

INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS E MARCOS LEGAIS NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE: A Formação de Professores de Matemática no Brasil e na Coreia do Sul

*Historical Influences and Legal Frameworks in the Constitution of the
Teaching Profession:
Mathematics Teacher Training in Brazil and South Korea*

Francisca Karla Klissia Alves de Souza¹

Universidade Estadual do Ceará

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0038788762127120>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8323-7489>

E-mail: karlalklissiasouza@gmail.com

Recebido em: 18/10/2025

Aprovado em: 01/06/2026

Editora responsável: Vitoria Ferreira Doretto

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e licenciada em Matemática e técnica em Secretaria Escolar pelo IFCE. Atua nas áreas de Formação Docente, Saberes e Práticas de Ensino, Planejamento, Avaliação e Políticas Educacionais.



Revista de Estudos da Ásia, Recife, v. 2, n. 1, e268439, 2026.

Universidade Federal de Pernambuco. ISSN 3086-4526

<https://doi.org/10.51359/3086-4526.2026.268439>



Direitos autorais das pessoas autoras, 2026. **Licença Creative Commons (CC) de atribuição (BY) não-comercial (NC)**. Os licenciados têm o direito de copiar, distribuir, exibir e executar a obra e fazer trabalhos derivados dela, conquanto que deem créditos devidos ao autor ou licenciador, na maneira especificada por estes e que sejam para fins não-comerciais. Texto da licença: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

A **Revista de Estudos da Ásia** não se responsabiliza por conceitos, análises, opiniões e ideias apresentados pelos autores dos textos, nem por conflitos de interesse entre autores, financiadores, patrocinadores e quaisquer outros eventualmente envolvidos e/ou citados nos textos. Os autores asseguram que o artigo não viola direitos autorais e que não há plágio no trabalho, responsabilizando-se pela reprodução e utilização de imagens, remissões e traduções, entre outros materiais.

RESUMO

A formação de professores é um tema central de pesquisas na área da educação, especialmente a partir da década de 1990, em países como o Brasil, que enfrenta desafios constantes nos sistemas educacionais, dada a diversidade de seu povo, em um mundo cada vez mais globalizado, demanda-se competências específicas ao se tratar de atuar na profissão docente. A formação inicial e continuada de professores torna-se um campo de disputa de projetos educacionais e de perspectiva de sociedade, refletindo os valores e as prioridades de cada nação. Partindo dessa premissa, objetivou-se analisar a constituição da formação de professores de Matemática no Brasil e na Coreia do Sul a partir das influências históricas, marcos legais e políticas educacionais. Adotou-se uma abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica e análise documental, orientada pelos pressupostos da educação comparada. Os resultados indicam que a Coreia do Sul prioriza um sistema meritocrático, com rigorosos processos seletivos, alta valorização social e salarial, fortemente influenciado por seu desenvolvimento econômico pós-guerra e pela ética confucionista. O Brasil apresenta um sistema diversificado, com avanços legislativos significativos, porém ainda enfrenta desafios na qualidade formativa ofertada pelos cursos de licenciatura e da valorização profissional docente. Conclui-se que o diálogo entre as experiências pode fomentar a construção de modelos formativos mais eficazes, sugerindo para o Brasil políticas mais sólidas de seleção e valorização docente; para a Coreia do Sul, recomenda-se uma reflexão sobre o bem-estar docente e os limites de sistemas de avaliação excessivamente competitivos.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação Comparada; Políticas Educacionais; Coreia do Sul; Brasil.

ABSTRACT

Teacher training is a central research topic in the field of education, especially since the 1990s, in countries like Brazil, which faces constant challenges in its educational systems given the diversity of its population. In an increasingly globalized world, specific competencies are demanded when it comes to working in the teaching profession. Initial and continuing teacher training becomes a field of dispute over educational projects and societal perspectives, reflecting the values and priorities of each nation. Based on this premise, the objective was to analyze the constitution of mathematics teacher training in Brazil and South Korea from the perspective of historical influences, legal frameworks, and educational policies. A qualitative approach was adopted, with bibliographic research and document analysis, guided by the assumptions of comparative education. The results indicate that South Korea prioritizes a meritocratic system, with rigorous selection processes, high social and salary valuation, strongly influenced by its post-war economic development and Confucian ethics. Brazil presents a diverse system, with significant legislative advances, but still faces challenges in the quality of training offered by undergraduate courses and in the professional development of teachers. It is concluded that dialogue between experiences can foster the construction of more effective training models, suggesting for Brazil more robust policies for teacher selection and professional development; for South Korea, it is recommended that reflection be done on teacher well-being and the limitations of excessively competitive evaluation systems.

Keywords: Teacher Training; Comparative Education; Educational Policies; South Korea; Brazil.

INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS E MARCOS LEGAIS NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE: A Formação de Professores de Matemática no Brasil e na Coreia do Sul

1 INTRODUÇÃO

A formação docente é um tema fundamental para a qualidade na estruturação dos cursos de licenciatura, tanto para o Brasil quanto para a Coreia do Sul, países que, apesar de suas diferenças culturais, históricas e socioeconômicas, compartilham o objetivo comum de proporcionar uma educação e formação de qualidade. A Coreia do Sul é reconhecida por seus altos padrões educacionais, os quais se manifestam por meio de um sistema baseado na meritocracia, na excelência e em um rigoroso processo de seleção e formação docente. O Brasil, por sua vez, enfrenta desafios na história da formação docente, a começar pela uniformização e valorização profissional docente, embora o marco legal da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96) possa sinalizar avanços legislativos significativos.

Diante dessas realidades contrastantes, questiona-se: como as trajetórias históricas, os marcos legais e as políticas educacionais constituíram modelos distintos de formação de professores de Matemática no Brasil e na Coreia do Sul, e quais aprendizados comparativos podem subsidiar melhorias nos respectivos sistemas? A análise comparada entre os países investigados, a Coreia do Sul e seu crescente desenvolvimento educacional na Ásia e o Brasil caracterizado pelas diversidades e desafios na América Latina, possibilita identificar fatores contextuais, institucionais e culturais que influenciam as políticas de formação docente, elencando subsídios para modelos formativos mais adequados para cada contexto.

Partindo desse pressuposto, objetivou-se neste estudo analisar comparativamente a constituição da formação de professores de Matemática no Brasil e na Coreia do Sul a partir das influências históricas, marcos legais e políticas educacionais. De forma específica ao: reconstruir as trajetórias históricas dos sistemas de formação docente em cada país; examinar os principais marcos legais e normativos que regulam a formação de professores de Matemática; comparar os processos de seleção, certificação, valorização do profissional docente e identificar pontos de convergência e divergência que possam subsidiar políticas educacionais de formação docente. Para tanto, utilizou-se da abordagem qualitativa, com estudo bibliográfico exploratório da revisão de literatura abrangente e da análise de documentos, recorrendo às técnicas de coleta bibliográfica e documental.

Este artigo estrutura-se da seguinte forma: na segunda seção desbravamos os caminhos metodológicos adotados, na terceira seção trazemos a discussão acerca das influências históricas da educação sul-coreana na formação do professor e na quarta seção discutimos a formação docente a partir de marcos legais e indicações formativas para os futuros e atuais professores, na qual as instituições e modalidades de ensino de ambos os países estão envolvidas e o perfil profissional docente dos professores de matemática.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para atender aos objetivos gerais e específicos supracitados, optou-se por uma abordagem qualitativa (Minayo, 2009) para investigação em recorte temporal de novembro de 2024 a agosto de 2025. Esta escolha metodológica materializou-se por meio de uma revisão de literatura (Gil, 2002) que articula a produção de autores clássicos, alguns mais antigos e outros mais contemporâneos sobre a temática, complementada por uma análise documental comparada. Adotou-se a abordagem da educação comparada (Bray; Adamson, 2007), que permite analisar sistemas educacionais distintos a partir de dimensões comuns, identificando tanto particularidades contextuais quanto padrões transversais.

Entende-se por pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2002), aquela que se fundamenta na investigação de materiais já publicados, tais como artigos, livros, capítulos de livros, teses e dissertações, os quais fornecem um tratamento abrangente ao tema em estudo. Já a análise documental, também seguindo a definição do mesmo autor, volta-se para o exame de documentos oficiais, legislações, diretrizes políticas e outros registros formais. A conjugação dessas duas frentes de análise permite uma compreensão tanto do arcabouço teórico quanto do contexto normativo que envolve a formação docente nos sistemas investigados.

