

SINOPSE ESTATÍSTICA DO TEMPO DE INTEGRALIZAÇÃO DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO IFC-CAS

Ana Paula Ramos Pereira ¹
Margarete Farias Medeiros ²

RESUMO

Este trabalho constitui-se de uma pesquisa quantitativa cujo objetivo é verificar o período de integralização dos acadêmicos do curso de licenciatura em matemática do Instituto Federal Catarinense – Campus Avançado Sombrio (IFC-CAS), além de relacionar tais índices com as versões de projetos de curso vigente. As variáveis da pesquisa foram o número de acadêmicos ingressantes, formados, ativos e inativos, desde a criação do curso, em 2010. As informações foram obtidas no setor de registro acadêmico da instituição e na coordenação de curso. A discussão foi fundamentada nas leituras realizadas em pesquisas feitas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) sobre os índices de conclusão no curso, em nível nacional, além de uma pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a qual apresentou uma análise dos Projeto Pedagógico do Curso (PPC) das instituições públicas que oferecem esse curso e tiveram seu projeto reformulado em virtude de uma nova resolução nacional implementada em 2015. Além disso, fez-se um estudo sobre o curso na instituição e um levantamento das principais características dos PPC que o curso já apresentou, relacionando-as com os resultados encontrados. Ao fim da pesquisa, constatou-se um grande índice de evasão do curso (mais de 60% a partir de 2010) que apresenta uma tendência de crescimento. Grande parte dos acadêmicos que se formaram pertenciam ao PPC 2010. Os possíveis fatores que contribuem para isso são: a não exigência de pré-requisitos nessa versão; a carga horária do curso que aumentou a partir de 2017; e a baixa qualidade de ensino recebido na educação básica que acarreta na reprovação de disciplinas nos primeiros semestres, impedindo o avanço no curso.

Palavras-chave: Licenciatura em matemática, Integralização do curso, Evasão

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um trabalho de pesquisa realizado no fim de 2022 – enquanto a autora principal estava encerrando a graduação na instituição. Ao frequentar o curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal Catarinense – Campus Sombrio (IFC-CAS), observou-se que as últimas fases tinham poucos alunos matriculados. Conversando com outros colegas, notava-se também que o número de alunos que concluíam o curso era, ao que tudo indicava, menor que a metade do número de ingressantes. Analisando o andamento do curso, verificou-se que não houve nenhum

¹ Professora no Instituto Federal Catarinense - IFC, ana.pereira@ifc.edu.br.

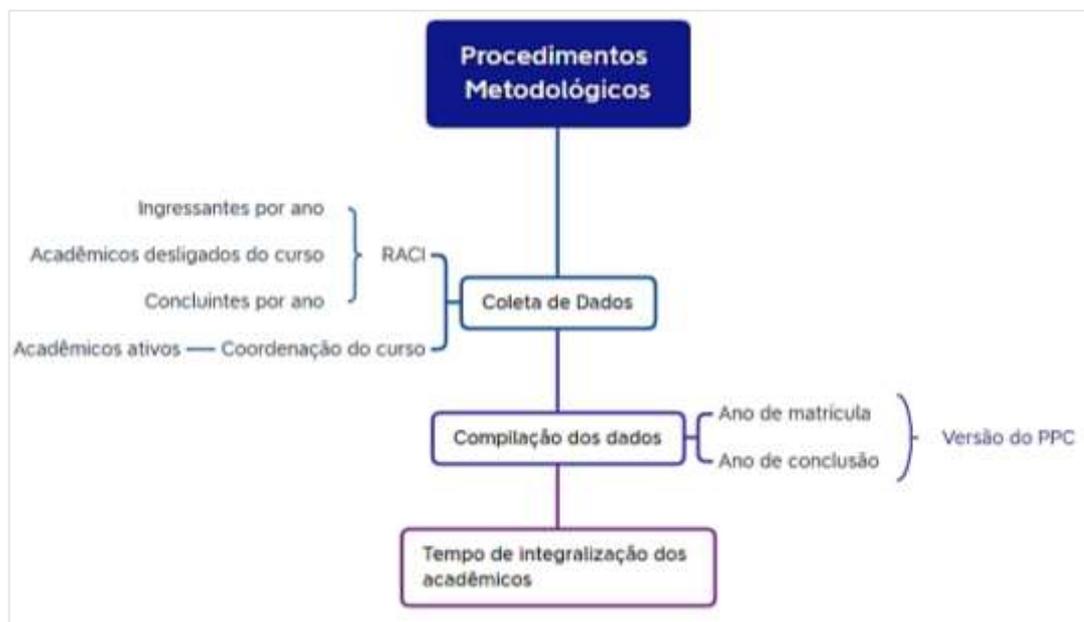
² Professora Doutora no Instituto Federal Catarinense - IFC, margarete.medeiros@ifc.edu.br

