

## O professor de matemática e sua imagem no conto *O crime do professor de matemática* de Clarice Lispector

Sheila Darcy Antonio Rodrigues<sup>1</sup>

### RESUMO

Uma imagem é a representação de uma faceta de um ser ou de um objeto. Quando se pensa no contexto social, observa-se que o ser humano está constantemente formando uma imagem do outro, que acaba por se transformar em uma identidade social, que pode passar a representar um grupo de indivíduos. Na literatura, que é o resultado de uma manifestação de um determinado meio, aparecem as imagens sociais vinculadas com as do mundo real. O presente artigo busca observar qual é a imagem social do professor de matemática e como ela aparece demonstrada no texto literário *O crime do professor de matemática*, de Clarice Lispector.

**Palavras-chave:** imagem, professor, matemática, identidade social, Clarice Lispector.

### ABSTRACT

An image is a representation of a facet of a human being or an object. When one considers the social context, it is possible to observe that the human being is constantly forming an image of another that ends up turning into a social identity that can create a representative image of a group of individuals. In the literature, which is the result of expression of a particular group and period, social images appear linked with the real world. This article seeks to observe what is the social image of mathematics teachers and how it appears in the literary text *O crime do professor de matemática* by Clarice Lispector.

**Key words:** image, teacher, mathematics, social identity, Clarice Lispector.

A palavra imagem pode ser definida, de acordo com o *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2012), como sendo um “aspecto particular pelo qual um ser ou um objeto é percebido”; mas, ela também, pode ser compreendida como a “reprodução invertida de um ser ou de um objeto, transmitida por uma superfície refletora”, de modo que, uma imagem nunca é uma representação fiel, mas sim a representação de apenas uma faceta de um ser ou um objeto, que é percebida pelo outro, e que pode, até mesmo, não representar a sua verdadeira essência.

---

<sup>1</sup> Mestranda bolsista do Programa de Pós-Graduação em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Graduada em Letras, Licenciatura Espanhol/Português e Bacharelado em Edição pela UPM. E-mail para contato: sheila.darcy@uol.com.br.

Ao se pensar no contexto social, observa-se que o ser humano está continuamente formando conceitos, opiniões e moldando os indivíduos de acordo com a sua percepção do outro, portanto, formando, mesmo que inconscientemente, uma imagem do outro, através do que veem de uma pessoa, do que outros falam, escrevem ou demonstram sobre ela e ainda de acordo com o comportamento da mesma em relação ao outro. Esta imagem do outro se torna uma marca pessoal, uma identidade social, que é construída em função dos seus atributos e esquemas manifestados em suas trocas sociais, e se torna tão forte que pode refletir tanto uma pessoa como um grupo inteiro de indivíduos.

No presente texto buscar-se-á observar de que maneira surge, no conto *O crime do professor de matemática*, de Clarice Lispector, a imagem do sujeito professor de matemática, como ela é construída pelo texto literário, que por sua vez, está inserido em um espaço e no tempo de sua produção. Esta análise torna-se válida, uma vez que se pode compreender que a

Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. (COUTINHO, 1978. p. 9-10),

de modo que, na literatura, surgem as imagens sociais que são percebidas através dos gestos e pelo discurso dos personagens, uma vez que o autor busca recriar a realidade em seu texto, a partir de suas vivências como membro integrante da sociedade, assim como faz o leitor, e neste sentido, as imagens sociais que surgem no texto literário estabelecem uma relação com aquelas pertencentes ao mundo real, pois aparecem de acordo com a leitura do mundo que o leitor possui no momento do ato da leitura.