Foram utilizados dados bibliográficos na análise da produção teórica de autores que fundamentam a discussão (Harvey, 2008; Ingvarson; Rowley, 2017; Leher, 2010; Libâneo, 2009; Saviani, 2008; Stiglitz, 2002; Weber, 1999), incluído ainda a análise de estudos específicos sobre a realidade sul-coreana (Jeong; Chun, 2017; Kim; Yang; Kim, 2000; Min, 2021; Park, 2018 e outros) e brasileira (Borba, 2016; Gonçalves, 2009; Santos, 2006; Santos; Catarino, 2021; Sousa, 2024; Maciel; Silva Neta; Magalhães, 2018).

Utilizou-se ainda a produção documental de fontes primárias, que inclui a legislação educacional nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [Brasil, 1996]),

documentos normativos recentes (Conselho Nacional de Educação, 2024), relatórios de organismos internacionais (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE]; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2004), publicações oficiais do Ministério da Educação (Brasil, 2023; Ministry of Education, 2024).

O corpus de análise foi constituído a partir dos seguintes critérios de inclusão: (1) documentos legais e normativos nacionais de cada país; (2) relatórios de organismos internacionais sobre educação; (3) produção acadêmica (artigos, teses, livros) publicada entre 1996 e 2024, em português, inglês ou coreano, que abordasse direta ou indiretamente a formação de professores de Matemática no Brasil ou na Coreia do Sul. Foram excluídos materiais sem referência acadêmica ou editorial reconhecida (como páginas de wiki ou blogs).

A coleta e organização dos dados seguiram três etapas: (1) identificação e catalogação das fontes primárias (leis, diretrizes, relatórios oficiais) e secundárias (literatura acadêmica); (2) leitura exploratória e seletiva; (3) análise temática. Com a categorização dos dados por eixo comparativo. A interpretação considerou as especificidades contextuais de cada país, evitando transposições diretas, buscando identificar convergências, divergências e relações de causa-efeito mediadas por fatores históricos, culturais e políticos. Reconhece-se como limitação do estudo a maior disponibilidade de literatura em português. Os critérios de análise organizaram-se em 5 eixos comparativos: 1. Contexto histórico e influências culturais, 2. Estrutura legal da formação, 3. Processos de seleção e certificação, 4. Perfil e identidade docente esperada e 5. Sistemas de valorização profissional.

Procedeu-se à análise documental com categoria temática (Bardín, 2011) sobre o Brasil e a Coreia do Sul, traduzindo sempre que possível os referenciais escolhidos, dado o contraste da barreira linguística e de acesso a fontes primárias em língua coreana. Para mitigar esse viés, buscou-se incorporar ao corpus trabalhos de autores coreanos traduzidos, relatórios internacionais (OCDE, UNESCO) e estudos comparativos publicados em periódicos indexados.

3 TRAJETÓRIAS HISTÓRICAS E INFLUÊNCIAS CULTURAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ao tratar-se da formação docente, é fundamental compreender que o aspecto histórico de uma sociedade delineia o modo como a mesma configura suas ações. Nesta seção, nos propomos a reconstruir as trajetórias históricas que constituíram os sistemas de formação

docente nos dois países através do tempo, espaço e contexto para a formação docente nos dias de hoje. Mas como relacionar os aspectos históricos de um determinado país com a formação docente dos professores? Ao tratar de Formação Docente, é fundamental estabelecermos que uma sociedade, seja Oriental ou Ocidental, possui uma identidade.

Ao definir Identidade Profissional (IPD), a qual é sobretudo a indissociabilidade do “eu individual”, do “eu profissional” (Alves de Souza; Silva Neta, 2025; Marcelo, 2009; Souza; Silva Neta, 2024, 2025), quando pensamos na figura do professor, percebemos que o eu individual é formado pela minha história de vida, pelo contexto no qual estou inserido, pela forma como meu grupo social foi constituído historicamente, já meu eu profissional denota todos os aspectos formativos da profissão, as formações iniciais e contínuas (aperfeiçoamento permanente no exercício da profissão) ou continuadas (após a graduação na formação em cursos), as experiências adquiridas em campo, os saberes docentes (plurais, socialmente construídos e contextualizados, de formação inicial e continuada, experienciais, curriculares, individuais/pessoais) complementam/fazem parte da constituição docente (Tardif, 2012).

3.1 Contexto econômico e geográfico: Brasil vs. Coreia do Sul

O Brasil é conhecido como o maior país da América do Sul e da América Latina, sendo o quinto maior do planeta Terra, localizado a oeste do meridiano de Greenwich. Sua área de 8.515.770 km² situa-se no hemisfério ocidental. Já a Coreia do Sul, ou República da Coreia, está ao leste da Ásia, com área de 100.410 km², localizada na península da Coreia em divisa com a Coreia do Norte, ao norte da linha do Equador. Embora o Brasil e a Coreia do Sul tenham extensões territoriais e populacionais distintas, no Quadro 1, trazemos a área territorial, densidade demográfica, PIB, PIB Per Capita e IDH como representativos dos investimentos de cada país investigado.

Quadro 1 – Comparativo de Índices populacionais e PIB, ano base 2022 de Brasil e Coreia do Sul

País	Densidade demográfica	População em número de habitantes	PIB (Produto Interno Bruto)	PIB Per Capita	IDH
Brasil	25,2 hab/km ²	210.306	US\$ 1,899.5	US\$ 8,822	0,760
Coreia do Sul	514,4 hab/km ²	51.673	US\$ 1,798.7	US\$ 34,809	0,929

Fonte: Adaptado da *Korean Statistical Information Service (KOSIS)*².

² Como um portal para estatísticas oficiais da Coreia, o KOSIS oferece um serviço conveniente e centralizado para uma gama completa de estatísticas nacionais, internacionais e norte-coreanas importantes. Disponível em: <https://kostat.go.kr/anse>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

Observa-se que, ao nível de desenvolvimento, a Coreia do Sul está à frente do Brasil, pelo IDH e PIB per capita, no entanto, essa prerrogativa pode dar-se por diversas perspectivas, tais como o investimento em educação, industrialização e tecnologia, políticas econômicas eficazes, governanças e instituições, cultura e trabalho, a qual discutiremos ao longo do texto (Kim, 2018).

Compreende-se que, ao tratar de formação docente, a constituição da mesma envolve critérios comparativos, para além de dados socioeconômicos, mas considera-se este um dos principais veículos de representação financeira e econômica dos investimentos na qualidade de vida e, por consequência, de sua profissão. “A vida moderna tem gerado mudanças que perpassam as dimensões econômicas, políticas, sociais e consequentemente educacionais, que podem implicar no redimensionamento do papel formativo destinado aos docentes” (Maciel; Silva Neta; Magalhães, 2018, p. 78).

Ao discutir gestão e administração do Poder Executivo³ de um país, entende-se que ao nível de complexidade, para a execução das tarefas de seu trabalho, faz-se necessário considerar a diversidade cultural e regional, pois cada região possui especificidades que devem ser conhecidas pelos governantes (Santos, 2006). A infraestrutura, para além da economia, delinea as relações sociais e o espaço que ali fazem parte, influenciando diretamente na gestão e políticas públicas que a mesma implementa (Harvey, 2008), a partir dos recursos, de forma transparente e eficaz (Stiglitz, 2002), e na burocracia, pois embora seja complexa, viabiliza a administração de grandes entidades e sistemas — mas vale ressaltar que sua eficácia depende dos sujeitos e de como estão adaptados e utilizam suas competências e habilidades (Weber, 1999), entre outros aspectos.

3.2 Contexto Histórico-Formativo: colonização e jesuítas no Brasil em comparação ao confucionismo, ocupação japonesa e Milagre Econômico na Coreia do Sul

Assim como o Brasil foi se constituindo no que é hoje a partir da colonização portuguesa (1500-1822) e o que ela causou ao nosso país, é fundamental destacar que, analogamente, o período de Domínio Japonês (1910-1945) na Coreia deixou profundas marcas em sua história,

³ O Poder Executivo é o órgão onde se concentram as funções de cunho administrativo, como bem exposto no art. 2º da Constituição de 1988, que delimitam os poderes da União. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/poder-executivo-conceito-estrutura-e-suas-funcoes/1677407000>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

pois com o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, houve a divisão da península em Coreia do Sul/República da Coreia, instituída em 1948 e perseverando sob influência dos Estados Unidos da América (EUA), e Coreia do Norte, com forte representação da União Soviética (US), travando a então Guerra das Coreias em 1950, tecnicamente ativa até os dias de hoje, pois ainda que sejam realizadas tentativas de diálogo, os mesmos foram fracassadas ao longo desses anos (UNESCO, 2004).

