



SÉTIMO ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA
EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA



História da Educação Matemática nos caminhos do
mundo digital e da democratização do conhecimento

Instrução Secundária em Mato Grosso: a trajetória da matemática para o ensino (1879-1902)

Secondary Education in Mato Grosso: The Evolution of Mathematics for Teaching (1879-1902)

*Luana Viera Ramalho*¹

*Klinton Pinheiro Sales*²

*Edilene Simões Costa dos Santos*³

Resumo

O artigo pretende discutir a trajetória da matemática no ensino secundário no Liceu Cuiabano em Mato Grosso, entre 1879 e 1903. Nesse sentido, é necessário entender a formação e a atuação dos professores de matemática na época. Para isso, são analisadas fontes primárias, incluindo leis, regulamentos da instrução pública e relatórios de presidentes da província. A base teórica e metodológica inclui autores da história cultural, como Chervel (1990), que discute a história das disciplinas escolares, Julia (2001) que explora a cultura escolar. A perspectiva sócio-histórica de Hofstetter e Schneuwly (2017) é utilizada para discutir os saberes profissionais dos professores que ensinaram matemática no período em estudo: saberes *a* e *para ensinar*. Os resultados das análises indicam alterações na organização das disciplinas que compunham o curso de matemática elementar, permitindo inferir a produção de novos saberes para o ensino e para a formação, evidenciando também a constituição de uma cultura escolar diferente da do ensino primário. Além disso, as análises mostram que a aquisição de conhecimentos pedagógicos está lentamente se firmando na constituição de saberes para ensinar no Liceu Cuiabano, enquanto o saber *a ensinar* se faz presente nas rubricas álgebra, geometria e aritmética. Este estudo se mostra pertinente para a ampliação das discussões sobre saberes profissionais de professores no contexto do ensino secundário.

Palavras-chave: Instrução Pública; Regulamentos; Liceu Cuiabano; Secundário; Saberes Profissionais

¹ Doutoranda em Educação Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Membro do Grupo de Pesquisa Compasso UFMS. luana.ramalho@ufms.br

² Mestre em Educação Matemática pela UFMS. Membro do Grupo de Pesquisa Compasso/UFMS. Professor da Rede Municipal de Educação de Corumbá - MS. bill_salles@hotmail.com

³ Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade de Brasília (UnB). Professora no Instituto de Matemática, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática UFMS. Líder do Grupo de pesquisa Compasso/MS. edilenesc@gmail.com.

O contexto de criação da instituição escolar Liceu Cuiabano

No início da Primeira República, mais especificamente entre 1891 e 1930, que o estado de Mato Grosso foi palco de uma série de reformas educacionais e políticas. Um marco importante ocorreu em 1891: a aprovação da constituição do estado e a adoção da primeira constituição republicana. No início da Primeira República, conflitos políticos, isolamento geográfico, uma economia fragilizada, falta de investimento em setores estratégicos e desigualdade econômica tiveram consequências diretas na economia local. Esses fatores dificultaram a implementação e o acesso a melhorias educacionais.

Segundo Marcilio (1963), em meio a agitações políticas e finanças instáveis, em 1889, Antônio Herculano de Souza Bandeira propôs a reorganização do ensino no estado. Ele instituiu o fundo escolar, uma estratégia governamental para angariar recursos destinados à instrução pública. Nessa época, conforme observado por Ferreira (2015) e Jacomeli (1998), o estado de Mato Grosso enfrentava dificuldades na elaboração de currículos, com métodos e técnicas de ensino carecendo de modernização e a necessidade de formar mais professores. Além disso, era essencial melhorar a gestão para a aquisição de insumos pedagógicos e livros didáticos, bem como para a criação e manutenção eficaz das escolas. Ainda era necessário colocar em prática a obrigatoriedade da instrução primária, uma disposição presente na constituição do estado e prevista no Ato Adicional de 1834, que desde 15 de outubro de 1827 já estabelecia a obrigatoriedade, gratuidade e liberdade de ensino.