*O crime do professor de matemática* é o penúltimo conto do livro *Laços de família*, de Clarice Lispector, que teve sua primeira edição em 1960, pela Editora Francisco Alves, e se tornou um grande sucesso, principalmente devido ao fato de ser uma obra mais fácil de ser lida, do que seus textos anteriores *O lustre* e *A cidade sitiada*. De acordo com a

manchete do Jornal do Comercio: “Clarice vende”. “Seus editores descrevem as vendas da coletânea de contos *Laços de família*, com a qual Clarice Lispector voltou às livrarias, como espetaculares. CL, considerada uma escritora para um público pequeno, está fazendo sua estreia entre os best-sellers.” *Laços de família* se tornou o primeiro dos livros de Clarice a merecer uma segunda edição, depois que os 2 mil exemplares da primeira se esgotaram. (MOSER, 2009, p.358).

Nessa primeira edição, na orelha do livro, o editor já declarava que ali estavam contidas algumas obras-primas do conto brasileiro.

O livro *Laços de família* é uma coletânea de treze contos, e apesar de ter sido publicado em 1960, ele é a reunião de textos escritos anteriormente, e inclusive, previamente publicados. O conto *O jantar*, por exemplo, teve sua primeira publicação em outubro de 1946, no jornal *A Manhã*. Em 25 de agosto de 1946, foi publicado no *Jornal do Rio* o conto *Crime*, que viria a se tornar, em uma nova versão ampliada, o conto *O crime do professor de matemática*, que juntamente com os textos *Amor*, *Mistério em São Cristóvão*, *Começos de uma fortuna*, *Uma galinha* e *O jantar* vieram a público, reunidos em 1952, em uma publicação patrocinada pelo Ministério da Educação e Saúde, uma coletânea denominada *Alguns Contos*. O texto definitivo do conto *O crime do professor de matemática*, foi publicado pela primeira vez na edição de junho de 1959 da revista *Senhor*, antes de entrar no livro *Laços de família*.

Os contos, que compõem a obra *Laços de família*, apresentam uma unidade estabelecida pela dor do sentir, a descoberta da difícil arte da convivência e a experimentação de um momento de epifania, que é definido por Affonso Romano de Sant'Anna como o “relato de uma experiência que a princípio se mostra simples e rotineira, mas que acaba por mostrar toda a força de uma inusitada revelação” (SANT'ANNA, 1973, p. 187); ou ainda, de acordo com Massaud Moisés (2007), é um instante existencial, um momento fugaz no qual as personagens são tomadas de uma súbita revelação interior, apercebendo-se de seus destinos, sendo, portanto, esta epifania um momento especial, muitas vezes modificador para o personagem que o vive, mesmo que seja breve. Assim, Clarice Lispector cria, em seus textos, situações nas quais uma revelação que desconstrói e ameaça a realidade é capaz de desvelar a existência humana e provocar uma apreensão filosófica da vida.

O conto *O crime do professor de matemática* apresenta a história de um homem de meia idade, míope, que sobe uma colina de uma pequena cidade para enterrar um cão anônimo, encontrado morto na rua, em uma tentativa de simplesmente pagar um tributo ou punir-se por haver abandonado o seu cão José, quando da sua mudança para esta cidade. Durante esse processo, o professor analisa sua vida anterior e seu cão, refletindo sobre o que o cão José lhe ensinara - o amor incondicional, o amor próprio e uma noção de liberdade e aceitação integral - e como isso o incomodara ao ponto de ter abandonado o cão na mudança, cometendo assim um crime, jamais descoberto. Raciocinando matematicamente, tomando, então, consciência de que seu crime não teria a possibilidade de ser perdoado, ele acaba por

desenterrar o cão anônimo e renova seu crime para sempre, sem a possibilidade de uma redenção.

A fim de que se possa prosseguir com a observação de qual é a imagem do professor de matemática e do porque de seu uso no citado conto, deve-se observar qual é a imagem social que está historicamente atrelada ao sujeito professor de matemática.

A própria disciplina, denominada matemática, surge como tal, no Brasil, na década de 20 do século XX, quando os professores do Colégio Pedro II propuseram, ao Conselho Nacional de Ensino, uma alteração da seriação do curso secundário, que foi homologada em 20 de janeiro de 1929, na qual foi retirada do currículo do ensino secundário as disciplinas aritmética, álgebra e geometria, transformando-as em uma única disciplina denominada matemática.

