



## A Formação de Professores de Matemática em Cassilândia na Década de 1990

### The Formation of Teachers of Mathematics in Cassilândia in the 1990s

*Tatiana Rozalia Guedes<sup>1</sup>*

*Thiago Pedro Pinto<sup>2</sup>*

#### Resumo

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado sobre a formação de professores de Matemática em Cassilândia – MS, focada no curso de Ciências com Habilitação em Matemática da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), criado em 1994, época em que os cursos de Ciências já estavam em extinção. Utilizamos a História Oral como metodologia de pesquisa, que nos permitiu produzir fontes históricas intencionalmente, na criação de uma narrativa a respeito do curso. Realizamos sete entrevistas, investigamos em documentos oficiais da Universidade e em notícias de jornais para nos ajudar a construir a nossa história. Fizemos alguns apontamentos, como: a influência política para a implantação da UEMS; questões políticas e rivalidades partidárias se sobrepuseram aos interesses educacionais; a carência de professores de Matemática em Cassilândia e região. Criamos a nossa narrativa, tecemos nossas compreensões acerca da criação e extinção do curso de Ciências da UEMS em Cassilândia.

**Palavras-chave:** História oral; Curso de Ciências; Cassilândia – MS.

#### Breve apresentação

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado intitulada “Entre a Necessidade e o Jogo Político: uma história sobre a criação e extinção do curso de Ciências da UEMS em Cassilândia” (Guedes, 2018). Nessa pesquisa apresentamos nossas compreensões sobre a formação de professores de

<sup>1</sup> Mestre em Educação Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Professora da Rede Municipal de Ensino de Chapadão do Sul – MS, Brasil. E-mail: guedes0905@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista, Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do INMA da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: thiago.pinto@ufms.br

Matemática em Cassilândia – MS em um referido período, década de 1990, e um curso específico, o Curso de Ciências com habilitação em Matemática da UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul), sua abertura e extinção, ligadas fortemente a questões político-partidárias, necessidades locais e movimentos de âmbito nacional para a formação de professores.

Esta pesquisa está inserida no Grupo HEMEP – História da Educação Matemática em Pesquisa – que possui atualmente três frentes de pesquisa: aspectos históricos do ensino e da aprendizagem de Matemática, história da formação de professores que ensinam Matemática, história oral e narrativa. Um dos objetivos do Grupo é produzir um mapeamento da formação e da atuação de professores que lecionam Matemática em Mato Grosso do Sul. Esta ação está ligada ao projeto “Mapeamento da formação e atuação de professores no Brasil” do Grupo História Oral e Educação Matemática (GHOEM).

Para contarmos a nossa história sobre o curso de Ciências da UEMS de Cassilândia mobilizamos narrativas de pessoas envolvidas no processo de criação e extinção do Curso, pesquisas em jornais e no acervo da Universidade: resoluções, grades curriculares, projetos pedagógicos e atas de reuniões.

## **O referencial teórico/metodológico**

Para compreendermos sobre a criação e extinção do curso de Ciências com Habilitação em Matemática da UEMS de Cassilândia utilizamos a História Oral que nos permite, intencionalmente, constituir fontes historiográficas, fazer uma reconfiguração de uma época, no nosso caso, a criação e extinção de um curso de formação de professores.

A História Oral permite a produção de várias histórias, tendo no testemunho oral a possibilidade de compreensão de movimentos, trajetórias ou outros processos que, muitas vezes, não têm como serem elucidados de outra forma. Podemos utilizar o método da História Oral em pesquisas historiográficas, porém, ele não se limita somente a trabalhos que se referem a uma questão histórica; ele permite a criação de fontes orais, ressalta a importância da oralidade, da memória, dos diversos pontos de vista e questiona a existência de uma única e verdadeira história.

Embora as pesquisas que utilizam a História Oral tenham alguns procedimentos padrão, como a escolha dos entrevistados, os roteiros, a gravação, a transcrição e a textualização das entrevistas, não podemos resumir a História Oral a esses procedimentos, é “[...] uma metodologia em trajetória: os modos de ação e o pensar sobre esses modos, vão se constituindo ao mesmo tempo em que investigações específicas vão sendo desenvolvidas” (Garnica, 2012, p. 169).

Uma metodologia não se resume a “um conjunto de métodos que possa ser tratado de um modo meramente procedimental” (Garnica, 2013, p. 98), no decorrer da pesquisa, outros caminhos podem surgir, havendo a necessidade do pesquisador “construir” uma metodologia que não seja apoiada apenas em procedimentos previstos inicialmente e, sim, se adaptar a necessidade que a pesquisa exige em determinado momento.