trabalho cujo tema tratasse do tempo que o acadêmico levaria para concluir o curso. Decidiu-se, então, realizar uma pesquisa cujo objetivo é verificar o tempo de integralização dos formados do curso Superior de Licenciatura em Matemática do IFC-CAS desde 2010, ano de criação do curso, até 2022. Pretende-se também levantar questionamentos sobre os dados de evasão e conclusão de todos os acadêmicos matriculados no período. As variáveis desta pesquisa foram: o número de acadêmicos ingressantes, formados, ativos e inativos; o percentual de alunos formados, evadidos, ativos e inativos no curso em 2022/2, em relação ao total de ingressos desde 2010; relação entre os dados de conclusão do curso e de evasão; e inatividade por ano de ingresso e por versão do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), considerando suas matrizes curriculares e respectivas cargas horárias.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada caracteriza-se como quantitativa, utilizando a estatística descritiva, fundamentando-se nos dados oriundos dos setores Registro Acadêmico e Cadastro Institucional (RACI) e Coordenação de curso do IFC-CAS. Tal metodologia é descrita, conforme o desenho da pesquisa apresentado na figura 01, mostrando os passos seguidos na obtenção dos dados.

Figura 01 – Desenho da pesquisa:



Fonte: Autora, 2022.

Conforme o desenho da pesquisa (Figura 01), iniciou-se os procedimentos de coleta de dados, solicitando para o RACI do IFC-CAS, via e-mail, os números de matrículas dos ingressantes no curso, por ano, de 2010 até 2022; os números de matrículas dos que concluíram o curso, por ano, de 2013 até 2022; os números de matrículas dos que evadiram a partir de 2010 até 2021. Isso porque os quatro primeiros algarismos do número de matrícula representam o ano de ingresso no curso. Com a obtenção desse dado, seria possível verificar e comparar os anos de ingresso e de conclusão de cada um e, assim, cumprir os objetivos definidos.

Não foi possível retirar todas essas informações do sistema utilizado pela instituição. Contudo, para controle interno, o setor possuía uma planilha com os dados que completariam as informações necessárias para atingir os objetivos do trabalho. Com todos esses dados, tabelou-se o número de alunos matriculados no curso por ano e quantos deles o concluíram ou evadiram. Subtraindo estes do total de ingressos, obteve-se o número de acadêmicos que ainda estão com matrícula ativa no curso.

Dando seguimento à coleta de dados, conforme a figura 01, solicitou-se à coordenação do curso de Licenciatura em Matemática do IFC-CAS um relatório com todos os estudantes matriculados em alguma disciplina do curso no semestre atual (02/2022). Diante dos dados obtidos, foi possível classificar esses acadêmicos em ativos ou inativos. Para verificar o tempo de integralização dos formados, criou-se uma tabela (Tabela 02), apresentada na seção dos resultados, a qual informa a quantidade de ingressantes por ano, o número de concluintes dentre eles e o período de integralização do curso. Sabendo que desde sua criação, o curso apresentou quatro versões de PPC, a saber 2010, 2014, 2017 e 2021, conforme os objetivos previstos inicialmente, verificou-se o percentual de concluintes em relação aos matriculados por versão do PCC, tendo como hipótese de que os pré-requisitos implementados em algumas versões poderiam influenciar na retenção dos acadêmicos do curso.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em um contexto nacional, o Inep realiza anualmente o Censo da Educação Superior – um instrumento de pesquisa que o Inep define como recurso importante para obtenção de dados sobre Instituições de Educação Superior (IES), cursos de graduação e discentes e docentes vinculados a elas em âmbito nacional. Dentre os dados publicados em 2022 do Censo 2020, destacou-se que a maioria (59,3%) das matrículas em cursos de

licenciatura estão na modalidade EaD (Educação a Distância). Além disso, mais de 66% das matrículas em licenciaturas pertenceram à rede privada de ensino nesse ano. Outro dado que merece destaque, no que diz respeito ao grau acadêmico, é que os cursos de licenciatura, de 2010 a 2020 receberam mais matrículas do que os cursos tecnológicos. No entanto, o número de formados em licenciaturas em 2020, foi menor que o número de concluintes em cursos tecnológicos no mesmo ano (BRASIL, 2022).

