cenário atual dos cursos de Licenciatura em Matemática.



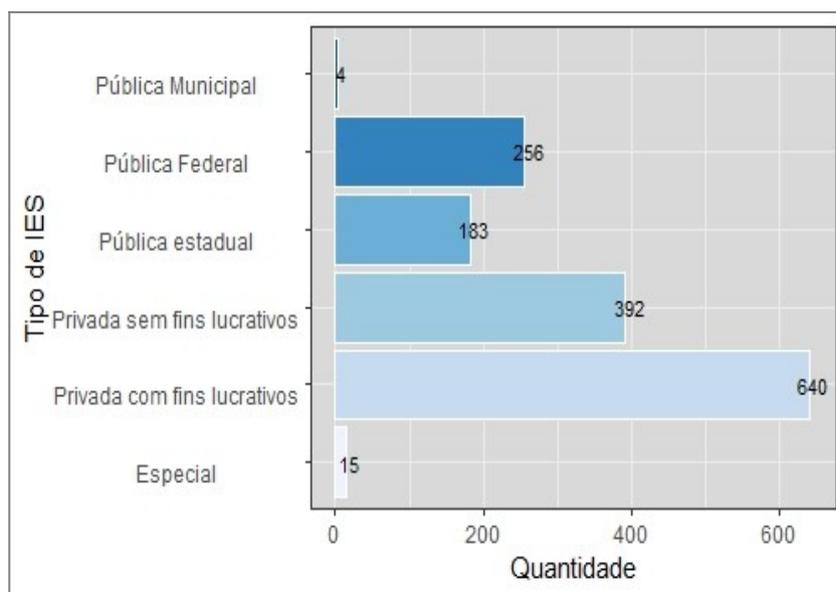
A licenciatura em matemática na atualidade

Para delinear o cenário atual da Licenciatura em Matemática, buscou-se, no dia 14 de junho de 2021, no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro E-MEC os cursos que constavam como “ativos” e com atividades iniciadas. Foram localizados 1.526 cursos – 952 na modalidade Ensino à Distância (EaD) e 574 presenciais.

Relacionada à evolução numérica de cursos voltados à formação de professores, a pesquisa de Araújo et al. (2019) apresenta uma série histórica de matrículas nessa área na modalidade presencial e à distância no período 2007 a 2017. Os resultados indicam que a formação docente EaD tem crescido muito na última década, tanto nas categorias administrativas públicas quanto privadas. De maneira global, destacam que a EaD cresceu 130% no período considerado, enquanto a EaD privada cresceu 277,3%, no mesmo intervalo temporal.

Quanto à categoria administrativa, a Figura 03 indica que a maior parte das IES (Instituição de Ensino Superior) que ofertam cursos de Licenciatura em Matemática são privadas (com fins ou sem fins lucrativos), ficando a cargo do poder público 46% dos cursos. Essa realidade reproduz a situação administrativa de todo o país, ou seja, conforme o Censo da Educação Superior, “Do total de IES, 88,4% são privados e 11,6% são públicas; das quais 5,1% estaduais, 4,2% federais e 2,3% municipais” (Brasil, 2019b, p. 16).

Figura 03 – Licenciatura em Matemática quanto a categoria administrativa

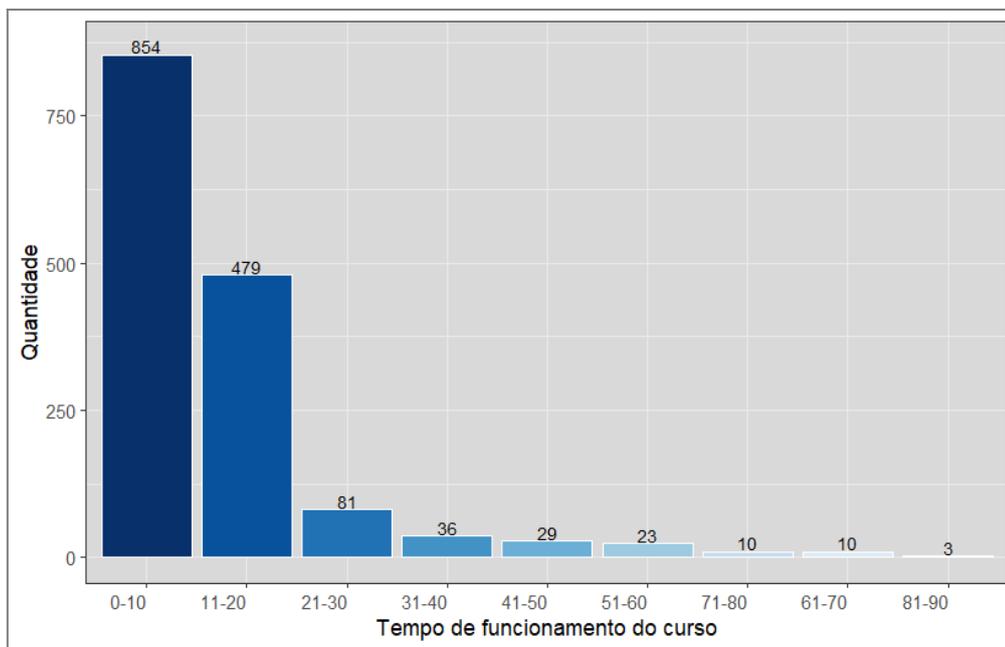


Fonte: elaborada pelas autoras (2025).