Além disso, o pesquisador precisa estar ciente que a História Oral nos permite contar uma versão histórica de um momento passado, não em sua

totalidade, mas recriada no tempo presente, carregando consigo leituras do tempo presente sobre questões do passado.

Essa reinvenção é no sentido de uma releitura, uma recriação de algo que existiu em certo momento, pois estamos falando do que é humano, social e cultural, as coisas nesses campos são recriadas, ressignificadas, pois o homem se relaciona com o mundo por meio de palavras e de conceitos (Albuquerque Júnior, 2011, p. 257-258).

Para Albuquerque Júnior (2007, p. 230), a oralidade não deve ser oposta ao escrito, como se fossem realidades distintas e distantes, “mas como formas plurais que se contaminam permanentemente, pois haverá sempre um traço de oralidade riscando a escritura e as falas sempre carregarão pedaços de textos”. Em nossa pesquisa buscamos reconhecer os diversos pontos de vista e dialogar com as fontes que julgamos necessárias; contamos uma história a partir do que ouvimos de nossos depoentes, lemos em jornais e em documentos da Universidade.

Em uma pesquisa historiográfica fazemos dialogar passado, presente e futuro, por meio de diversas fontes, com o intuito de constituirmos narrativas que podem nos mostrar o que desconhecíamos, esquecemos ou negligenciamos e a direcionarmos para o futuro (Garnica, Fernandes & Silva, 2011, p. 228).

Criamos, intencionalmente, as fontes que julgamos pertinentes para compormos a nossa narrativa, buscamos notícias em um jornal da cidade sobre a criação da UEMS e do curso de Ciências. Encontramos algumas notícias como a influência de um político da cidade para implantar uma unidade da UEMS em Cassilândia, pois essa cidade não estava na lista dos municípios escolhidos para implantação de uma unidade de ensino da referida Universidade. Encontramos, também a notícia de uma pesquisa com a população sobre a preferência dos cursos a serem implantados na cidade: Computação, Análise de Sistema, Agronomia, Direito e Letras, foram os cursos votados pela população, e os cursos ofertados pela comissão de implantação da UEMS foram Ciências e Letras.

Prosseguindo com a operação historiográfica, partimos para as entrevistas, iniciamos com dois professores. Por ter me graduado na UEMS de Cassilândia, no curso de Licenciatura em Matemática, que sucedeu o curso de Ciências com Habilitação em Matemática, tinha contato com diversos professores que atuaram no curso em questão. A seleção dos entrevistados é de responsabilidade do pesquisador, mesmo que na maioria das vezes a escolha seja feita pelo critério de rede, ou seja, um entrevistado vai indicando outros, estabelecendo uma rede. No entanto, há escolhas a serem feitas, entrevistados que declinam, outros que exigem maiores esforços para serem encontrados e/ou entrevistados, enfim, o crivo do pesquisador junto ao orientador se faz presente.

As entrevistas são carregadas de memórias, cada depoente é atravessado por fatores históricos e sociais, o modo como um depoente enxerga um acontecimento é diferente do modo que outro depoente enxerga o mesmo acontecimento. Não é nosso interesse nos perguntarmos “quem está falando a verdade”, não há aqui intenção de acareação, somos cientes que não estamos trabalhando com os sujeitos de carne e osso, mas com os sujeitos de papel e tinta (Albuquerque Júnior, 2011). Temos com as entrevistas os modos como cada um lê, hoje, aquilo que se passou. Para Lejeune (2014, p.186) “...uma narrativa de vida não fornece diretamente o vivido de outrora, mas o que permanece dele na memória

de hoje”.

Entrevistamos também ex-alunos, selecionamos alguns nomes da primeira turma do curso (por meio de placas na Universidade e notícias de jornais). Optamos por entrevistá-los pois achamos pertinente conhecer seus pontos de vista, isso nos ajudaria a compor a nossa narrativa levando em conta diversas perspectivas. Não tivemos a intenção de confrontar depoimentos ou representar um grupo, de serem depoentes genéricos, representantes de uma categoria, conforme Pinto (2013, p.23) “Não se trata, portanto, de, ao entrevistarmos um indivíduo de cada ‘categoria profissional’ [...] pensarmos que todos os demais indivíduos dessas categorias já estivessem nele representados”.

No entanto, tivemos dificuldades em conseguir depoimentos de ex-alunos, alguns desmarcaram a entrevista, e isso nos fez refletir: por qual motivo tivemos tamanha dificuldade em conseguir um depoimento de um ex-aluno, já que o curso formou um número considerável de pessoas<sup>3</sup>? Talvez seja por medo de exporem suas ideias a respeito do curso em que se graduaram? Por medo de se comprometerem ao narrar sobre algum professor ou alguma situação que ocorreu? Talvez por revelarem ali, publicamente, aspectos de sua formação que não estavam de acordo? Durante o processo surgiram essas questões, que explicitamos aqui, mas sem maiores análises.