De acordo com o fluxo de educação superior, são mais de 470 instituições ofertando o curso de licenciatura em matemática. No período de 2010 a 2017, cerca de 60 IES apresentaram uma taxa de conclusão maior que 50% (BRASIL, 2017). Portanto, grande parte das IES que ofertaram esse curso formam menos da metade dos ingressantes. O restante, evadiu-se ou permanece na instituição.

Além dos dados do Inep, encontrou-se outra pesquisa (ZAIDAN et al, 2021) com resultados pertinentes ao tema deste trabalho, a qual foi realizada pela UFRGS e publicada pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). A pesquisa analisou os PPC dos cursos de licenciatura em matemática de instituições públicas que atenderam a Resolução CNE/CP 02/2015, no período de 2016 a 2019, com uma amostragem de 172 cursos. Os resultados da pesquisa de Zaidan et al (2021) foram publicados em um livro e divididos de acordo com a região do país em que se encontram. As instituições privadas e aquelas que não aderiram à resolução citada não foram analisadas. As informações buscadas referiram-se aos dados gerais dos cursos (duração, turno, forma de ingresso, carga horária geral, entre outros), disciplinas e atividades, além do perfil do egresso.

Ao analisar as matrizes dos cursos, os pesquisadores (ZAIDAN et al, 2021), notaram conceitos que são encontrados na literatura, mas também se depararam com outros, que tiveram de ser formulados por eles. Por exemplo, disciplinas específicas de matemática eram notadas facilmente assim como disciplinas relacionadas à educação. Contudo, além desses dois núcleos, a equipe notou outro grupo de disciplinas que foram chamadas de “disciplinas revisionais”, cujo nome foi cunhado por Zaidan et al (2021), pois possuíam ementas pertencentes a matemática do ensino fundamental e médio (educação básica). Em Zaidan et al (2021), encontra-se o capítulo sete (CECCO et al, 2021) que trata de uma pesquisa referente aos cursos de licenciatura em matemática dos Institutos Federais (IF) da região Sul e Sudeste. Na região Sul, 12 cursos foram analisados, destacando o IFC-CAS e o IFRS–Bento Gonçalves, os quais apresentaram a maior carga horária de disciplinas revisionais (330h em 6 e 5 disciplinas,

respectivamente). Segundo Stormowski et al (2021), dentre os 29 cursos analisados das universidades públicas da região Sul, 24 possuíam menos que 200h de disciplinas revisionais.

Essas informações mostraram os resultados de pesquisas sobre o curso de licenciatura em âmbito nacional e regional. A seguir, discorrer-se-á acerca do curso de licenciatura em Matemática do IFC-CAS.

O curso superior de Licenciatura em Matemática do IFC-CAS, criado em 2010, faz parte de uma proposta de formação de professores construída conforme a Lei Federal nº 11.892/2008, instituída aos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. O relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE) fez com que os Institutos Federais assumissem o compromisso de garantir que 20% das suas matrículas fossem em cursos de licenciaturas, bem como de formação pedagógica para professores da educação básica. Assim, em 2010, o IFC-CAS implementou o curso apresentando sua contribuição na tentativa de reverter esse cenário (IFC, 2018). Até o ano de 2022, o curso apresentou quatro versões de PPC publicadas em 2010, 2014, 2017 e 2021. No PPC está explícito o contexto no qual a instituição está inserida, a forma de ingresso, a distribuição da carga horária, a matriz curricular e seus pré-requisitos, a infraestrutura da instituição, os objetivos do curso, além do currículo acadêmico e todas as atividades que ele abrange.