A Coreia é ainda caracterizada pela homogeneidade étnica e linguística, bem como pela criação do “hangeul” (ou “hangul”⁴) em 1443, escrita fonética coreana, amplamente utilizada nas duas Coreias e difundida pelo Rei Sejong “o Grande”, pois as letras/caracteres chineses eram particularmente complexas de se aprender. Ademais, o acesso se dava pelas classes privilegiadas, a escrita do hangul para o povo coreano foi sobretudo um sinal de libertação, pois o Rei Sejong objetivou atender as pessoas comuns, limitadas a se expressarem através da escrita.

Por outro lado, o Brasil é o único país das Américas com o português como língua oficial — há variações regionais significativas em termos de sotaque, vocabulário e algumas estruturas gramaticais, mas é universalmente compreendido em todo o país. Além do português, há várias outras línguas faladas, incluindo mais de 200 línguas indígenas faladas no território, como o tupi-guarani, o xavante e o tikuna, línguas de imigração, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Compreender como se deu um tempo histórico de desenvolvimento de um país em termos de Educação, em determinada sociedade e cultura, nos faz refletir e questionar sobre o tipo de sociedade que estamos constituindo.

Ao se referir em educação deve-se entender que esta só existe por meio de relações sociais, e que ao ocorrerem transmitem valores, morais, habilidades, saberes, técnicas existentes no meio cultural (Gonçalves, 2009 *apud* Libâneo, 2001, p. 16).

É fundamental registrar a influência do confucionismo⁵ na construção identitária coreana dos professores, os tutores(primeiras figuras representativas do professorado) mais reconhecidos tinham raízes confucionistas. Na perspectiva confucionista, “acreditava-se que

⁴ O Hangul foi criado em 1443 pelo Rei Sejong, o Grande, e publicado em 1446 com o nome 훈민정음 Hunminjeongeum (lit. “Os Sons Corretos para a Instrução do Povo”), que deu nome ao alfabeto em si. Disponível em: <https://nanumcoreano.com.br/a-lingua-coreana-e-o-hangul>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

⁵ Adotado como a ideologia estatal da Dinastia Joseon (1392-1910), o confucionismo era mais um código de conduta ética que enfatizava a importância da lealdade, piedade filial e culto aos ancestrais. Os seguidores confucionistas também valorizavam o culto ancestral por crerem que os espíritos ancestrais podem afetar a vida de seus descendentes e tentaram encontrar locais auspiciosos para os túmulos de seus ancestrais. Disponível em: <https://brazil.korean-culture.org/pt/139/korea/39>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

um indivíduo poderia se tornar virtuoso através do ensino da ética confucionista, e este estaria apto para assumir uma posição de liderança na sociedade, de modo que o status de sábio e literato fosse o ideal de prestígio social” (Santos; Catarino, 2021, p. 3).

Além disso, a história da Coreia foi, por muitas vezes, bifurcada por entendimentos quanto ao desenvolvimento controverso, pois até aproximadamente 1979,

os valores associados ao confucionismo que representavam obstáculos ao desenvolvimento capitalista incluíam o elitismo e autoritarismo resultante da importância dada às hierarquias, a limitação à busca de lucros e ao empreendedorismo, a preferência por ocupações ligadas à burocracia estatal em detrimento de profissões ligadas à ciência, ao comércio e aos trabalhos manuais, a estrutura política coletivista, que prioriza uma estrutura social centrada na família e nos laços afetivos pessoais, tendência ao conservadorismo e a falta de iniciativa (Santos; Catarino, 2021, p. 3).

Contudo, a partir de 1980, houve uma mudança da perspectiva negativa das contribuições da herança cultural confuciana para a modernização, que aconteceu no processo de industrialização consolidado pelos países do leste asiático, pois,

O compromisso com a educação e cultivação pessoal enquanto formas de prosperar profissionalmente, disciplina em relação ao trabalho, frugalidade e alta propensão a poupar dinheiro, respeito à hierarquia e à ordem e a busca pela harmonia social, ressignificando a orientação coletivista das sociedades confucianas de maneira positiva (Santos; Catarino, 2021, p. 3).

No entanto, não se discute aqui se o confucionismo teve de fato uma influência positiva ou negativa no desenvolvimento da sociedade coreana, mas como suas características são refletidas e constituem-se identitariamente no processo de formação docente. Em relação às influências confucionistas, japonesas e estadunidenses, foi mobilizado um movimento do povo, do qual surgiu a demanda por oportunidades educacionais na Coreia do Sul, o que alavancou o desenvolvimento educacional no país na segunda metade do século XX (Lee, 2019; Park, 2018; Seh, 2002 *apud* Santos; Catarino, 2021).

No Brasil, a educação teve forte influência dos franciscanos em 1438 e suas salas para as primeiras letras (Sangenis, 2006) e com os jesuítas em 1549, as ações se concentravam na colonização, educação e catequização (Saviani, 2008). Logo, a educação no Brasil, a partir de sua história, foi tradicionalmente imposta aos filhos de colonos, aos nativos e suas crianças, que futuramente seriam formadores em algum momento, pois as terras brasileiras haviam sido recém-ocupadas por colonizadores portugueses (Sousa *et al.*, 2024). Gondra e Schueler (2008), ressaltam que não havia uma identidade nacional consolidada, mas sim um projeto de nação em construção, liderado pelas elites e pelo Estado.

Dentre os aspectos que definem o que é um professor licenciado, Maciel, Silva Neta e Magalhães (2018, p. 79) nos trazem que “o título de licenciado conseguido pelos professores era concedido através dos exames realizados pelo Estado, que incluíam provas de moralidade (atestadas por um religioso e por um juiz ou autoridade equivalente na cidade) e prova de conhecimento da matéria a ser ensinada”.

Tratar de aspectos históricos (especificamente os contextos dos momentos de colonização, portuguesa e japonesa, em que Brasil e Coreia do Sul respectivamente estiveram), comparar estes momentos, trouxe uma forte evidência que os marcos históricos a partir da “perspectiva ou lição” que um povo tem sobre este momento, remonta os desafios e as possibilidades que uma sociedade em transformação identitária estabelece como prioritário para as futuras gerações.

Na Coreia do Sul, difundiu-se em suas raízes históricas e socioeconômicas que a educação, em especial no ensino superior, era o principal ponto de partida para haver uma ascensão financeira e, respectivamente de status. É um fato que a “teoria do capital humano” foi estabelecida não só pela sociedade, mas implementada a todo custo por seus líderes governamentais (Gonçalves, 2006).

Além disso, a “teoria do capital humano” tem uma variedade de interpretações, mas aqui deixa-se claro que tratamos do “conjunto de conhecimentos e competências que possui um indivíduo” (Miltons, 2007, p. 108), a qual:

A literatura existente geralmente aponta três fases distintas ao longo da vida de um indivíduo em que se pode acumular capital humano: a) o capital humano adquirido no lar; b) o capital humano adquirido pela experiência e c) o capital humano adquirido por meio da educação formal. Uma definição simples seria ‘el conjunto de conocimientos y de competencias que poseen los individuos’ (Destinobles, 2006, *apud* Miltons, 2007, p. 7).

Após perdas significativas durante sua história, a presença de uma elite intelectual e de liderança, deixada como herança confucionista à Coreia do Sul, impulsionou o investimento no capital humano. Essa escolha, fortemente impregnada na sociedade mesmo no século XXI, serve, a grosso modo, como lição para países com poucos recursos naturais

Porém, Chang (2004) afirma que são pouquíssimas as tentativas de aproveitamento das lições oferecidas pela experiência histórica dos países desenvolvidos para solucionar os problemas contemporâneos do desenvolvimento. Seguindo a mesma linha de argumentação, Evans (2011 p. 12) defende que ‘fazer análises comparativas da história é uma forma de examinar o desempenho do Estado em relação à sua

capacidade de expansão e conectar variações no desempenho para caracterizar o papel do Estado' (Borba, 2016, p. 11).

Nesse contexto, o Brasil avança significativamente. Com uma história que se inicia na colonização pelos portugueses, as marcas deixadas do colonialismo por esse período nos povos originários, incluindo negros, descendentes de africanos escravizados, e emigrantes de várias partes do mundo. Essa heterogeneidade perpassa uma cultura diversa, a qual as Leis do Brasil e os sistemas de ensino são exemplos históricos de inclusão à diversidade de seus povos. É claro que ainda temos muito a aprender, mas o resgate e a preservação da cultura e do povo oferecem uma estabilidade social entre os grupos sociais.

4 MARCO LEGAL, SISTEMA EDUCACIONAL E ESTRUTURA DA FORMAÇÃO DOCENTE

Esta seção tem por objetivo examinar os principais marcos legais e normativos que regulam a formação de professores de Matemática.