Para dialogarmos com nossos depoentes, elaboramos um roteiro de entrevista, privilegiando questões abertas, para que pudessem relatar o que considerassem pertinente sobre a temática abordada. Os roteiros foram construídos com a intenção de nos direcionar no decorrer da entrevista, não impedindo os depoentes de abordarem temas distintos dos escolhidos por nós, situação que ocorreu em algumas das entrevistas.

[...] aquele que narra não tem um papel passivo no momento da entrevista. Ao contrário, por mais que o entrevistador selecione os entrevistados, elabore um roteiro buscando evidenciar pontos de seu interesse, cabe ao entrevistado decidir quais aspectos serão narrados, quais serão evidenciados e quais serão omitidos. (Souza & Silva, 2015, p. 44).

Embora o entrevistador reestruture a entrevista em um processo chamado de textualização, as vivências do narrador e o modo como narra, podem interferir no momento da entrevista, mesmo que o entrevistador tenha informado o tema da entrevista (tenha um roteiro) ou direcionado uma questão, o entrevistado pode mudar os rumos da entrevista – e normalmente muda. Percebemos em algumas entrevistas uma forte condução por parte do entrevistado, respondendo aquilo que desejava, quase que independente de nossas perguntas e, outras vezes, estabeleciam silêncios e esquecimentos que nos calavam frente a algumas temáticas de nosso interesse inicial: era necessário respeitar.

Ao narrar um acontecimento, o depoente se constitui nessa narrativa, constrói a sua história, narra-se em direção ao outro, conta a história que deseja que o outro

---

<sup>3</sup> De acordo com a Diretoria de Registro Acadêmico da UEMS, o curso de Ciências com Habilitação em Matemática de Cassilândia diplomou 97 alunos.

escute. De acordo com Bruner (2014, p. 76), não é simples narrarmos frente ao outro, depende do que “nós achamos que o outro acha que deveríamos ser”, narramos a partir do que pensamos que o outro pensa que somos ou que gostaria de ouvir.

[...] nós construímos e reconstruímos nossos eus constantemente para satisfazer as necessidades das situações com que nos deparamos, e fazemos isso com a orientação de nossas memórias do passado e de nossas esperanças e medos do futuro. (Bruner, 2014, p. 74).

Em uma entrevista, os interesses do pesquisador e do depoente podem ser diferentes. O pesquisador tem a intenção de ouvir sobre assuntos que contribuirão para sua pesquisa, mas o depoente pode usar esse momento para falar de sua vida, de suas mágoas, de seus projetos, de coisas que nunca teve a oportunidade de relatar.

Ao levar alguém a contar longamente sua vida, ao partir metodicamente em busca de seu desejo de falar, ao oferecer a escuta que ele estava precisando, desencadeia-se um processo capital para ele, revolve-se bruscamente em todo um passado que não estava forçosamente pedindo para ressurgir. A emoção ou a perturbação são por vezes profundas. O prazer também está presente, certamente: a alegria de falar, a alegria principalmente de ser ouvido por alguém que, dessa forma, reconhece o valor de sua vida. Libertação de poder dizer o que estava morrendo por não dizer, [...]. Perturbação também para certos modelos que o lento revolvimento da memória acaba impedindo de dormir. (Lejeune, 2014, p. 181).

Prosseguimos a nossa pesquisa, seguindo os procedimentos padrão com as entrevistas: realizamos a transcrição na íntegra, deixando registrados os vícios de linguagem e preservando, ao máximo, o modo de falar de cada depoente. Na textualização, embora o texto seja produzido em conjunto, depoente e pesquisador, a vontade do depoente precisa ser respeitada, mantendo cuidado ético com os relatos, porém, o pesquisador não pratica neutralidade, é um texto impregnado de suas interpretações e objetivos: uma produção conjunta.

As textualizações não se restringem à apresentação de dados, para a análise do pesquisador, elas são apresentadas com a intenção de que outros leitores possam fazer suas compreensões sobre o tema, que sirvam de fonte também para futuras pesquisas. Textualizar não se restringe a eliminar (ou atenuar) vícios de linguagem, reorganizar o texto e deixá-lo mais fluido, produzimos em conjunto um novo texto (baseado nas gravações e na transcrição). Se utilizarmos as mesmas palavras do depoente não escreveremos o mesmo texto, pois o que o depoente relatou não existe mais, existe apenas uma gravação da fala das pessoas envolvidas na entrevista (Viola Dos Santos & Lins, 2016, p. 360). Após as textualizações, fizemos as devoluções das entrevistas e, depois da conferência do texto pelos depoentes e algumas alterações, pedimos a carta de cessão.