No que segue, apresentam-se as características de cada versão do PPC, considerando-as como possíveis fatores que podem ter influenciado o tempo de integralização dos acadêmicos.

a) PPC 2010 - A carga horária total do curso consistia em 2835 horas (conforme Resolução CNE/CP nº 2/2002 cuja carga horária total mínima é de 2800 horas). A duração do curso estipulada de 8 semestres (4 anos no mínimo e de 8 anos no máximo). Não eram exigidos pré-requisitos. Também é importante frisar que a carga horária de disciplinas revisionais nesse PPC era de 270h (IFC, 2010).

b) PPC 2014 - A carga horária total se manteve em relação ao primeiro PPC, o de 2010. Eram 2835 horas distribuídas. Nessa versão foram implementados pré-requisitos em todas as fases do curso, a partir da 2ª fase, totalizando 16 disciplinas com pré-requisitos. Nessa versão, a carga horária de disciplinas revisionais se manteve em 270 horas (IFC, 2014).

c) PPC 2017 - Nessa versão, a carga horária total é de 3305 horas. Apesar do aumento considerável na carga horária total, a duração mínima seguiu sendo de 4 anos. Sobre os pré-requisitos, mais quatro disciplinas do curso passaram a contar com eles,

somando 20 disciplinas ao todo. Nessa versão, as disciplinas revisionais aumentaram sua carga horária para 330 horas (IFC, 2018).

d) PPC 2021 – Nessa versão passou-se a ofertar de componentes curriculares da área pedagógica e específica no modo EaD. Nas demais características mencionadas no PPC de 2017, não houve alterações (IFC, 2020).

A versão do PPC de 2017 atendeu as alterações previstas na nova Resolução CNE/CP nº 02/2015, respeitando a diversidade do país e a autonomia das instituições. De acordo com tal Resolução, os cursos precisavam oferecer disciplinas pertencentes ao estudo de formação geral, disciplinas de diversificação de estudos das áreas de atuação e estudos integradores para enriquecimento curricular. Para tanto, a carga horária total mínima aumentou 400 horas, passando de 2800 horas para 3200 horas (BRASIL, 2015). O aumento em relação à Resolução CNE/CP nº 02/2002 aconteceu na carga horária relativa ao estudo de formação geral e da área de atuação onde eram obrigatórios no mínimo 1800 horas (BRASIL, 2002). Apesar desse aumento de horas mínimas obrigatórias, ambos os documentos indicam que o tempo mínimo de duração do curso deve ser de 8 semestres/4anos.

Nas duas primeiras versões do PPC, a carga horária semestral era de 330 horas em média, enquanto na terceira e quarta versão, a média é de 388 horas por semestre, sem considerar as horas de atividades complementares. Se a média se mantivesse como nas primeiras versões, seriam necessários mais de 9 semestres para atingir o total de horas das últimas versões. A discussão sobre possíveis inferências desses aspectos no tempo de integralização será abordada na seção dos resultados deste trabalho.

A seguir, apresentar-se-á os resultados acrescidos de uma discussão fundamentada nas leituras realizadas acerca das informações sobre os vínculos de acadêmicos com instituições de ensino, tais como: ingresso, evasão, permanência e conclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados obtidos nos setores do RACI e da Coordenação de curso, foram produzidas tabelas e gráficos, os quais serão apresentados nessa seção acrescidos das discussões dos resultados. Consoante o Inep (2017), os acadêmicos do IFC que permanecem no curso são classificados em ativos e inativos. Para tanto, são considerados ativos os estudantes matriculados em, pelo menos, uma das disciplinas do curso ofertadas no semestre 02/2022, enquanto inativos são os alunos ainda matriculados no curso que

não estão cursando nenhuma disciplina no semestre atual. De acordo com o RACI, só é feito o cancelamento automático de uma matrícula no sistema após dois anos consecutivos de inatividade. Ou seja, é provável que os dados de evasão sejam na realidade ainda maiores, pois ainda não foi feito atualmente o cancelamento automático de matrícula de nenhum aluno ingresso a partir de 2020 e, portanto, só foram considerados evadidos aqueles que solicitaram sua saída.

Além disso, devido à pandemia da Covid-19, conforme normativa nº 10/2020, nenhuma matrícula da graduação dos cursos ofertados pelo IFC pôde ser cancelada potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global automaticamente nos anos de 2020 e 2021 (IFC, 2020). Assim, nem mesmo os acadêmicos ingressantes em 2018 e 2019, e inativos há mais de dois anos puderam ser desligados da instituição.