4.1 Sistema sul-coreano: Lei da Educação (1949), formato 6-3-3-4

Para cumprir o que nos propomos, faz-se necessário compreender a importância da educação e dos(as) professores(as) para os sul-coreanos e suas famílias, e como as mesmas defendiam a educação como uma “tábua da salvação”. Em 1949, com a Lei da Educação sendo promulgada, foram estabelecidos objetivos que visavam garantir em específico:

(1) a compilação e distribuição de livros-texto para as escolas primárias; (2) treinamento suplementar em serviço para os professores; (3) reforma do sistema escolar escalonado, de um sistema múltiplo para um sistema único, seguindo o padrão 6-3-3-4; (4) alfabetização de adultos; (5) descentralização da administração escolar; (6) implementação da escolaridade obrigatória; (7) expansão gradual das oportunidades educacionais no ensino secundário e superior; e (8) criação de faculdades de pedagogia (UNESCO, 2004, p. 57).

A implementação da Lei da Educação de 1949 foi um marco fundamental para a estruturação do sistema educacional sul-coreano, com desdobramentos profundos e duradouros. Esta legislação estabeleceu as bases de um modelo organizado e progressivo, priorizando a educação básica, a alfabetização de adultos e a unificação do sistema no formato 6-3-3-4 (seis anos de primário, três de ensino médio inferior, três de ensino médio superior e quatro de universidade).

Essa reforma impactou diretamente a formação de professores de Matemática de várias formas. A criação de faculdades de Pedagogia e a institucionalização da formação continuada garantiram uma base teórica e prática sólida para os docentes. A estruturação de um percurso educacional claro e universal da primária ao superior demandou e permitiu a especialização de professores para cada etapa de ensino. A expansão do acesso ao ensino médio e superior, onde a Matemática é disciplina central, ampliou consideravelmente a necessidade de docentes bem qualificados. Por fim, a própria alfabetização de adultos, ao incluir componentes matemáticos básicos, exigiu a preparação de profissionais especializados em educação matemática para esse público específico.

Essas medidas, em conjunto, consolidaram a Coreia do Sul como um planejador estratégico do desenvolvimento educacional, cujos reflexos na qualificação docente e no desempenho estudantil são evidentes até hoje. Esta estrutura, detalhada no Quadro 2, não apenas organizou o fluxo educacional, mas também criou demandas específicas por professores especializados para cada um de seus níveis, impactando diretamente a formação e a atuação dos docentes de Matemática.

Quadro 2 – Estrutura do sistema educacional sul-coreano pós-1949 (formato 6-3-3-4)

Nível de Ensino (Coreia do Sul)	Etapa Equivalente no Brasil	Idade do Estudante	Duração (anos)	Características Principais
Ensino Primário	Ensino Fundamental I (anos iniciais)	6 - 12	6	Educação básica universal
Ensino Secundário Inferior	Ensino Fundamental II (anos finais)	12 - 15	3	Ciclo inicial do ensino médio
Ensino Secundário Superior	Ensino Médio	15 - 18	3	Foco acadêmico intenso e preparação para o <i>College Scholastic Ability Test (CSAT)</i> (exame de admissão universitária similar ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM))
Ensino Superior	Ensino Superior	Variável	2 - 6	Inclui cursos de graduação (4 anos) e pós-graduação

Fonte: Elaborado pela autora (2024), com base no *Ministry of Education* (2023).

Toda essa preparação é reflexo de investimentos realizados primordialmente na educação básica. Embora tenham alinhamento curricular a disciplinas elementares da matemática em toda sua vida escolar em níveis diferentes de complexidade, para os futuros professores de Matemática da Coreia do Sul, o domínio da disciplina é um dos principais requisitos para um bom desempenho no *College Scholastic Ability Test (CSAT)* e alcançarem a tão sonhada vaga na universidade.

4.2 Sistema brasileiro: LDB nº 9.394/96

No Brasil, a educação obrigatória por faixa etária foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei nº 9.394), promulgada em 1996, a qual determina que a educação básica é obrigatória e gratuita para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos de idade. Isso inclui o pré-escolar, o ensino fundamental e o ensino médio (Brasil, 1996). Acredita-se que as tomadas de decisões que um país estabelece possibilitam transformações significativas, em especial na área da educação.

Ao compararmos a quantidade de anos a qual o estudante se prepara para o ingresso na Universidade ou Faculdade, a Coreia do Sul leva pelo menos 1 ano a mais se preparando para o CSAT⁶, aqui no Brasil podemos compará-lo ao ENEM⁷, o qual também é realizado no mês de novembro. Embora no Brasil o ENEM tenha uma perspectiva de ascensão profissional, para aqueles que querem estar melhor qualificados para o mercado de trabalho, na Coreia do Sul, o CSAT pode definir toda a vida de uma pessoa, inclusive o seu status social, de casamento, entre outros. No dia de aplicação do CSAT, o país faz o mínimo de sons possíveis, em profundo respeito àqueles que passaram sua infância e adolescência se preparando, com pelo menos 16 horas diárias de estudos concentrados, em escola, com tutores particulares ou cursinhos preparatórios.

4.3 Formação do Professor ou *Seonsaengnim*/*Gyosunim*⁸?

Assim como a história testemunha uma evolução cultural e socioeconômica ao longo do tempo, a análise do acúmulo dessa memória coletiva revela que tais temáticas acabam por se

⁶ O CSAT coreano é um exame altamente competitivo, com duração de um dia inteiro, realizado anualmente por estudantes do último ano do ensino médio e outros candidatos que aspiram ao ingresso na universidade. Disponível em: <https://leapscholar.com/blog/korean-sat-exam-csat-overview-syllabus-difficulty-level>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

⁷ O Enem foi instituído em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

⁸ A palavra principal é *선생님* (*seonsaengnim*). Este termo é comumente usado para mostrar respeito a qualquer pessoa em uma função de ensino. A palavra *선생님* (*seonsaengnim*) não significa apenas “professor”, embora se refira principalmente a um professor ou instrutor, também pode ser usada de forma mais ampla como um título de respeito para alguém que é conhecedor ou habilidoso em uma determinada área. Como exemplo: Doutor, Mentor/Guia, Artistas, Profissionais altamente qualificados. Já *교수* (*gyosu*) ou *교수님* (*gyosunim*) é usado especificamente para professores universitários. Ao adicionar *님* (*nim*), *교수님* (*gyosunim*) indica um nível mais alto de respeito e formalidade. Disponível em: <https://www.90daykorean.com/teacher-in-korean/#-gyosu-or-gyosunim>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

refletir e se equacionar na construção da identidade individual e profissional. Deste modo, propomo-nos responder ao questionamento sobre como estão sendo realizadas as formações docentes de professores de matemática nos países investigados.

Para responder a este questionamento, é imprescindível voltar a perspectiva para as instituições de ensino e comparar os sistemas educacionais na realização do processo seletivo de futuros e atuais professores, elencando similitudes e diferenças entre os países investigados. Para além disso, é possível saber como este profissional docente vem sendo valorizado nos diversos âmbitos da profissão?

Jeong e Chun (2017) têm a esclarecer que

Para os professores do século 21, é exigida uma nova profissionalidade, incluindo alta especialização nas disciplinas, capacidade de orientação dos alunos, valores e perspectivas educacionais adequados às mudanças da época, e capacidade de autoaperfeiçoamento contínuo (Jeong e Chun, 2017, p. 16).

Os autores enfatizam ainda que, assim como no Brasil, a formação de professores deve se dar no Ensino Superior, preferencialmente com 4 anos de graduação + 2 anos de pós-graduação em educação, asseverando que um bom professor não é resultado de uma boa colocação em uma seleção, mas o reflexo de uma formação de excelência.

A formação, segundo Jeong e Chun (2017), deve estar direcionada ao “perfil do talento futuro (perfil profissional do egresso)”. Os autores apontam algumas problemáticas relacionadas ao sistema de formação de professor, como ausência de uma gestão de qualidade na educação, o excesso ou insuficiência na oferta de professores, a logística operacional das instituições, a distinção entre as características de profissionalidade entre as faculdades normais e universidades gerais, o direcionamento curricular conteudista e a pouca integração didática (teórico-prática), incluindo o campo de estágio educacional (estágio curricular).

A pesquisa de Lim, Yoo e Kim (2017) explora a direção da educação na Quarta Revolução Industrial, da qual estabelece pelo menos seis competências profissionais docentes para atuar, que devem estar refletidas na formação docente, especialmente nos currículos de professores: “1) competências de informação inteligente; 2) competências para a reconstrução de currículos convergentes e integrados; 3) competências de colaboração e comunicação; 4) competências de rede; 5) competências comunitárias; e 6) competências emocionais” (2017, p. 1). Essas perspectivas partem do pressuposto, segundo os autores, de uma escola como instituição padronizada, fechada e centrada na mediação de informações, para um ecossistema de aprendizagem aberto, personalizado, integrado, tecnologicamente imbricado, comunitário e

profundamente humanizado, preparando os estudantes para o mercado de trabalho e para a vida em uma sociedade complexa e em contínua e rápida evolução.