A preocupação da província de Mato Grosso com a organização do ensino primário e secundário, remota ao ato adicional em 1834, que atribuiu ao governo a responsabilidade desse nível de ensino. A criação do Liceu Cuiabano em 1879, por meio da Lei n. 536, de 3 de dezembro, em Cuiabá, com a denominação de Lyceu de Línguas e Ciências sob o governo do Dr. João José Pedrosa, representou um marco importante, devido sua finalidade de formar professores para o magistério e preparar alunos para cursos superiores, conforme estabelecido na legislação da época.

No ano de 1880, sob a instalação do Barão de Maracajú, novas reformas foram sugeridas para atender às necessidades emergentes do ensino, incluindo a validade dos exames preparatórios praticados no Liceu em todo o território do Império (Marcilio, 1963). Essas mudanças, aliadas à reorganização implementada por Bandeira em

1889 e as políticas educacionais até 1930, modificaram significativamente a estrutura administrativa e pedagógica do Liceu Cuiabano, tornando-o uma referência no ensino secundário no estado.

Sob a visão dos legisladores da época, a instrução pública era vista como capaz de desempenhar o papel no cumprimento de suas funções e facilitar a adaptação das novas gerações as transformações econômicas, sociais e culturais. Na escola se observou o currículo como instrumento por excelência do controle social, inculcar os valores, condutas e hábitos, ou seja, ajustar a escola e a sua cultura própria aos novos ditames da pedagogia moderna. Ao que incide em organizar o currículo e conferir-lhe características de ordem, racionalidade e eficiência em que vão se convergir em produções de novos saberes tanto no ensino como na formação.

Ao observar o último quarto do século XIX, os processos e dinâmicas relacionados à formação do conhecimento matemático na escola, mostra que a mudança nos saberes está consoante a pedagogia moderna, e ocorre constantemente com o contexto sociopolítico do qual a escola participa, em que novos conceitos de aprendizagem foram introduzidos, novas didáticas foram introduzidas nas atividades pedagógicas, no que esse novo modelo chegaria em conformidade da vaga pedagógica em voga.

Diante desse cenário, torna-se relevante investigar os detalhes que regiam o funcionamento do Liceu Cuiabano e as influências que moldaram a sua trajetória, especialmente para o ensino da matemática. A análise dos regulamentos institucionais, a seleção de livros didáticos adotados e as implicações da reforma Benjamin Constant serão elementos-chave para compreendermos a dinâmica envolvendo o ensino e a formação do professor de matemática, bem como o papel dessa importante instituição educacional no contexto histórico de Mato Grosso.

As matemáticas nos regulamentos do Liceu Cuiabano

A matemática, tal como é compreendida atualmente, abrangendo a articulação dos conteúdos de álgebra, aritmética, geometria e trigonometria, começa a ganhar uma estrutura mais definida a partir de 1930, especialmente com a influência de Euclides Roxo e suas reformas educacionais. Antes desse marco, os regulamentos do Liceu Cuiabano delineavam um curso de matemática elementar composto por

disciplinas separadas, sem articulação entre os diferentes ramos da matemática: aritmética, álgebra, geometria e trigonometria.

A análise dos regulamentos de 1879 e 1880 indica a ausência de um programa de ensino específico para o curso de matemática elementar nesses documentos. Assim, podemos inferir que os conteúdos e a carga horária a serem ensinados aos estudantes do Liceu Cuiabano provavelmente estavam descritos em livros adotados pela instituição, baseando-se no modelo empregado no Colégio Pedro II, visto que um dos deveres dos professores era “lecionar pelos compêndios e livros competentemente adotados e propor ao Diretor-Geral a doação daqueles que julgarem conveniente” (Mato Grosso, 1880). Essa inferência é sustentada pelo que foi estabelecido no regulamento de 1878.