A Tabela 01 classifica todos os ingressantes, por ano de ingresso, de acordo com seu status no curso.

Tabela 01 – Status dos ingressos no curso, por ano de ingresso:

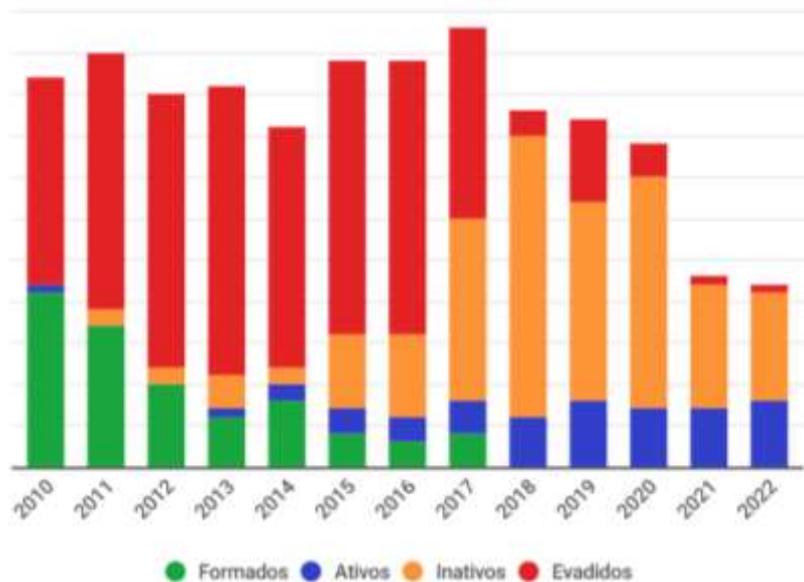
Ano de Ingresso	Ingressos (nº)	Formados		Ativos		Inativos		Evadidos	
		(nº)	(%)	(nº)	(%)	(nº)	(%)	(nº)	(%)
2010	47	21	45%	1	2%	0	0%	25	53%
2011	50	17	34%	0	0%	2	4%	31	62%
2012	45	10	22%	0	0%	2	4%	33	73%
2013	46	6	13%	1	2%	4	9%	35	76%
2014	41	8	20%	2	5%	2	5%	29	71%
2015	49	4	8%	3	6%	9	18%	33	67%
2016	49	3	6%	3	6%	10	20%	33	67%
2017	53	4	8%	4	8%	22	42%	23	43%
2018	43	0	0%	6	14%	34	79%	3	7%
2019	42	0	0%	8	19%	24	57%	10	24%
2020	39	0	0%	7	18%	28	72%	4	10%
2021	23	0	0%	7	30%	15	65%	1	4%
2022	22	0	0%	8	36%	13	59%	1	5%
TOTAL	549	73	13%	50	9%	165	30%	261	48%

Fonte: RACI e Coordenação do curso, 2022.

Analisando a tabela 01, observa-se que o percentual de acadêmicos formados e ativos representam pouco mais de 20% dentre os 549 ingressantes.

Esses mesmos dados – sobre acadêmicos formados, ativos, inativos e evadidos - foram distribuídos no gráfico 02, de acordo com o ano de ingresso.

Gráfico 02 – Acadêmicos por ano de ingresso:



Fonte: RACI e Coordenação do curso, 2022.

No gráfico 02, percebeu-se uma queda no número de ingressantes desde 2018. Contudo, há uma intensidade maior nessa queda em relação aos anos anteriores no ano de 2021. Isso pode ser justificado pela pandemia da covid-19. Em virtude disso, o ano letivo de 2021 iniciou com atividades de ensino remotas. Tal acontecimento pode ter influenciado na decisão de ingressar no curso.

Assim, confrontando as informações apresentadas neste trabalho com os dados trazidos pelo Inep, observa-se que a taxa de conclusão é próxima. Contudo, a taxa de permanência publicada pelo Inep é maior que a realidade do curso, pois considera todos os acadêmicos ativos e inativos. O que não é errado, pois os acadêmicos estão inativos e podem matricular-se em semestres futuros.

Todavia, sabendo que o RACI não pode cancelar as matrículas de estudantes inativos, como já mencionado anteriormente, observou-se, a partir de 2018, um aumento no número de inativos em relação ao número de evadidos. Isto posto, é importante ressaltar que provavelmente tal situação não representa a quantidade real de evasão do curso.