5. SELEÇÃO, CERTIFICAÇÃO E PERFIL DOCENTE: CAMINHOS TRAÇADOS PARA FORMAÇÃO INICIAL E ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

A seção que segue foi criada objetivando comparar os processos de seleção, certificação e valorização profissional docente. Na Coreia do Sul, verifica-se que no ano de 2019 eram ao todo 10 Universidades de Educação/Faculdades para a Formação de Professores(as), atualmente com 15.091 estudantes e 829 professores(as) regulares, substitutos e de licença — não incluindo professores(as) aposentados(as) ou temporários (*Ministry of Education*, 2024). “[...] alunos com bons históricos acadêmicos do ensino médio e preparações para o ingresso na faculdade, incluindo o *College Scholastic Ability Test (CSAT)*, um exame de redação e uma entrevista, são os mais propensos a se candidatar a essas instituições” (Min, 2021). No Quadro 3, destacamos em especial algumas das perguntas mais frequentes no site oficial da *Seoul National University of Education (SNUE)*⁹ realizadas por futuros professores de matemática.

Quadro 3 – Perguntas frequentes de futuros professores(as) de matemática da Coreia do Sul

Perguntas Frequentes	
Q1: Qual é o processo de admissão para o ano letivo de 2025?	UM: O recrutamento regular da Universidade Nacional de Educação de Seul inclui registros estudantis (seleção recomendada pelo diretor da escola), registros estudantis (seleção para alunos com excelente caráter docente), registros estudantis (seleção para estudantes de vilas rurais e pesqueiras), registros estudantis (seleção para estudantes nacionais veteranos) e registros de estudantes fora da cota (seleção para beneficiários de meios de subsistência básicos, etc.), registros estudantis abrangentes (seleção para pessoas com deficiência, etc.), etc. (seleção para estudantes que fogem da Coreia do Norte). Existem outras (admissões especiais para coreanos estrangeiros).
Q9: O que é avaliado prioritariamente nas áreas não curriculares do histórico escolar?	UM: Refere-se a todas as condições dos registros escolares, excluindo áreas descritivas como notas de cursos. Na avaliação da área não curricular, a história de vida escolar do candidato é avaliada de forma abrangente e qualitativa, refletindo o resultado do candidato na vida escolar, nas atividades escolares, bem como na possibilidade de desenvolver conhecimentos básicos, caráter e qualificações como futuro professor.
Q10: Como são avaliados os candidatos aprovados no exame de qualificação para	UM: Aqueles que foram aprovados no exame de qualificação podem apresentar atividades durante os 3 anos anteriores à data de aprovação no exame de qualificação ou durante o período de frequência do ensino médio relevante (aqueles que se formaram (ou deverão se formar em uma escola secundária estrangeira localizada na Coreia) e aqueles que concluíram parte de um curso secundário estrangeiro, etc.) através de uma confirmação do conteúdo do formato alternativo do histórico escolar existente. Realizamos uma avaliação

⁹ A Universidade Nacional de Educação de Seul (SNUE) é uma universidade nacional situada em Seul, Coreia do Sul. Fundada em maio de 1946 com o nome de Escola Regular Pública *Kyunggi*, a instituição é a primeira universidade nacional especializada na formação de professores do ensino fundamental. Disponível em: <https://www.snue.ac.kr/snue/cm/cntnts/cntntsView.do?mi=1335&cntntsId=1186#?mi=1262>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

admissão?	qualitativa abrangente das atividades extracurriculares por meio de formulários alternativos e documentos comprobatórios.
Q15: Como os cursos avançados são atribuídos?	UM: Existem 13 cursos avançados (educação ética, ensino da língua coreana, ensino de estudos sociais, ensino de matemática, ensino de ciências, educação física, educação musical, educação artística, ensino de ciências biológicas, ensino fundamental, ensino de inglês, ensino de informática e educação infantil/especial). Ele é estruturado e atribuído de acordo com os padrões de nossa universidade após a conclusão do processo regular de recrutamento, e a atribuição pode não ser a desejada.
Q: Posição da Pergunta realizada pelos futuros Professores de Matemática UM: Resposta da SNUE	

Fonte: SNUE (2024, tradução nossa).

O histórico escolar, especificamente do ensino médio na Coreia do Sul, é fortemente presente como requisito de admissão nas Universidades/Faculdades de Educação, isso reflete ainda no modo como o povo sul-coreano se responsabiliza muito cedo pela sua própria trajetória, em especial para o magistério, dado que os estudantes com melhores históricos e cursos preparatórios para o CSAT, um exame de redação e entrevistas, “são os mais propensos a se candidatar a essas instituições. Ingvarson e Rowley (2017) relataram que os 5% melhores alunos utilizaram programas de formação de professores do ensino fundamental na Coreia (Min, 2021). De modo mais preciso, existe um preparo/formação inicial:

Para se tornar professor, você precisa participar de programas de educação oferecidos por institutos de desenvolvimento docente, e adquirir o certificado de professor. Os professores de escola primária são educados pelas universidades nacionais, e os professores das escolas secundárias são educados em métodos abertos por faculdades de educação, programas de treinamento docente em universidades regulares e escolas de graduação em educação (Kim, 2005 *apud* Gonçalves, 2009, p. 22).

Este perfil profissional docente na Coreia do Sul vai se delineando também no estágio/serviço de voluntariado, com regulamentos que deixam claro a atuação do reconhecimento de entidades governamentais, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4 – Serviço de Voluntariado Educacional (Estágio Supervisionado)

Visão geral da operação do curso de serviço educacional					
Nome da Prática	Nome da Prática	Tempo	Créditos Ganhos	Instituição de Treinamento	Observação
Serviço Educacional. Exige consultar “Instituições Disponíveis para Voluntariado Educacional”	1ª a 4ª série	40 horas	P/F (sem crédito)	Exige consultar “Instituições Disponíveis para Voluntariado Educacional”	Atividades para adultos não são reconhecidas
Significado de Serviço Educacional: voluntariado educacionalmente direcionado a alunos do jardim de infância, ensino fundamental, médio e médio (incluindo jovens fora da escola e escolas de ensino fundamental e médio de radiodifusão e comunicação) em instituições educacionais reconhecidas pelo governo pelos talentos de futuros professores					
Exemplos de Serviços Educacionais					
Aceitáveis			Não Reconhecíveis		

Atividades relacionadas à educação para estudantes, como orientação de aprendizagem, aconselhamento profissional e acadêmico etc. No caso dos professores assistentes, eles são reconhecidos se desempenharem o papel de líder de aprendizagem da mesma forma que os professores regulares.	Produção de materiais didáticos e auxiliares de ensino, preparação de aulas, supervisão de auto-estudo, redação e correção de questões de testes e supervisão de testes, orientação de refeições, orientação de segurança, orientação de e para a escola, cuidados infantis, orientação de experiência de campo, empréstimo/devolução de biblioteca/organização de livros, organização de documentos e assistência administrativa. Atividades que não estejam diretamente relacionadas à educação ou que não tenham como público-alvo direto os alunos, como auxílio na gestão de eventos, organização e desinfecção de ambiente e reuniões de orientação (pré-treinamento) e avaliação para voluntários trabalharem.
--	---

Fonte: SNUE (2024, tradução nossa).

Além disso, é importante ressaltar que os estudantes ou graduados que estão nos cursos para professores passam por uma seleção intensa realizada pelo *Metropolitan and Provincial Office of Education*¹⁰(MPOE), a qual é uma entidade governamental local responsável por sua aplicação e indicação de quantitativo de vagas para professores de cada nível escolar para o ano seguinte. Mas os níveis de formação para o ensino primário e secundário seguem as formações exigidas para atuação na educação básica de professores descritas no Quadro 5.