Art. 155- As materiais de ensino do Curso Normal serão distribuídas em três anos letivos, e as lições de Gramática da Língua Nacional, Matemáticas Elementares, Geográfica e História simultânea e promiscuamente dados aos alunos e alunos e aos estudantes do curso preparatórios. Art. 156 - O Curso de Matemáticas Elementares para alunas-mestras se restringirá a Aritmética e suas aplicações, e para os alunos-mestres e estudantes preparatórios se estenderá além da aritmética e suas aplicações inclusive a teoria dos logaritmos, a Álgebra até equações do 2º grau, inclusive, e a Geometria plana no espaço. Art. 157. As aulas do Curso Normal e as de Filosofia racional e moral terão cada uma hora e meia de lição e preleção; a de Latim e a de Francês, 3 horas: o Diretor – Geral, porém, poderá prolongá-las por mais meia hora cada uma se assim exigir a conveniência do ensino. Art. 187 – Lecionar pelos compêndios e livros competentemente adotados e propor ao Diretor – Geral a adoção dos que julgar convenientes (Mato Grosso, 1878).

Essa organização reflete a estrutura do ensino de matemática, alinhando-se com as diretrizes estabelecidas pelo Colégio Pedro II. A escola normal, fundada em 1785, foi integrada ao Liceu Cuiabano, o que possibilitou a oferta do curso Normal por cerca de dez anos. De acordo com registros em ata da sessão da Congregação dos professores do Liceu Cuiabano e do Conselho Literário, em 1880 foram aprovados para o ensino de matemática os livros *Matemática Elementar*, *Aritmética* e *Álgebra*, todos de Cristiano Ottoni. Essa integração demonstra, de certo modo, uma tentativa de manter a coerência no ensino, seguindo as referências da época.

É fundamental considerar o propósito dado à escola em cada momento; bem como ao público atendido; o corpo profissional docente e as referências didáticas em circulação, adotadas por autores, especialistas e professores. Além disso, o papel de diversos documentos, sejam eles livros didáticos ou propostas curriculares é crucial

para entendemos a constituição dessa matemática, bem como dos saberes de professores que ensinam matemática. Dito isso, as ideias pedagógicas são reformuladas e combinadas para produzir novos saberes no ambiente escolar.

Características semelhantes são observadas nos Regulamentos que regiam a instrução pública em Mato Grosso, em particular no Regulamento Geral da Instrução Pública, aprovado em 1891 e assinado pelo presidente do estado, Manuel José Murtinho. É importante ressaltar que a transição para a República em 1889 acarretou não apenas uma mudança política, mas também uma transformação na concepção da educação. Nesse contexto, a partir das ideias republicanas, a responsabilidade pela organização do horário das aulas foi acrescentada à congregação do Liceu Cuiabano. Nesse período, a instituição tinha como finalidade “ministrar o ensino das matérias exigidas para a matrícula dos aspirantes aos cursos superiores da República” (Mato Grosso, 1891).

As matemáticas⁴ permanecem sendo compreendidas pelo estudo da aritmética, álgebra e geometria, constituindo uma cadeira: aritmética, álgebra e, geometria que são ministradas por um professor. O tempo de duração das aulas de cada disciplina que compunha o curso de matemática elementar passa a ser de 2 horas por dia durante a semana. Quanto ao programa de ensino para essas disciplinas, o horário das aulas e os compêndios que deveriam ser adotados, no documento é indicado que este serão organizados conforme consta estatutos organizados pela Congregação em alinhamento ao Decreto n.º 1.389, de 21 de fevereiro de 1891. Em vista aos métodos de ensino.

Com relação aos métodos de ensino, a observação rigorosa era necessária para a efetivação do novo ideal de homem que se queria construir: o súdito do Império deveria ser substituído pelo cidadão republicano. O Estado brasileiro, aderindo às concepções da política liberal europeia, buscou aumentar a quantidade de vagas escolares, ocorrendo, conseqüentemente, uma diversificação do público atendido. [...] Os métodos de ensino deviam obedecer aos princípios de legitimidade impostos pelo ideário liberal europeu, de forte inspiração francesa, e propor uma educação que atendesse aos desígnios da modernidade, com novas disciplinas escolares (Matemática, Química, Física etc.) e livros didáticos que nortegassem o trabalho dos professores que não tinham a formação específica (Silva, 2013, p. 59).