Sobre a integralização desses acadêmicos, salienta-se que o curso tem duração mínima de quatro anos. Por isso, os ingressantes a partir de 2019 teoricamente não poderiam tê-lo concluído até a data atual.

Para apresentar o tempo de conclusão desses acadêmicos, elaborou-se uma tabela (Tabela 02) com a quantidade de formados por ano de ingresso e de acordo com o período de integralização do curso.

Tabela 02 – Tempo de conclusão dos acadêmicos formados por ano de ingresso:

PPC vigente	Ano de Ingresso	Tempo para Conclusão (em anos)						Formados
		Até 4	4,5 ou 5	5,5 ou 6	6,5 ou 7	7,5 ou 8	8,5 ou 9	
2010	2010	7	13	0	1	0	0	21
	2011	5	7	5	0	0	0	17
	2012	4	5	0	0	1	0	10
	2013	2	1	1	0	1	1	6
2014	2014	5	1	1	0	1	-	8
	2015	1	3	0	0	-	-	4
	2016	2	0	1	-	-	-	3
2017	2017	1	3	-	-	-	-	4
	2018	0	-	-	-	-	-	0
TOTAL		27	33	8	1	3	1	73

Fonte: RACI, 2022.

Analisando a tabela 02, observou-se que 45% dos formados levaram 5 anos para concluir do curso. Dentre os 73 formados, 37% conseguiram se formar em período regular. Os demais concluíram o curso em 6 anos ou mais, havendo inclusive um acadêmico cuja conclusão se deu em 9 anos. Na versão do PPC 2017, há apenas uma incidência de formação em 4 anos e, nesse caso, de acordo com o RACI, houve aproveitamento de disciplinas. No período analisado, em relação ao total de formados, notou-se uma queda no número de acadêmicos concluintes, independente do ano de conclusão.

Comparando o percentual de conclusão por ano de ingresso e relacionando com a versão do PPC vigente, esse índice diminuiu consideravelmente desde a primeira versão. Esses resultados podem ser reflexos das atualizações implementadas nos PPC. As alterações referentes a carga horária, que aumentou em 470 horas da versão 2014 para a versão 2017, enquanto o período de duração mínimo continuou o mesmo, pode também influenciar na permanência do curso. Como mencionado anteriormente, se a média por semestre se mantivesse, seria necessário que o curso tivesse pelo menos 9 semestres.

Sabendo que o propósito da instituição é oportunizar o acesso à graduação, principalmente nas regiões distantes de grandes centros universitários, é importante considerar o contexto em que está inserido o público que ingressará no curso. A justificativa de ofertá-lo à noite é baseada no perfil do acadêmico que trabalha durante o dia. Ainda assim, as diretrizes nacionais dos cursos de licenciatura instituem a implementação de atividades em que é necessário fazê-las fora da sala de aula, no período diurno (Práticas como Componentes curriculares e Estágio Supervisionado).

Ainda, levando em consideração as características analisadas de cada versão do PPC, aponta-se que a implementação dos pré-requisitos também pode ser um dos fatores que contribuíram para o alto índice de não conclusão do curso, no período regular. Com esse aumento na carga horária do curso, em 2017 houve também um aumento no que tange às disciplinas revisionais. Logo nos primeiros componentes curriculares, os ingressantes deparam-se com a dificuldade nas disciplinas revisionais. A justificativa de oferta dessas disciplinas pode ser respaldada no Parecer CNE/CP 9/2001, o qual declara que grande parte dos ingressantes nos cursos superiores, sobretudo nos cursos de formação de professores, apresentam uma formação insuficiente decorrente da baixa qualidade de ensino que receberam na educação básica. Para reverter esse cenário, o documento afirma que “[...] é preciso que os cursos de preparação de futuros professores tomem para si a responsabilidade de suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio” (BRASIL, 2002, p. 20). Nesta seção apresentou-se os resultados da pesquisa e se propôs discussões fundamentadas nas leituras realizadas. Posto isso, a seguir encontrar-se-á as considerações finais deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao terminar a pesquisa realizada neste trabalho, considera-se que os dados expostos podem servir de fundamentos para que o IFC-CAS pense e coloque em prática políticas que visem a permanência dos ingressantes no curso de licenciatura em matemática.