Essa alteração visava um ensino que enfatizasse o raciocínio lógico aplicado à descoberta de soluções de problemas, ao invés de uma memorização de definições e regras algorítmicas. Ela influenciou, também, portanto, a maneira como o conteúdo deveria ser ensinado, mexendo com a metodologia dos professores de matemática, que deveriam aplicar novos métodos para o ensino dessa nova disciplina, uma vez que, foi radicalmente alterada a forma como deveriam ser transmitidos os conteúdos para os alunos.

A partir da década de 30, a disciplina matemática passa a ser ministrada não apenas no secundário, como também, nas cinco séries do curso fundamental. Com a reforma de 1942, que implantou um ginásio de quatro anos e um segundo ciclo de três anos, com opção entre clássico e científico, continuou-se com a disciplina matemática, porém, com a retomada de um ensino mais tradicional, voltado para a memorização de definições e regras em detrimento do desenvolvimento do raciocínio lógico.

Na década de 60, do século passado, surge o Movimento da Matemática Moderna que, apesar das tentativas de mudança, ainda mantinha a mesma forma de ensinar a matemática, buscando apenas a transmissão de conhecimentos e não o desenvolvimento de um raciocínio reflexivo por parte dos alunos, mantendo-se, deste modo, a forma tradicional do ensino, no qual não se aprende o porquê, ou o uso prático da matemática e a sua relação com o mundo, apenas decoram-se regras e fórmulas cada vez mais complexas que são aplicadas em questões isoladas de um contexto, e até os dias de hoje ocorre a presença deste ensino tradicional, que não abre espaço para um diálogo e a compreensão da disciplina matemática como a que trata de um assunto natural e em evolução e não apenas um conjunto de regras a serem decoradas e seguidas.

Apesar de a história da disciplina matemática ser, conforme visto, relativamente recente, a história do professor de matemática, ou melhor, daquele que ensina a matemática, não é. Ela remonta a um passado antigo, desde praticamente a invenção da álgebra, e no caso específico do Brasil, desde 1738, quando o militar português José Fernandes Pinto Alpoim vem para o Brasil para ministrar a Aula de Artilharia e Fortificações, sem a qual nenhum militar poderia ser promovido ou nomeado, e é o criador dos primeiros livros didáticos de matemática escritos no Brasil: *Exame de artilheiros*, de 1744 e *Exame de bombeiros*, de 1748.

O estudo da matemática e o profissional que a ensinava estavam ligados à área de conteúdos de caráter técnico-instrumental. Apenas quando a geometria passa a ser exigida para os cursos jurídicos, é que tanto o estudo da matemática, como o profissional que a transmite mudam de status e passam a pertencer à categoria de cultura geral e se tornam ligados à filosofia, porém, é apenas na década de 30 do século XX que surgem as primeiras faculdades para a formação de professores, de modo que este profissional, o professor de matemática, passaria a ter uma formação específica e não sendo apenas advindo dos cursos da área técnica como a Engenharia e focados apenas em decorar os compêndios franceses para ditar os pontos aos alunos que necessitavam passar nos exames.

Porém, mesmo com o surgimento dos cursos específicos para a formação de professores e de novas propostas para o ensino da matemática, os professores da primeira metade do século XX ainda seguiam os moldes tradicionais, dividindo as aulas da disciplina matemática em partes separadas, para que pudesse ensinar aritmética, álgebra e geometria, de acordo com os manuais tradicionais e tornaram-se, assim, cada vez mais especialistas em uma determinada série ou assunto, não atendendo ao anseio de unificação do ensino da matemática, tornando-a uma e útil para o aluno. E, ainda nos dias atuais, o professor de matemática está atrelado a essa tradição de ensino presa à memorização e à resolução de exercícios específicos, sem conseguir pensar a matemática como uma unidade prática.