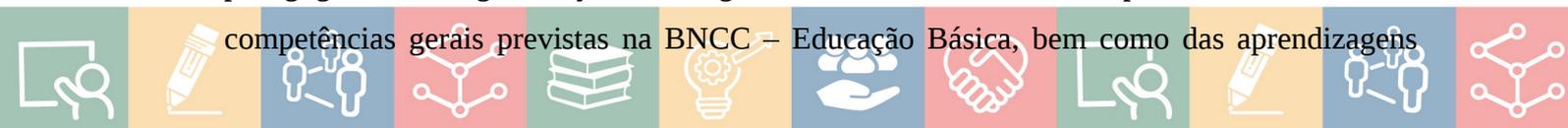
Conforme se observa, a Figura 04 ilustra o tempo de funcionamento dos cursos ativos de Licenciatura em Matemática brasileiros, ressaltando-se que a média encontrada quanto ao período de atividade é de 11,8 anos (desvio-padrão igual a 12,8 anos), com moda de 15 anos e mediana igual a oito anos. Dessa maneira, percebe-se que a maioria dos cursos é considerada nova (cursos com, no máximo, 20 anos), nascida sob a égide das novas diretrizes curriculares para os cursos de Licenciatura em Matemática, que rompiam com a caracterização “3 + 1” (três anos de disciplinas de bacharelado e um ano de disciplinas pedagógicas). Desse modo, espera-se cursos cuja formação didática do professor de matemática seja o centro das propostas curriculares.

Figura 04 – Tempo de funcionamento dos cursos



Fonte: elaborada pelas autoras (2025)

A carga horária mínima encontrada é de 2.800 horas (h) e máxima de 4.420 h. A média encontrada é 3.113 h (desvio-padrão igual a 351,27 h), mediana de 3.170 h e moda de 2.960 h. Os cursos devem se adaptar ao que diz o artigo 10 da Resolução nº. 2 de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019a), que prevê 3.200 h como carga horária mínima para a formação inicial de professores. Estas devem ser distribuídas em conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, conhecimentos específicos da área da licenciatura, prática pedagógica e estágio, objetivando garantir o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC – Educação Básica, bem como das aprendizagens



essenciais que integram os aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral (Brasil, 2019a).

A avaliação dos cursos superiores brasileiros ocorre por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), o qual contabiliza diversos indicadores de qualidade. Destes, será destacado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), pois inclui métricas que consideram os conhecimentos profissionais dos futuros professores de matemática. Os valores do Enade vão de 1 (pior situação) a 5 (melhor situação) e seu cálculo e divulgação ocorrem trienalmente para os cursos com pelo menos dois estudantes concluintes participantes da prova (Brasil, 2023). Foram compilados os dados do conceito Enade dos participantes dos seis primeiros anos avaliados (2005, 2008, 2011, 2014, 2017 e 2021), cuja média é ilustrada na Figura 05. Conforme verificado, durante os triênios de avaliação do curso, o desempenho dos estudantes se manteve praticamente inalterado, com leve redução entre a primeira e a última medição.

Figura 05 – Conceito Enade nos triênios de avaliação



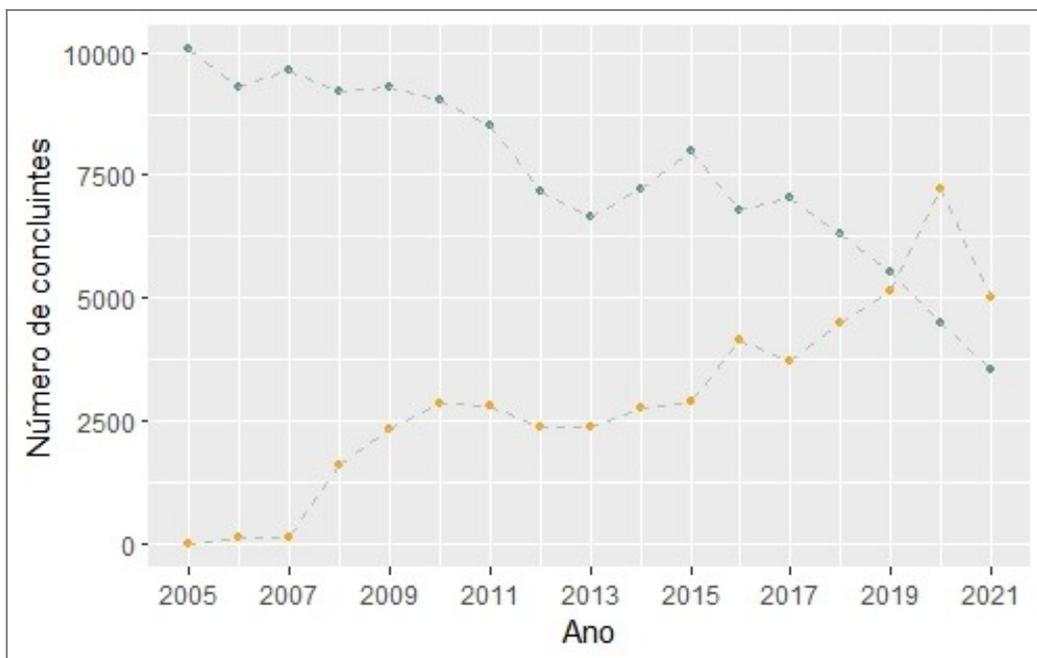
Fonte: elaborada pelas autoras (2025)