⁴ Escrevemos no plural pois estamos referindo a disciplinas que compunham o Curso de Matemática Elementar.

Conforme Jacomeli (1993), o regulamento de 1891 delegava ao Liceu Cuiabano ministrar o ensino secundário público no estado. Essa regulamentação apresentava algumas características marcantes da nova fase política, como a obrigatoriedade do ensino primário, a laicidade, e a gratuidade. Apesar disso, a autora destaca dificuldades em colocar o regulamento em prática. A partir de mensagens de presidente Murinho e de diretores da Instrução Pública, é possível inferir que, em 1892, esse regulamento ainda não tinha sido aprovado e não era concebido nem mesmo pelos professores. Além disso, a obrigatoriedade do ensino primário não era efetivada, pois o estado não assumia totalmente essa responsabilidade devido a dificuldades financeiras, frequentemente mencionadas nas mensagens do presidente. Ao que, o presidente apontava a necessidade evidente de alterar alguns pontos do Regulamento.

O contexto político no estado entre 1895 e 1910 foi marcado pela administração de doze governadores. Nesse cenário, especificamente em 1896, durante o governo de Antônio Corrêa da Costa, foi aprovado um novo Regulamento Geral da Instrução Pública do estado. Esse documento trouxe alterações significativas no ensino de matemática, estabelecendo as duas cadeiras distintas, cada uma com seu respectivo professor: uma voltada para aritmética e álgebra, e outra para geometria, trigonometria e topografia geral e especial do Brasil.

O conjunto de oito disciplinas constituía um curso de quatro anos, misto e denominado curso de humanidades. Nesse contexto, a duração diárias das aulas de cada cadeira, como na aritmética e álgebra, a geometria, trigonometria e topografia geral e especial do Brasil passaram a ter duração de uma hora, diferindo dos regulamentos anteriores. Além disso, no documento passa a ser explícitos os conteúdos a serem ensinados e o respectivo ano que deveriam ser apresentados aos estudantes. Quanto aos livros, continuam a ser aqueles aprovados e adotados pela congregação do Liceu. Em caso descumprimento, os professores estariam sujeitos de advertências.

Pelo contexto da época, podemos inferir que a alteração na organização da matemática está relacionada às reformas de Benjamin Constant (1890) e Epitácio Pessoa (1891). Além disso, havia uma carência de profissionais qualificados para exercer cargos públicos, como o de engenheiro fiscal. Isso é evidenciado por manchetes de jornais da época, que frequentemente publicavam editais para a

contratação desses profissionais, e por atas que registravam a necessidade desses cargos. Assim, além de possibilitar uma formação voltada para o bom desempenho da juventude em empregos públicos, o regulamento também incluía a ideia de preparar os estudantes para o ingresso em cursos superiores. Segundo Marcílio (1963), o curso misto tinha como característica um conteúdo enciclopédico e acadêmico, que proporcionava uma cultura geral ao aprendiz.

O documento ainda destaca a necessidade de limitar a doutrina àquelas que fossem exclusivamente úteis, sãs e substanciais, evitando a exibição desnecessária de conhecimentos. Durante as aulas, seria fundamental explicar as lições de forma clara, sem declamação ou desvios para assuntos irrelevantes, bem como não lecionar por compêndios que não fossem aprovados pela congregação do Liceu Cuiabano. Além disso, o regulamento pontua que, no primeiro quarto de hora da aula, o professor deve interrogar o estudante sobre a lição previamente aplicada e, na última aula de cada mês, revisar as teorias mais importantes abordadas durante esse período, repassando-as para a lição da primeira aula do mês seguinte.