Devido a todo esse histórico, o professor de matemática acaba por ter uma imagem social definida e marcada de referências. Em uma pesquisa feita no ano de 2011, no estado de Pernambuco, com alunos e professores do ensino público, foi levantada a representação social do professor de matemática. Da pesquisa resultou uma imagem social ligada à inteligência e à loucura, ou seja, uma imagem de um professor intelectual, extremamente inteligente, “a inteligência do professor de matemática o diferencia dos demais professores” (CRUZ; MAIA, 2011, p.240), porém doido e antissocial, chegando a ser denominado um bicho-papão.

Se por um lado, dados da referida pesquisa demonstram o professor de matemática tido como inteligente, estudioso, pesquisador, superior, com habilidade para lidar com

números e conteúdos da área, dotado de inteligência prática e objetividade, habilidade exata, intelectual, portador de grande QI (quociente de inteligência), e sabedoria, um gênio criativo, de raciocínio rápido, bom de lógica, objetivo, preciso, com uma “memória de elefante”, pensador e cientista genial, por outro lado, surgem mostras que o reconhecem como um professor distante de seus alunos, senhor da verdade, que quer ser o centro das atenções, convencido, autossuficiente, esnobe, prepotente, soberbo, arrogante, antissocial, que assusta, é distante, amedronta e faz sofrer. Por fim, acabam sendo considerados excêntricos e loucos, justamente por serem muito inteligentes, e por isso considerados fora da normalidade.

Portanto, pode-se notar que, essa imagem social, fortemente enraizada, da figura do professor de matemática, que está presente e solidificada culturalmente em nossa sociedade é resultado de todo um processo histórico, pelo qual passou o próprio desenvolvimento da profissão. E, sem dúvida, é ela que aparecerá representada, também, nas mais variadas formas de arte, como por exemplo, no cinema hollywoodiano.

De acordo com Carla Gonçalves Rodrigues de Mesquita, filmes como: *Caso arriscado*, *O preço do desafio*, *O espelho tem duas faces* e *Uma mente brilhante* apresentam

uma abreviação identitária do professor de matemática – homens, tímidos, obsessivos, arrogantes, competitivos, indiferentes frente às relações interpessoais, racionais, patéticos, desajeitados, isolados, problemáticos, exibicionistas perante o conhecimento matemático, disciplinados e reservados. [...] As narrativas fílmicas reforçam comportamentos antipedagógicos e antissociais, mais do que isso, conduzem à aceitação desses comportamentos justificando-os como natural para aqueles que desfrutam “genialidade” diante do universo simbólico matemático. (MESQUITA, 2004, p.6).

O conto *O crime do professor de matemática* é uma produção do final da primeira metade do século XX, uma época de inquietações, na qual ocorreram profundas mudanças no ensino da matemática e na formação de seus professores que, sem dúvida, refletiam no que Stuart Hall denomina de crise de identidade que “é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.” (HALL, 2002, p.07), de modo que, a imagem de um professor de matemática, torna-se interessante para ser o protagonista de uma história que irá tratar da questão do processo de tomada de consciência, por parte do indivíduo, do seu ser no mundo e de sua formação identitária.

Assim, como foi abordado, que para a formação da imagem social do professor de matemática é necessária a presença do outro (alunos, cineastas, enfim a sociedade), o protagonista do conto *O crime do professor de matemática* será marcado pela aparição de um outro (o cão) que o colocará em choque com relação a sua imagem de homem objetivo, racional, pensador, preciso e dono da verdade absoluta, matemática.

É possível observar a construção da imagem do professor de matemática em passagens do texto como “ele se pôs metodicamente a trabalhar” (LISPECTOR, 1991, p. 108); “maior perfeição do ato” (Ibidem, p. 108); “Ele se entendia a si próprio com frieza, sem nenhum fio solto” (Ibidem, p. 108); “estava ocupado demais em procurar determinar rigorosamente o meio da chapada” (Ibidem, p. 108); “sua cabeça matemática estava fria e inteligente” (Ibidem, p. 112) e “mais matemático ainda” (Ibidem, p. 113), uma imagem que está de acordo com a imagem social relacionada a esta profissão.