Conforme dados da síntese estatística do Censo da Educação Superior (Censup), no período 2005-2021 (Inep, 2023), concluíram o curso de Licenciatura em Matemática 177.680 estudantes, sendo 127.831 na forma presencial e 48.849 na modalidade EaD. O gráfico na



Figura 06 mostra a evolução da formação EaD no Brasil, que ultrapassa os concluintes presenciais a partir do ano de 2020.

Figura 06 – Concluintes de Licenciatura em Matemática de 2005 a 2021



Fonte: elaborado pelas autoras (2025)

A observação desses indicadores é profícua para a melhoria das ofertas de formação acadêmica de nível superior, uma vez que são importantes subsídios para a tomada de decisão no contexto de direcionamento das políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As abordagens deste estudo indicam que, embora os cursos de Licenciatura em Matemática tenham surgido no Brasil há cerca de 90 anos, sua interiorização foi mais demorada, ou seja, concretizou-se nas últimas duas décadas, impulsionada pelo fenômeno da educação a distância e maior capilarização de IES privadas (com ou sem fins lucrativos). Contudo, observa-se que a ampliação da oferta não conduziu a uma melhora dos indicadores de qualidade, os quais se mantêm estáveis.

Indicadores educacionais, como o Enade, evidenciam que há muito a se desenvolver quanto à ampliação qualitativa da formação inicial docente na área da Matemática. Esses resultados são passíveis de reflexões e intervenções por parte das IES e dos órgãos



regulatórios, no sentido de superar a fragilidade dos cursos de Licenciatura em Matemática, que pode resultar em melhorias na Educação Básica.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU/SED-SC) e à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina FAPESC pelo apoio financeiro aos Grupos de Pesquisa NEPesTEEM (Termo de Outorga N°: 2023TR000329) e PEMSA (Termo de Outorga N°: 2023TR000514).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, N. V. C. G.; SANTOS JÚNIOR, H. F.; FRANÇA P. M. F.; OLIVEIRA, M. A. G. O crescimento da formação docente no Brasil via educação a distância (EAD). In: Conferência Forges, 9, 2019, Brasília, DF. Anais da 9ª Conferência Forges. Brasília, DF: UnB, 2019, p. 36-45. Disponível em: https://publicacoes.riqual.org/wp-content/uploads/2021/06/Forges_19_36_45-1.pdf. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Decreto 19.852 de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Diário Oficial da União, 15 abr. 1931. P. 5808. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html>. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Página 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº. 1.302 de novembro de 2001. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf>. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES n.º 3, de 18 de fevereiro de 2003. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Matemática. Brasília, DF. Diário Oficial da União, 25 fev. 2003. Seção 1. P. 13. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces032003.pdf>. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Resolução nº. 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Resolução nº. 02 de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisa e Estudos Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Resumo técnico do censo da educação superior 2019. Brasília: MEC, 2019b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em 09 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Inep divulga indicadores que avaliam cursos e instituições. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32911>. Acesso em: 27 dez. 2023.

CRESWELL, J. W; CLARCK, V. L. P. Pesquisa de métodos mistos. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

GOMES, M. L. M. História do ensino da matemática: uma introdução. Belo Horizonte, MG: CAED/UFGM, 2013.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resultados. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 27 dez. 2023.

JUNQUEIRA, S. M. S.; MANRIQUE, A. L. Licenciatura em Matemática no Brasil: aspectos históricos de sua constituição. REIEC, São Paulo, SP, v. 8, n. 1, p. 42-51, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2733/273327598004.pdf>. Acesso em: 09 mai. 2024.

SOARES F. S. Seleção de professores de matemática no Colégio Pedro II durante o império. In: Reunião Anual da ANPED, 30., 2007, GT: Educação Matemática, Caxambu, MG, 7-10 out. 2007. Anais [...], Caxambu, MG: ANPED, 2007. p. 1-15. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT19-2908--Int.pdf>. Acesso em: 09 mai. 2024.

SOARES, F. Ensino de matemática e docência nos oitocentos. In: BRITO, A. J.; MIORIM, M. A.; FERREIRA, A. C. (Orgs.). História de formação de professores: a docência da matemática no Brasil. Salvador/BA: EDUFBA, 2018. P. 21-51.

VALENTE, W. R. Quem somos nós, professores de matemática? Cadernos CEDES, Campinas, SP, v. 28, n. 74, p. 11-23, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3PnDyZfGYnvPtwVMwRgNJMx/?format=pdf>. Acesso em 09 ma. 2024.