Do ponto de vista pedagógico, o que caracterizava uma boa escola era a prática da pedagogia moderna, definida pelo método intuitivo, que valorizava a observação e a organização escolar regida pelos princípios da racionalidade científica. Esse método buscava formar um homem urbano, civilizado e republicano, contrastando com a pedagogia tradicional, que se baseava na memorização, oralidade e repetição. Os documentos analisados permitem compreender as tensões entre as concepções pedagógicas e suas representações na cultura escolar, evidenciando mudanças e permanências, como, por exemplo, a organização da escola e seus planos de estudo, a metodologia empregada, a forma de organização física da escola, e as relações entre alunos e professores. Procurou-se regulamentar um tempo escolar moderno e fornecer ao professor do Liceu um conhecimento mais apurado sobre o aluno, incluindo a revisão da teoria e a avaliação das lições passadas.

A seguir, com base nos estudos de Hofstetter e Schneuwly (2017) discutiremos os saberes profissionais dos professores que ensinam matemática, especificamente no contexto do ensino secundário.

Novos saberes para o ensino da matemática

As regulamentações para o ensino secundário em Mato Grosso no período em análise nos permitem examinar a estrutura das disciplinas que compunham o curso de matemáticas elementares. É importante compreender que, mesmo antes das políticas de equiparação ao Ginásio Nacional, o Colégio Pedro II já era concebido como uma referência para o ensino secundário. Portanto, torna-se coerente complementar essas informações com o programa de ensino do Colégio Pedro II para compreendermos a trajetória da matemática no contexto do ensino secundário. Para uma visualização mais clara, apresentamos a seguir um quadro que sistematiza as principais características da instrução pública no ensino secundário em Mato Grosso.

Quadro 1. Características da matemática entre 1880 e 1896

Regulamento de 1879/1880	
Quantidade de professor e carga horária	Disciplinas
Um professor para Matemáticas elementares, com três horas de estudos diários	Álgebra até equações do 2º grau; aritmética até a Teoria dos logaritmos; Geometria Plana e no espaço
Regulamento de 1891	
Um professor para as disciplinas de Aritmética, Geometria e Álgebra, com duas horas de estudos diários para cada disciplina	Álgebra até equações do 2º grau; aritmética até a teoria dos logaritmo; Geometria Plana e no espaço
Um professor para Aritmética, Álgebra e outro para geometria, trigonometria e topografia geral e especial do Brasil	Aritmética: 1º ano - estudo completo, menos a teoria das progressões e logaritmos; 2º ano - - revisão da aritmética; teoria das progressões e dos logaritmos; Álgebra: estudo completo até equações do 2º grau; Geometria, estudo completo da geometria elementar e da trigonometria retilínea.

Fonte: autores da pesquisa.

A análise deste quadro nos fornece a percepção de que houve uma alteração na estrutura das disciplinas que compunham o curso de matemática elementar. Inicialmente, verifica-se um único professor ministrando as três disciplinas. Em 1891, com a divisão da carga horária das disciplinas Aritmética, Álgebra e Geometria, cada uma recebendo duas horas diárias, infere-se a possibilidade de uma abordagem mais focada em cada disciplina. Da mesma forma, em 1896, com dois professores, pode ter possibilitado uma discussão mais aprofundada em cada tópico. Observamos ainda que o conteúdo se manteve relativamente consistente, com Aritmética e Álgebra abrangendo até a teoria dos logaritmos e equações do 2º grau, respectivamente. No

entanto, a Geometria expandiu-se de um enfoque inicial em planos e espaço para desmembrar-se em duas disciplinas: Geometria e Trigonometria Retilínea, refletindo uma progressão no nível de complexidade e abrangência dos tópicos abordados.