De forma que, ao ir, metodicamente, enterrar um cachorro desconhecido, o professor de matemática está buscando uma solução prática – fato este em acordo com a característica de buscador de soluções racionais de sua imagem social – para a sua culpa, por ter abandonado seu cão, o José, em outra cidade, quando da sua mudança para sua nova vida, porém, até mesmo para este fato, que tanto o perturba, o professor tem um argumento racional “Abandonou-te com uma desculpa que todos em casa aprovaram: porque como poderia eu fazer uma viagem de mudança com bagagem e família, e ainda mais um cão, com a adaptação ao novo colégio e à nova cidade, e ainda mais um cão?” (LISPECTOR, 1991, p. 112).

Ao ir para a colina mais alta da cidade, o professor de matemática busca um ponto de superioridade, para praticar seu ato penitencial, que de acordo com sua lógica própria, quitaria sua dívida para com o outro, o cão José.

Assim, de forma prática, ele cava a cova para enterrar o cão, mas “Não cavou muito mas não porque quisesse poupar seu cansaço. Não cavou muito porque pensou lúcido: “se fosse para o verdadeiro cão, eu cavaria pouco, enterrá-lo ia bem à tona”. Ele achava que o cão à superfície da terra não perderia a sensibilidade.” (LISPECTOR, 1991, p.109). E, desse modo enterra o cão na cova, que passa a formar uma saliência no terreno, e “Pensou com certo gosto: acho que fiz tudo. Deu um suspiro fundo, e um sorriso inocente de libertação. Sim, fizera tudo. Seu crime fora punido e ele estava livre.” (Ibidem, p. 109).

Pensando se encontrar livre da culpa de ter abandonado o outro cão, pois tivera, racionalmente, tomado uma decisão prática e compensatória para seu ato, o professor passa a recordar de seu antigo cão, ao qual tinha dado “o nome de José para te dar um nome que te

servisse ao mesmo tempo de alma.” (LISPECTOR, 1991, p. 110), e tem com ele um encontro, que pode ser considerado dialógico, uma vez que, de acordo com Mikhail Bakhtin

a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele de uma interação viva e tensa. (BAKHTIN, 2010, p.88).

E, a partir desse encontro com o outro, é que ele se vê em cheque com sua posição de professor de matemática, de um ser dotado de inteligência prática e objetividade, habilidade exata, de raciocínio rápido, objetivo, preciso, pensador, senhor da verdade, que é o centro das atenções, autossuficiente, distante, que sempre permeou sua vida e suas ações e que não havia deixado que seu lado sensível e amoroso se manifestasse.

O cão José era quem o amava e o compreendia incondicionalmente, “Quanto me amaste mais do que te amei” [...] “Nós nos compreendíamos demais, tu com o nome humano que te dei, eu com o nome que me deste e que nunca pronunciaste senão com o olhar insistente” (LISPECTOR, 1991, p. 110). Era quem o fazia entrar em contato com seu ser mais íntimo, com a sua essência, e não apenas com a imagem que ele refletia ao mundo: “eu surpreendendo em ti uma nova forma de ter minha alma.” (Ibidem, p.110 ).

Portanto, se a “interação está na base das relações humanas, assim como na da formação da identidade de cada indivíduo, na medida em que ele se percebe influenciado pela percepção que dele tenham” (BRIDI; VASCONCELOS, 2011, p. 57), é justamente a interação com o cão José que tanto vai incomodar o objetivo e racional professor de matemática. O cão, se torna o revelador da complexidade deste homem, da descoberta de um ser não apenas racional e frio, mas sim um ser complexo repleto de facetas distintas

Era no ponto de realidade resistente das duas naturezas que esperavas que nos entendêssemos: Minha ferocidade e a tua não deveriam se trocar por doçura: era isso o que pouco a pouco me ensinavas, e era isto também que estava se tornando pesado. Não me pedindo nada, me pedias demais. De ti mesmo, exigias que fosses um cão. De mim, exigias que eu fosse um homem. (LISPECTOR, 1991, p. 111).