Componente	Coreia do Sul	Brasil
Formação Inicial	• Duração: 4 anos (Grau I) • Matriz Curricular: $\frac{2}{3}$ em conteúdo específico e pedagogia; $\frac{1}{3}$ em teoria educacional e prática • Requisitos: Mínimo de 140 créditos, incluindo disciplinas gerais, pedagógicas e específicas; média mínima de 2.0	• Duração: 3 a 4 anos (Licenciatura) • Base Legal: Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e BNC-Formação • Matriz Curricular: Conteúdo específico, pedagógico e estágio supervisionado obrigatório
Certificação	• Grau II: Certificação vitalícia obtida após a graduação. • Grau I: Require aprovação no <i>National Teacher Employment Test (NTET)</i>¹¹	• Diploma de Licenciatura: Habilitação para lecionar na educação básica • Registro: Automático nos sistemas de ensino com a colação de grau
Processo Seletivo (NTET)	• Ensino Fundamental: dois níveis de exames (conhecimentos curriculares, redação, proficiência em coreano/inglês, aulas simuladas) • Ensino Médio: dois níveis de exames (conteúdo disciplinar, conhecimento pedagógico, aulas simuladas)	• Concurso Público: Principal via de ingresso na rede pública • Avaliação: Provas de conhecimentos específicos, pedagógicos e títulos
Observações	• Sistema de créditos progressivos por ano letivo • Rede privada aceita certificação Grau II; rede pública exige aprovação no NTET	• Flexibilidade curricular dentro das DCNs • Programas emergenciais (como PARFOR) para suprir demanda

¹⁰ Os *Metropolitan and Provincial Offices of Education* na Coreia são responsáveis pela administração local da educação, incluindo artes e ciências. Os *Governors of Education* são eleitos diretamente pelos residentes e têm um mandato de quatro anos. Disponível em: <https://www.korvia.com/smoe-seoul-metropolitan-office-of-education/#:~:text=S%20MOE%20stands%20for%20the,randomly%20to%20areas%20around%20Seoul>.

Acesso em: 01 de nov. 2024.

¹¹ O *National Teacher Employment Test (NTET)* é um exame utilizado para uma triagem secundária na seleção de professores qualificados de acordo com a oferta e procura.

		• Piso salarial nacional estabelecido pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008
Regulamento Escolar Artigo 32 (Habilitações de Graduação e Créditos de Conclusão) Os créditos exigidos para a graduação devem ser de pelo menos 140 créditos, incluindo artes liberais, ensino e cursos principais, e uma média de notas acadêmicas de 2,0 ou superior deve ser obtida. Além dos créditos exigidos para a graduação no § 1º, os alunos deverão atender aos padrões de graduação que deverão ser concluídos conforme o currículo estipulado no § 3º do Artigo 22. Aqueles que concluírem o curso intensivo de múltiplos créditos deverão obter pelo menos 20 créditos além dos previstos no Artigo 1º Aqueles que não obtiverem o título de graduação durante o curso poderão ainda se formar no final do semestre em que obtiverem o título de graduação. Os créditos exigidos para conclusão por série são os seguintes. (1º ano: 34 créditos, 2º ano: 69 créditos, 3º ano: 106 créditos, 4º ano: 140 créditos) (Tradução nossa)		

Fonte: Elaboração própria (2024), com base em Min (2021), SNUE (2024), LDB 9.394/96 e resoluções do CNE.

Ao realizar um comparativo da formação, para professores(as) atuarem na educação básica no ensino primário (ensino fundamental I no Brasil) na Coreia do Sul há uma similitude com os pedagogos(as) que atuam no Brasil, por outro lado, os professores que desejam atuar na Coreia do Sul em níveis mais elevados de ensino deverão em sua jornada obter experiência com o primário, este é um exemplo da certificação em grau II do professor em pleno exercício.

Este processo de seleção de professores acontece de formas distintas nos países investigados, no Brasil, embora geralmente os professores passem por exames nas seleções simplificadas e concursos em nível municipal, estadual e federal, as bancas examinadoras são de órgãos em sua maioria de iniciativa privada, na Coreia do Sul, o processo é realizado por órgãos governamentais locais. Comparar práticas de sucessos ou insucesso nos possibilita compreender como, no caso da atuação no primário (Ensino Fundamental I, anos iniciais) no Brasil, seria um “divisor de águas” para os docentes que irão atuar em níveis de ensino mais elevados, principalmente em países como Brasil e Coreia do Sul, fortemente caracterizados por aspectos históricos e culturais:

A Pedagogia ocupa-se das práticas educativas intencionais destinadas a favorecer o desenvolvimento dos indivíduos no interior de sua cultura por meio de processos de transmissão e assimilação ativa de experiências, saberes e modos de ação culturalmente organizados (Libâneo, 2009, p. 163).

Este trabalho está centralizado em realizar comparativos formativos e educacionais, mas para além disso, descrever ao mesmo tempo como cada um dos temas aqui discutidos está correlacionado entre si. Já foi tratado como se dão os níveis de ensino, a forma de ingresso no Ensino Superior ou, no caso da Coreia do Sul, nas Faculdades ou Universidades de Educação e como a mesma define suas carreiras e vida, bem como a forma de atuação e seleção no sistema de ensino, afunilando ainda mais como se dá esta formação nos dois países. Elenca-se na subseção a seguir o perfil docente esperado pelos investigados.

5.1 Perfil Profissional Docente

Assim, na busca de evidenciar as características desse futuro professor de matemática, a partir de fontes como CP N° 04 de 2024, Departamento de Educação Matemática da SNUE (2024), UNESCO (2009), entre outros referenciais, destacamos no Quadro 6 os achados quanto ao perfil docente esperado de cada país investigado.

Quadro 6 – Perfil profissional docente esperado de futuros professores de Matemática por categoria comum dos países investigados

Categoria Comum	Brasil (CP n° 04, 2024)	Coreia do Sul (SNUE, 2024; UNESCO, 2009)
Competência na disciplina	Conhecimento no uso da linguagem e pensamento lógico-matemático	Conhecimento e métodos de ensino para sua disciplina específica (UNESCO, 2009)
Pesquisa e reflexão	Colaborar com pesquisas e refletir sobre a prática docente	Capacidade de pesquisar e implementar o ensino na educação matemática (SNUE, 2024)
Desenvolvimento de currículo	Compreender e organizar conceitos e normas da Educação Básica	Participar ativamente no desenvolvimento de currículos e livros didáticos de matemática (SNUE, 2024)
Didática e ensino	Apresentar conteúdos de forma acessível e inclusiva a todos os estudantes; Criar ambientes que incentivem a solução de problemas e o aprendizado contínuo; Planejar aulas otimizando tempo e recursos; Usar tecnologias digitais na educação; Utilizar avaliações para apoiar e replanejar a prática de ensino	Métodos de ensino relacionados à educação matemática elementar (SNUE, 2024)
Comunicação com a comunidade	Reconhecer e compreender os contextos sociais e culturais dos estudantes; Problemas Socioculturais: Identificar e abordar problemas socioculturais e educacionais;	Conhecimento e habilidades sobre administração escolar, aconselhamento e orientação; Habilidades de comunicação com os pais e a comunidade (UNESCO, 2009)
Formação continuada	(implícito em pesquisa)	A maioria dos graduados do Departamento de Educação Matemática contribui para o ensino fundamental como professores do ensino fundamental, e alguns deles avançam para escolas de pós-graduação de ponta no país e no exterior; Aprofundando seus estudos e contribuindo para o desenvolvimento acadêmico (SNUE, 2024)
Formação específica a depender do público a que se destina o ensino	Professores indígenas	Professores competentes do ensino fundamental
Categorias Incomuns trabalhadas no Brasil (CP n° 04, 2024)		
Filosofia e história	Entender como ideias filosóficas e contextos históricos afetam a educação	

Diversidade e relações étnico-raciais	Promover o respeito à diversidade e combater o racismo; Promover o diálogo intercultural; atuar como agente de valorização e estudo de temas específicos
Participação das mulheres	Valorizar e ensinar sobre a participação das mulheres na sociedade

Fonte: Elaboração própria (2024).

As discussões acerca de um perfil profissional esperado para determinado profissional, se olhado de forma minuciosa, expressam as características de um modelo de sociedade e de política de dado momento, no entanto, quando pensamos na forma com que este profissional se constituiu ao longo do tempo, este perfil retrata diversas facetas de uma sociedade. Especialmente no Brasil, ao contemplar as categorias Filosofia e história, Diversidade e relações étnico-raciais e Participação das mulheres ecoam a heterogeneidade de seu povo (Brasil, 2024).

5.2 Valorização Profissional Docente

Ao discutir sobre valorização docente, compreende-se que ela é difundida e condicionada a dimensões objetivas, como piso salarial, carreira, tempo de estudos, jornada de trabalho, de reconhecimento pela sociedade, considerando aspectos culturais, instituída através da família, seus governantes, entre outros (Leher, 2010), uma ótica voltada pela fundamental existência deste profissional, pela perspectiva socioeconômica, dado o complexo trabalho das tarefas docentes no âmbito da sala de aula. É de conhecimento global que

Além de ganhar um ótimo salário, os professores na Coreia do Sul são extremamente valorizados pela sociedade. 'Professor não é apenas uma importante profissão, um magnífico salário, mas é, sobretudo, motivo de honra e orgulho familiar, profissão de respeito e aplauso unânime em todo o país (Antunes, 2007, p. 22 *apud* Gonçalves, 2009, p. 47).