Isso está em consonância com o que Chervel (1990) menciona: as disciplinas escolares nascem e se constituem como uma criação da escola. As reformas educacionais e os regulamentos da instrução pública em Mato Grosso implicaram mudanças significativas na estrutura do ensino secundário no Liceu Cuiabano ao longo do tempo. Essas mudanças, como podemos verificar, afetaram a composição do curso de matemática elementar, a carga horária destinada ao seu estudo e os conteúdos de ensino. Chervel (1990) destaca que, quando as disciplinas são alvo de mudanças em resposta às novas finalidades e objetivos prescritos pelas instituições escolares, seus conteúdos são utilizados como meio para alcançar essas finalidades. É nos momentos de mudança — crises — que as reais finalidades se tornam evidentes.

E conforme ditam os regulamentos, cabia ao professor de matemática seguir o que estava estabelecido nos programas de ensino e nos planos de estudo, além de utilizar os manuais vinculados à instituição que o empregava, concebidos como objetos culturais que necessitam ser compreendidos no âmbito do contexto em que são fabricados e utilizados pela sociedade (Chartier, 1990). Nesse cenário, a produção de saberes profissionais de professores pode ser vista como uma resposta às necessidades e demandas da própria instituição escolar, por meio da criação e composição das disciplinas escolares. Assim, cada mudança nas disciplinas, além de alterar os conteúdos e a organização do ensino, promove a produção de novos saberes tanto do ensino quanto da formação dos professores.

Naquela época, os programas de ensino e os compêndios serviam não apenas como referências para a organização matemática, mas também como a base para a abordagem didática das disciplinas que compunham o curso de matemática elementar. Valente (2017), ao refletir sobre os saberes da formação de professores de nível secundário, destaca que, até o século XIX, era quase inexistente uma formação profissional. Isso nos permite considerar que historicamente ocorrem processos e dinâmicas que levam à constituição de saberes profissionais de professores que ensinam matemática. Esses saberes resultam da articulação entre saberes contidos no campo disciplinar e de saberes elaborados para a

escola. Conforme Hofstetter e Schneuwly (2017), os saberes profissionais são de dois tipos: saberes a ensinar e para ensinar, e eles são interdependentes.

Formar, como qualquer atividade humana, implica dispor de saberes para as efetivação, para realizar essa tarefa, esse ofício específico. E esses saberes constituem ferramentas de trabalho, nesse caso saberes para formar ou saberes para ensinar (por simplificação utilizaremos aqui também o segundo termo). Tratam-se principalmente de saberes sobre “o objeto” do trabalho de ensino e de formação (sobre os saberes a ensinar e sobre o aluno, o adulto, seus conhecimentos, seu desenvolvimento, as maneiras de aprender, etc.), sobre as práticas de ensino (métodos, procedimentos, dispositivos, escolha dos saberes a ensinar, modalidades de organização e de gestão) e sobre a instituição que define o seu campo de atividade profissional (plano de estudos, instruções, finalidades, estruturas administrativas e políticas, etc.). Como em toda profissão, esses saberes são multiformes (Hofstetter; Schenneuwly, 2017, p. 134.).

A análise dos regulamentos em conjunto com o contexto histórico são elementos-chave para compreendermos a dinâmica envolvendo o ensino e a formação do professor de matemática que atuou no Liceu Cuiabano. Os saberes a ensinar, no contexto do ensino secundário, representados pelos conteúdos específicos de álgebra, aritmética e geometria, aparecem articulados aos saberes para ensinar, que englobam as estratégias pedagógicas e metodológicas utilizadas pelos professores ao mesmo tempo que nascem em meio aos saberes a ensinar. Indicativos dos saberes para ensinar podem ser vistos nos regulamentos sob forma de orientações do tipo: revisar a matéria.

Portanto, os saberes profissionais constituídos dentro da cultura escolar do Liceu Cuiabano desempenharam papéis cruciais na formação de uma cultura educacional diferenciada e específica para o ensino secundário durante o período em questão, além de moldar a trajetória da matemática voltada para o ensino. Isso sugere que a aquisição de conhecimentos pedagógicos estava se consolidando lentamente na constituição dos saberes para ensinar no Liceu Cuiabano, enquanto o saber a ensinar se faz presente nas disciplinas de álgebra, geometria e aritmética. Assim, a contínua reformulação curricular e o esforço para alinhar o ensino às novas demandas sociais e econômicas da época reforçam a importância do Liceu Cuiabano como uma instituição de referência no ensino de matemática em Mato Grosso.