Com medo do ser complexo que realmente era, o professor se angustia com a forma perfeita de vida do cão, que pode ser o que quer, viver livremente, amar incondicionalmente, sem as amarras das convenções sociais: “tornava uma alegria insuportável: davas então um

pulo e vinhas lambar meu rosto com amor inteiramente dado e certo perigo de ódio como se fosse eu quem, pela amizade, te houvesse revelado.” (Ibidem, p. 111), e acaba por fim o abandonando, uma vez que ele próprio não consegue se libertar da sua imagem de racionalidade, deixando suas outras faces aflorarem, e devido a esse fato, a presença do cão se torna insuportável na sua vida.

Por não conseguir fugir das amarras que o prendem a uma vida de rotina extremamente racional e prática, e não suportando mais vislumbrar o homem que poderia ser, através do cão José, o professor de matemática comete, então, seu crime. Ao abandonar o cão ele comete um crime menor que substitui um crime maior, que ele poderia ter cometido

Mas só tu e eu sabemos que te abandonei porque eras a possibilidade constante do crime que eu nunca tinha cometido. A possibilidade de eu pecar o que, no disfarçado de meus olhos, já era pecado. Então pequei logo para ser logo culpado. E este crime substitui o crime maior que eu não teria coragem de cometer (LISPECTOR, 1991, p. 112).

O crime maior que seria se libertar das amarras sociais, de abandonar a imagem engessada e estabelecida do professor de matemática – que é tão exato, racional, autossuficiente e antissocial, que chega até ser considerado um bicho-papão “as crianças choraram, e eu não olhava nem para elas nem para ti” (Ibidem, p. 112) – para se tornar um homem completo, com uma vida espontânea, com liberdade, sensibilidade e amor.

Assim, o professor elimina a existência do cão, antes que ela o obrigasse a tomar uma atitude diante de sua vida, porém, desse modo passa a se sentir mais culpado

“Há tantas formas de ser culpado e de perder-se para sempre e de se trair e de não se enfrentar. Eu escolhi a de ferir um cão”, pensou o homem. “Porque eu sabia que esse seria um crime menor e que ninguém vai para o Inferno por abandonar um cão que confiou num homem. Porque eu sabia que esse crime não era punível.” (Ibidem, p. 112).

Ao encontrar um cão morto na rua da nova cidade, onde agora vive, ele imagina estar diante de uma possibilidade de redenção, caso cumpra a penitência de enterrá-lo, mas cumprindo esse ritual, o professor de matemática, com sua cabeça matemática, fria e inteligente, chega à conclusão de que “ainda não haviam inventado castigo para os grandes crimes disfarçados e para as profundas traições” (Ibidem, p. 112), e, assim, mais matemático ainda, retira da cova, na qual “enterrara a sua fraqueza e a sua condição” (Ibidem, p. 113), o cão estranho e, objetivo, sabendo que não há como encontrar uma redenção para o crime de permanecer imutável, preso às amarras sociais, e descobre que acabará sendo punido. Dessa

forma, o professor aceita sua condição de criminoso, por não viver plenamente e ser apenas um ser vinculado à imagem social que a ele lhe impõem, devido a sua condição de professor de matemática, e retorna a sua vida rotineira “começou a descer as escarpas em direção ao seio de sua família.” (Ibidem, p. 113).

A análise do conto auxilia a observar que, o peso de imagem social solidificada é tão forte que o indivíduo não consegue se libertar das amarras que o prendem a ela.

Historicamente, a profissão professor de matemática apresenta uma imagem social solidificada de um ser exato, racional, inteligente, e por isso considerado superior, autossuficiente e antissocial, e, com a análise do conto *O crime do professor de matemática* foi possível observar como essas características aparecem e como esta representação ficcional foi adequada para a compreensão da racionalidade imputada aos profissionais da área das ciências exatas.