Na Coreia do Sul, a ascensão profissional está intrinsecamente ligada ao elitismo, possuindo um dos maiores salários de professores do mundo. Segundo dados da OCDE publicados no Relatório McKinsey (2007), o salário inicial de um professor equivale a 141% do PIB per capita do país e aumenta para 395% do PIB per capita para os mais experientes.

No Brasil, apesar dos esforços para reajustar o piso salarial dos professores na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e melhorar suas condições de trabalho, o país ainda enfrenta desafios significativos. A remuneração média anual dos professores na educação básica é uma das mais baixas entre os países da OCDE, e muitos professores enfrentam condições de trabalho

difíceis (Education at a Glance, 2024). A valorização dos professores no Brasil é fundamental para alcançar as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e melhorar a qualidade da educação (Barbosa; Jacomini; Minto, 2024).

5.3 Sistemas de avaliação (TAP, PIS, TAPD)

As promoções ou planos de carreira para os docentes estão associadas, principalmente, aos três sistemas de avaliação de professores(as), incluindo o professor especializado em Matemática: 1) *Teacher Appraisal for Performance* (TAP), 2) *Performance-Based Incentive System* (PIS) e 3) *Teacher Appraisal for Professional Development* (TAPD), descritos no Quadro 7 abaixo.

Quadro 7 – Sistemas de Avaliação de Desempenho Docente na Coreia do Sul

Sistema (Ano)	Finalidade	Crítérios Principais	Mecanismo e Consequências
TAP (1964) Avaliação de Desempenho Docente	Avaliação somativa para promoção e transferências	• Qualificações e atitude (20%) • Desempenho no trabalho (80%)	• Sistema de pontuação (até 100 pontos) • Apenas 30% dos professores podem receber nota máxima
PIS (1995) Sistema de Incentivo por Performance	Promover competitividade e melhorar a qualidade do ensino	• Instrução • Orientação discente • Contribuições administrativas • Desenvolvimento profissional	• Classificação em níveis (S, A, B) • Distribuição forçada (30%/40%/30%) • Recompensas monetárias por desempenho
TAPD (2015) Avaliação para Desenvolvimento Profissional	Identificar áreas de melhoria no ensino	• Instrução acadêmica • Aconselhamento estudantil • Avaliação por pares, alunos e pais	• Classificação em níveis (S, A, B) • Desenvolvimento obrigatório (201h) para baixo desempenho • Ano sabático para excelência
Os sistemas coexistem e complementares, sendo o <i>TAP</i> o principal mecanismo de progressão na carreira, enquanto o <i>PIS</i> e <i>TAPD</i> funcionam como componentes adicionais de avaliação e incentivo.			

Fonte: Adaptado de Min (2021), com base em Choi e Park (2016) e Youngs *et al.* (2015).

Constatou-se que os docentes na Coreia do Sul, embora tenham salários, que professores de países em subdesenvolvimento como o Brasil sonham em obter, estudos indicam que essa remuneração vem acompanhada de um sistema de avaliação de desempenho particularmente rigoroso e multifacetado (Kim & Kim, 2016; Youngs *et al.*, 2015).

Pesquisas revelam considerável resistência por parte do corpo docente quanto à eficácia e equidade dos sistemas de avaliação TAP, PIS e TAPD. Críticas frequentes incluem: falta de transparência e validade nos critérios de avaliação, descrença na capacidade dos avaliadores e o caráter excessivamente competitivo do sistema PIS, que conflita com valores confucionistas de honorabilidade e integridade profissional (Jeon, 2020; Yu, 2019).

Os docentes sul-coreanos demonstraram especial desconforto com a premissa subjacente a esses sistemas que, segundo sua percepção, os retrata como profissionais que necessitam de incentivos monetários para se dedicarem ao aprimoramento de sua prática educacional (Mim, 2021). Esta perspectiva é percebida como uma violação do status tradicionalmente elevado dos professores na hierarquia social sul-coreana.

Na Coreia do Sul, similarmente ao Brasil, dadas as 40 horas de trabalho docente, $\frac{1}{2}$ desta carga horária é destinada a atividades como estudo coletivo, planejamento de ensino, correções de trabalho, entre outros afazeres, que no Brasil muitas vezes o professor conclui somente ao chegar em casa, dado a sobrecarga de trabalho estipulada, por outro lado, ao seguirem as normas de trabalho gerais, estão suscetíveis a terem pelo menos 12 horas extras a depender da demanda das tarefas de trabalho docente.

Até 2025, o Brasil não contava com uma avaliação formal da qualidade da formação docente. Essa cenário adota um novo paradigma com a implementação da Prova Nacional Docente (PND)¹², popularmente conhecida como ENEM dos Professores, que avalia as competências fundamentais para a docência. Com validade de três anos, podendo inclusive ser utilizado como parâmetro em processos seletivos, a PND é orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de Formação Inicial (Brasil, 2026).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado o objetivo geral de, analisar comparativamente a formação de professores de matemática no Brasil e na Coreia do Sul a partir das influências históricas, marcos legais e políticas educacionais. Chegamos à conclusão de que há investimentos contínuos na educação, industrialização e tecnologia por parte da Coreia do Sul, seguido de uma administração eficiente e com políticas públicas eficazes, fatores considerados fundamentais para o crescimento. O que também foi evidenciado em estudos de Sousa *et al.* (2024). No entanto, o país deve fortalecer a importância de uma governança adaptada às especificidades locais.

O comparativo entre os dois países revela ainda que, embora tenham trajetórias distintas, ambos passaram por períodos de crescimento e desafios semelhantes (Sousa *et al.*, 2024). A linha do tempo traçada denota fases de desenvolvimento e períodos de transição que

¹² A Prova Nacional Docente (PND) é um exame anual, realizado pelo Ministério da Educação (MEC) e aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), para apoiar a seleção de professores da educação básica pública em todo o Brasil. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/mais-professores/prova-nacional-docente>. Acesso em: 29 de maio de 2026.

influenciaram a formação docente. A guerra das Coreias (1950) e o forte alinhamento político e econômico com os Estados Unidos contribuíram para o desenvolvimento acelerado e a valorização da educação como pilar central para o progresso nacional (Cumings, 1997; UNESCO, 2004).

As lições aprendidas com a herança confucionista na Coreia do Sul e as influências religiosas no Brasil mostram que as práticas educativas são profundamente enraizadas na história com princípios religiosos.

O estudo comparativo entre Brasil e Coreia do Sul nos traz alguns aprendizados. No Brasil, a adaptação contínua às diretrizes nacionais e a busca pela integração das políticas educacionais mostram um compromisso com a melhoria da qualidade do ensino. Já na Coreia do Sul, a valorização da educação e a responsabilidade dos estudantes desde cedo para com suas trajetórias acadêmicas destacam um modelo educacional que promove a excelência. Compreender essas diferenças e semelhanças é fundamental para desenvolver políticas educacionais que valorizem os professores e promovam uma educação de alta qualidade.

Destaca-se que a Coreia do Sul oferece um modelo de valorização docente baseado em altas remunerações e rigorosos sistemas de avaliação. O sistema de avaliação de desempenho docente na Coreia do Sul, embora rigoroso e destinado a promover o desenvolvimento profissional, enfrenta críticas quanto à sua eficácia e à pressão que coloca sobre os professores (Kim; Kim, 2016; Youngs *et al.*, 2015). No entanto, o reconhecimento social e os altos salários continuam a atrair e manter profissionais qualificados na educação. O Brasil tem trabalhado para melhorar a remuneração e as condições de trabalho dos professores, reconhecendo a importância de políticas educacionais que promovam a valorização e o desenvolvimento contínuo dos profissionais da educação. Ambos os países mostram que a valorização dos profissionais docentes está diretamente relacionada aos investimentos em educação.

Os dois países investigados evidenciaram que os saberes próprios dos docente são insubstituíveis para a articulação do ensino dos professores, da aprendizagem dos estudantes e da participação familiar no acompanhamento da aprendizagem de seus filhos, na Coreia do Sul a troca com os pares (planejamento integralizado), o atendimento aos estudantes e pais, acontece de forma mais recorrente e sistematizada, onde cerca de 50% da carga horária dos professores é destinada para este fim. No Brasil é possível realizar essa adequação de carga horária, a partir de políticas públicas que possam oportunizar maior participação da família, bem como a autonomia do estudante na tomada de decisões supervisionada pelos pais, podendo

sobretudo ser culturalmente institucionalizadas, a fim de contribuir com o desempenho do estudante integralmente.