Conclusão

Diante desse cenário, tornou-se relevante investigar o cenário, os detalhes que regiam o funcionamento do Liceu Cuiabano e as reformas educacionais que moldaram a trajetória de uma matemática pensada para o ensino. Ao observarmos o processo de constituição do saber profissional do professor que ensinou matemática no Liceu Mato Grosso, identificamos disputas entre os campos disciplinares, educacionais e profissionais. As tensões entre esses campos revelam-se significativas, fornecendo indícios valiosos para a compreensão de como são elaborados novos saberes para o ensino e a formação de professores de matemática. Esse processo de sistematização e institucionalização dos saberes profissionais relativos ao professor que ensinou matemática foi se desenvolvendo ao longo do período estudado no estado de Mato Grosso.

A aceitação de documentos como resultado da prática social revela tensões nas fronteiras políticas, disciplinares, educacionais e profissionais, onde programas de ensino desempenham um papel crucial na construção do saber profissional do professor de matemática, imbricados na cultura escolar. Sendo observado mudança a partir da análise dos documentos ao buscarem orientar as condutas dos professores de matemática, ou seja, a sua prática pedagógica. Esses documentos podem ser considerados uma forma de sistematizar informações de referência para o ensino e para a formação de professores. Essas condutas se mostram significativas na cultura escolar, com o posterior refinamento das ciências da educação resultando na uniformização e universalização da profissionalização docente. Os regulamentos apresentam as finalidades desejadas para perfil de aluno e do corpo docente delineando uma cultura própria de tempos modernos.

Considerando o aspecto dinâmico das práticas pedagógicas, nota-se que a escola, através de sua cultura escolar, produz o seu próprio saber, pelo seu consumo próprio de se utilizar dessas normativas, em que se mostra com relevância nas contribuições para a construção da identidade docente, que por sua vez nos fornecem pistas que nos ajudam a entender como são produzidos novos saberes sobre a própria prática docente. Portanto, isso nos fornece indicações valiosas sobre a produção de novos saberes relativos ao saber profissional do professor que ensinou matemática.

Referências

- Chartier, R.** (1990). *A história cultural entre práticas e representações* (Maria Manuela Garlhado. Lisboa: Difel Trad.).
- Chervel, A.** (1990). História das disciplinas escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2, 7-28. Panonina.
- Hofstetter, R., & Schneuwly, B.** (2017). Saberes: Um tema central para as profissões do ensino e da formação. In R. Hofstetter & W. R. Valente (Orgs.), *Saberes em (trans) formação: Tema central da formação de professores*. Editora [Trad. Viviane Barros Maciel & Wagner Rodrigues Valente].
- Julia, D.** (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1(1), 9-43. Sociedade Brasileira de História da Educação.
- Valente, W. R.** (2017). Os saberes para ensinar matemática e a profissionalização do educador matemático. *Revista Diálogo Educacional*, 17(51), 207-222. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, Brasil.
- Jacomeli, M. R. M.** (1998). *A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República: 1891 a 1927* (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Marcílio, H.** (1963). *História do ensino em Mato Grosso*. Secretaria de Educação, Cultura e Saúde do Estado.
- Mato Grosso.** (1914). *Mensagem do Presidente*. Cuiabá, MT: Mato Grosso.
- Mato Grosso.** (1891). *Decreto nº 10, de 7 de novembro de 1891: Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso*.
- Vechia, A., & Lorenz, K. M.** (1998). *Programas de ensino da escola secundária brasileira: 1850 – 1951*. Curitiba: Editora do Autor.
- Silva, A. B. da.** (2013). *Mato Grosso nos livros didáticos de história (1889-1930): Imaginários e representações* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/891/1/DISS_2013_%20Aparecido%20Borges%20da%20Silva.pdf