Chega-se, assim, à conclusão de que as manifestações artísticas, como a literatura, valem-se também das imagens sociais para a criação de personagens que se adequem a determinadas circunstâncias, e esse fato pode, inclusive, ajudar a solidificar ainda mais uma determinada imagem social, como no caso da do professor de matemática, que perdura até os dias de hoje.

### Referências Bibliográficas

ARRUDA, José Matos de. *O olhar insuficiente do professor de matemática*. Disponível em: <periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/5223>. Acesso em: 02/05/2012.

BAKHTIN, Mikhail *Estética da criação verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Problemas da poética de Dostoievski*. 5ªed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

\_\_\_\_\_. *Questões de literatura e de estética. A teoria do romance*. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo: Editora Cultrix, 1985

BRIDI, Marlise Vaz Bridi; VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. *O professor e seu duplo: uma leitura de dois irmãos de Milton Hatoum*. Disponível em: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/tl/article/view/4007>. Acesso em: 28/03/2012.

COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

CRUZ, Fátima M. Leite; MAIA, Lícia de S. Leao. *Genialidade e loucura nas representações sociais do professor de Matemática segundo estudantes e professores*. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3790915>>. Acesso em: 02/05/2005.

CRUZ, Fátima M. Leite; SANTOS, Edna Matilde. *As Representações Sociais de Professores de Matemática sobre o Livro Didático*. Disponível em <<http://www.portalrealize.com.br/revista/revistas/ebiapem/trabalhos/39355c8dfe9fdfa7856d933d8bf3caf3.pdf>>. Acesso em: 02/05/2012.

DASSIE, Bruno Alves; ROCHA, José Lourenço da. *O Ensino de Matemática no Brasil nas Primeiras Décadas do Século XX*. Disponível em <[http://www.uff.br/dalicensa/images/stories/caderno/volume4/da\\_Licensa\\_Bruno.pdf](http://www.uff.br/dalicensa/images/stories/caderno/volume4/da_Licensa_Bruno.pdf) >. Acesso em: 02/05/2012.

*Diálogos temáticos 5 - História da Educação Matemática*. Disponível em: <<http://www.ime.usp.br/~spchem/documentos/spchem-tematicos-5.pdf>>. Acesso em: 02/05/2012.

FIGUEIRA, Emilio. *Formação de imagens, conceitos e a realidade do portador de deficiência*. Disponível em: <<http://www.asdef.com.br/innova/assets/artigos/historia012.pdf>>. Acesso em: 20/04/2012.

*Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Disponível em <<http://houaiss.uol.com.br/busca.jhtm?verbete=imagem&stype=k> > . Acesso em: 14/05/2012.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LISPECTOR, Clarice. *Laços de família*. Lisboa: Relógio d'água, 1991.

MESQUITA, Carla Gonçalves Rodrigues de. *O professor de matemática no cinema: cenários de identidades e diferenças*. Disponível em: <[www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo.../docs\\_27/professor.pdf](http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo.../docs_27/professor.pdf)>. Acesso em: 02/05/2012.

MOISES, MASSAUD. *História da Literatura Brasileira Volume III*. 6 ed. São Paulo: Cultrix, 2007

MOSER, Benjamin. *Clarice*. São Paulo: Cosac Naif, 2009

NUNES, Benedito. *O drama da linguagem: uma leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Ática, 1989.

PINTO, Neusa Bertoni. *Marcas históricas da matemática moderna no Brasil*. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=600&dd99=view>> . Acesso em: 15/05/2012.

PONTIERI, Regina. *Clarice Lispector — Uma Poética do Olhar*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Análise estrutural de romances brasileiros*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

VALENTE, WAGNER RODRIGUES. *Quem somos nós, professores de matemática?*. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 02/05/2012.