Compreendemos, contudo, que esta pesquisa, como qualquer outra, apresenta limitações, especialmente no que se refere aos estudos sobre formação de professores na Coreia do Sul disponíveis em língua portuguesa. Apesar das dificuldades relacionadas ao tempo e às ferramentas de tradução, é possível concluir que, para alcançar uma educação de qualidade, torna-se essencial valorizar os professores, oferecendo-lhes salários justos, condições de trabalho adequadas, oportunidades de desenvolvimento profissional e reconhecimento social.

Como indicação para pesquisas futuras sobre a Coreia do Sul, sugerimos estudos voltados às escolas de formação prática e acompanhamento de professores, conforme identificado nos referenciais e no site oficial da SNUE (2024). Adicionalmente, aponta-se a necessidade de investigações exploratórias sobre a Educação Inclusiva no país. No que tange ao Brasil, as futuras pesquisas devem prioritariamente se dedicar ao investimento na educação, uma vez que os recursos destinados à área se mostraram historicamente insuficientes para a produção de evidências consistentes. Paralelamente, recomenda-se a investigação sobre o fenômeno do reconhecimento social do professorado, o qual, nessa perspectiva histórica, tem sido sistematicamente apagado.

REFERÊNCIAS

ALVES DE SOUZA, Francisca Karla Klissia; DA SILVA NETA, Maria de Lourdes. Planejamento na constituição da identidade profissional docente (IPD) em matemática na formação inicial. **Interfaces Científicas - Educação**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 173–186, 2025. DOI: 10.17564/2316-3828.2025v13n1p173-186. Disponível em: <https://periodicos.grupotiradentes.com/educacao/article/view/12359>. Acesso em: 29 maio. 2026.

BARBOSA, Andreza; JACOMINI, Márcia Aparecida; MINTO, Cesar Augusto. As metas 17 e 18 do PNE (2014–2024) e a valorização do magistério no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 125, e0244873, 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BORBA, Gabriela Lemos. **O processo de desenvolvimento do Brasil e da Coreia do Sul por meio das instituições e seus respectivos bancos de fomento**. 2016. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BRAY, Mark; ADAMSON, Bob. **Comparative education research: approaches and methods**. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Prova Nacional Docente**. Brasília, DF, 2026.

CHANG, Ha-Joon. **Chutando a escada**: a estratégia do desenvolvimento em perspectiva histórica. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 26, 3 jun. 2024.

CUMINGS, Bruce. **Korea's Place in the Sun**: A Modern History. New York: W.W. Norton & Company, 1997.

EVANS, Peter. **Autonomia e parceria**: Estados e transformação industrial. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Juliana Henrique. **Formação de professores e políticas de educação**: um estudo comparado entre Brasil, Coréia do Sul, Finlândia e Chile. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, Poder e Sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

HARVEY, David. **The Right to the City**. New York: Verso, 2008.

INGVARSON, Lawrence; ROWLEY, Glenn. Quality assurance in teacher education and outcomes: a study of 17 countries. **Educational Researcher**, [S. l.], v. 46, n. 4, p. 177-193, 2017.

JEON, Je Sang. A comparative analysis of teachers' evaluation system operation. **The Journal of Korean Teacher Education**, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 211-232, 2020.

JEONG, Il Hwa; CHUN, Se Yeoung. Estudo sobre o sistema de formação de professores na pós-graduação em educação. **The Journal of Korean Teacher Education**, Seul, v. 34, n. 1, p. 149-173, 2017.

KIM, Ji Soo; KIM, Ji Yeon. A study on problems and improvement of teacher evaluation system in elementary and secondary schools. **Korean Journal of Elementary Education**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 315–337, 2016.

KIM, Ki-Su. **Educational Development in Korea: Policies and Practices**. Seoul: Korean Educational Development Institute, 2018.

LEE, Chungang. Teacher Policy in South Korea: Between Confucian Tradition and Global Standards. *International Journal of Educational Development*, [S. l.], v. 65, p. 102-115, 2019.

LIM, Jong-heon; YOO, Gyeong-hun; KIM, Byeong-chan. Um estudo exploratório sobre a direção da educação e a competência docente na Quarta Revolução Industrial. **Revista Coreana de Pesquisa Educacional (JKE)**, [S. l.], v. 44, n. 2, p. 5-32, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MACIEL, Alessandra de Oliveira; SILVA NETA, Maria de Lourdes da; MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio Germano. O curso de licenciatura em matemática: dimensões documentais e formativas. **Educação & Ensino**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 77-85, jan./jun. 2018.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009.

MIN, Mina. Teacher effectiveness: Policies and practices for evaluating and enhancing teacher quality in South Korea. In: GRANT, Leslie W.; STRONGE, James Herndon; XU, Xianxuan (org.). **International beliefs and practices that characterize teacher effectiveness**. Hershey, PA: IGI Global, 2021. p. 227-244.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MILTONS, Michelle Merética. **Educação e Crescimento Econômico na Coreia do Sul após 1945**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

MINISTRY OF EDUCATION (Coreia do Sul). **Education in Korea**. 2023. Disponível em: <https://english.moe.go.kr/>. Acesso em: 03 ago. 2025.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **Education at a Glance 2024: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2024.

PARK, Sung-Joon. Confucianism and Korean Education: A Cultural Foundation for Academic Success. **Asian Studies Review**, [S. l.], v. 42, n. 3, p. 456-473, 2018.

REPÚBLICA DA CORÉIA. Lei da Educação. Lei nº 86, de 31 de dezembro de 1949. **Diário Oficial do Governo da República da Coreia**: Seul, 31 dez. 1949.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. **Gênese do pensamento único em educação: franciscanismo e jesuitismo na história da educação brasileira**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Victoria Silva Torres; CANTARINO, Nelson Mendes. Políticas educacionais e cultura confuciana na Coreia do Sul: os desafios para a consolidação de uma sociedade de conhecimento (1945-2000). *In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNICAMP*, 29., 2021, Campinas. **Anais eletrônicos [...]**. Campinas: Galoá, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEOUL NATIONAL UNIVERSITY OF EDUCATION (SNUE). **Site Oficial**. 2024. Disponível em: <https://www.snue.ac.kr>. Acesso em: 03 set. 2025.

SOUSA, Mariana; CASTRO, Rosane Michelli de; LIMA, Elieuzza Aparecida de; TEZZA, Leonardo Marques. Formação ou (in)formação de professores: um breve estudo sobre aspectos do sistema educacional brasileiro e sul-coreano. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, Marília, v. 9, e023006, 2024.

SOUZA, Francisca Karla Klissia Alves de; SILVA NETA, Maria de Lourdes da. Formação e Docência: Projetos na constituição da Identidade Profissional Docente (IPD) em Matemática. **Ensino da Matemática em Debate**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 328–347, 2025. DOI: 10.23925/2358-4122.67532. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/67532>. Acesso em: 29 maio. 2026.

SOUZA, Karla Klissia Alves de; SILVA NETA, Maria de Lourdes da. Memórias e escrita de si, reflexões no estágio supervisionado para a constituição da IPD. **Revista Educação & Ensino**, Fortaleza, v. 8, n. 1, 2024

STIGLITZ, Joseph E. **Globalization and Its Discontents**. New York: W.W. Norton & Company, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

UNESCO. **Educação e conhecimento: a experiência dos que avançaram**. Brasília: UNESCO, 2004.

UNESCO. **Secondary teacher policy research in Asia: secondary education and teacher quality in the Republic of Korea**. Bangkok: UNESCO, 2009.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. v. 2. Brasília: Editora UnB, 1999.

YOUNGS, Peter; KIM, Jihyun; PIPPIN, James. Teachers' responses to changes in teacher evaluation policy in Korea and the United States. *In: WISEMAN, Alexander W.;*

LETENDRE, Gerald K. (eds.). **Promoting and sustaining a quality teacher workforce**. Emerald Group Publishing Limited, 2015.

YU, Young-Seol. The subjective study of the high school teachers on the performance-based pay system for teachers. **Journal of the Korea Convergence Society**, [S. l.], v. 10, n. 3, p. 265–274, 2019.

Como citar (ABNT)

SOUZA, Francisca Karla Klissia Alves de. Influências históricas e marcos legais na constituição da profissão docente: a formação de professores de matemática no Brasil e na Coreia do Sul. **Revista de Estudos da Ásia**, Recife, v. 2, n. 1, e268439, p. 1-29, 2026.

Revista de Estudos da Ásia, Coordenadoria de Estudos da Ásia, do Centro de Estudos Avançados da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil
ISSN: 3086-4526

Website: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/estudosasia>