Acerca das discussões realizadas, destacou-se as características dos PPC que possam ter influenciado na retenção dos acadêmicos no curso. Nas alterações de 2014, salienta-se a implementação de pré-requisitos. Já na terceira versão, ressalta-se como grande modificação em relação à anterior, o aumento da carga horária do curso. Com a flexibilização do último PPC (2021), no que tange a oferta de disciplinas no formato EaD, é possível que o acadêmico utilize esse período para se dedicar às atividades das cargas horárias de prática. Essa possibilidade pode fazer com que os acadêmicos não se desliguem do curso em virtude da grande demanda de atividades durante os semestres.

Outro fator percebido, com base nas leituras, é a dificuldade que os acadêmicos apresentam ao se deparar com as disciplinas específicas de matemática. Entretanto, de acordo com o Estado é preciso que os cursos de licenciaturas lidem com essas deficiências

em relação a matemática básica. Sendo assim, pode-se considerar que o Estado está transferindo aos cursos superiores a responsabilidade de compensar essa educação de baixa qualidade.

Além disso, é o objetivo dos mesmos cursos, que formem profissionais capacitados para atuarem na educação básica. Ou seja, enquanto o curso de licenciatura deve suprir deficiências da educação básica dos acadêmicos, deve também prepará-los para serem professores que lecionarão no ensino fundamental e médio. As deficiências deixadas pela baixa qualidade recebida na educação básica devem gerar reflexões que se preocupem em aumentar a qualidade do nível de ensino ofertado, não somente crer que no curso superior é possível resolver esse problema. Além do que, ao ingressar em um curso superior, espera-se que os acadêmicos tenham atingido os objetivos de ensino dos níveis anteriores e estejam preparados para a nova formação.

Encerram-se as considerações deste trabalho, propondo-se uma reflexão sobre as discussões trazidas, sobretudo no que se refere a ideia de que na graduação é possível lidar com uma educação básica de baixa qualidade. Acredita-se que, possivelmente os índices de evasão tornem-se cada vez maiores, pois cada vez mais os ingressantes estarão menos preparados para receber a formação no ensino superior. Por isso, cabe ressaltar que a qualidade da educação básica pode influenciar nos índices de conclusão e evasão do curso de licenciatura em matemática do IFC-CAS.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-fluxo-da-educacao-superior>. Acesso em: 03 out. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília, DF: Inep, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf. Acesso em: 03 out. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 31 ago. 2022.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 9/2001, 18 de janeiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> PARECER 9/2001. Acesso em: 30 set. 2022.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2 de 19 fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 03 out. 2022.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2 de 1º de julho de 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 set. 2022.

CECCO, B. L. et al. **Panorama das Licenciaturas em Matemática nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Ifs nas Regiões Sudeste e Sul: adequação à Resolução CNE/CP Nº. 02/2015.** IN: ZAIDAN, S.; et al. **A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à resolução CNE/CP 02/2015.** Brasília, DF: SBEM Nacional, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/239113/001134631.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 nov. 2022.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Projeto Pedagógico de Curso Superior.** Sombrio, 2010.

_____. **Projeto Pedagógico de Curso Superior.** Sombrio, 2014. Disponível em: <http://matematica.sombrio.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/9/2019/02/PPC-2014.pdf>. Acesso em: 21 set. 2022.

_____. **Projeto Pedagógico de Curso Superior.** Sombrio, 2018. Disponível em: <http://matematica.sombrio.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/9/2019/02/PPC-2017.pdf>. Acesso em: 21 set. 2022.

_____. **Projeto Pedagógico de Curso Superior.** Sombrio, 2020. Disponível em: http://matematica.sombrio.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/9/2022/03/ppc-licenciatura_matem%C3%A1tica-Sombrio-2021.pdf. Acesso em: 10 out. 2022.

STORMOWSKI, V. et al. **Panorama das Licenciaturas em Matemática em Universidades Federais e Estaduais da Região Sul: adequação à Resolução CNE/CP Nº 02/2015.** IN: ZAIDAN, Samira; et al. **A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à resolução CNE/CP 02/2015.** Brasília, DF: SBEM Nacional, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/239113/001134631.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 nov. 2022.

ZAIDAN, S.; et al. **A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à resolução CNE/CP 02/2015.** Brasília, DF:



SBEM Nacional, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/239113/001134631.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 nov. 2022.