A interpretação de uma narrativa é singular, o leitor pode fazer diversas interpretações do texto, pois o autor “morre” a partir do momento que escreve e fica a cargo do leitor fazer uma interpretação do que ele acha que o autor queria dizer (Silva & Souza, 2015).

Quanto às possibilidades de análises de uma narrativa, Bolívar, Domingo & Fernández (2001, pp. 107 e 109) destacam e diferenciam dois tipos: a análise de

narrativas e a análise narrativa. A análise de narrativas consiste em elencar categorias (paradigmaticamente), temas comuns, com potencialidades significativas. O outro modo é a análise narrativa, a criação de uma narrativa, em que o pesquisador unifica os dados pela sua interpretação e explicita suas compreensões. Em nossa pesquisa de mestrado, optamos pela análise narrativa. Esse modo de análise não é um resumo e nem uma narrativa de maior relevância que as outras, é uma leitura interpretativa que o pesquisador faz, destacando elementos significativos para ele, com o objetivo de explicar o que deseja, podendo outro leitor ter acesso às mesmas fontes e tecer outras compreensões da temática investigada.

O processo de uma análise narrativa é, então, sintetizar um conjunto de dados em um conjunto coerente, em vez de separá-los por categorias. O resultado dessa integração narrativa é uma compreensão retrospectiva de eventos passados, de acordo com uma sequência temporal contínua, para alcançar um determinado fim. Aqui o processo recursivo se move dos dados obtidos para o surgimento de uma determinada trama. Esta trama determina quais dados devem ser incluídos, com que ordem e com que finalidade. (Bolívar, 2002, p.18, tradução nossa).

Para falarmos sobre a criação e extinção do curso de Ciências da UEMS de Cassilândia produzimos a nossa história, que não buscou resgatar o “fato ocorrido”, mas sim produzir uma narrativa baseada em nossas interpretações de depoimentos, documentos oficiais e recortes de jornais, que expressam o nosso entendimento sobre a formação de professores de Matemática em Cassilândia na década de 1990, tendo como foco o curso de Ciências da UEMS.

## A nossa narrativa

O nosso movimento de análise foi apresentado por meio de uma análise narrativa, em que tecemos nossas compreensões sobre a criação e extinção do curso de Ciências da UEMS e, conseqüentemente, a formação de professores de Matemática em Cassilândia.

Iniciamos nossa narrativa apresentando a implantação da UEMS, foram 14 anos da criação da Universidade até ela começar a ser efetivamente implantada nas cidades. O início desse processo foi lá em 1979, com a divisão do estado de Mato Grosso (UNO) em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, mas, as atividades nas unidades só começaram em agosto 1994. A UEMS foi Implantada no modelo *multicampi*<sup>4</sup>, um tipo de estrutura diferente de algumas universidades, que normalmente só se expandem para outros *campi* depois de consolidada sua estrutura de ensino, pesquisa e extensão na sede, a UEMS, pelo contrário, iniciou com 15 unidades no Estado. Em Cassilândia a unidade iniciou com dois cursos: Letras e Ciências com Habilitação em Matemática, o último foi extinto em 2000, iniciando nesse mesmo ano o curso de Licenciatura Plena em Matemática.

Abordamos as questões políticas evidenciadas nas tentativas de implantação da UEMS, a Instituição foi criada por “vontade” política e pode-se dizer que demorou para ser implantada por falta de vontade política. Os partidos rivais se alternavam

---

<sup>4</sup> Implantar simultaneamente vários campi espalhados pelo Estado, em regiões geográficas diversas e distantes dos grandes centros, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento da comunidade que está inserida.

no governo do Estado e a falta de interesse em colocar em curso ações do governo anterior era notada; situações como essas adiaram por anos a implantação da UEMS.

Embora a Universidade tivesse o objetivo de atender as necessidades regionais, populações que por dificuldades geográficas ou sociais que dificilmente teriam condições de acesso à Educação Superior, a política teve forte influência na escolha das cidades que receberiam uma unidade da UEMS. Cada deputado estadual queria implantar uma unidade em sua cidade, certamente seria uma marca de seu mandato junto àquela população.

Cassilândia teve influência política para implantação de uma unidade da UEMS, o deputado Valdomiro Alves Gonçalves, líder do PTB<sup>5</sup> na Assembleia Legislativa pediu a Pedrossian (que também foi membro do PTB) que incluísse a cidade nessa lista<sup>6</sup>, tendo seu pedido atendido.

A UEMS foi criada em 1979, pela primeira Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul e, em 1989, na revisão da Constituição Estadual, foi aprovada novamente a sua criação e com prazo para instalação previsto para o início do ano letivo de 1992. Porém, as frequentes mudanças de governadores, alguns com tempo de gestão muito pequeno (menos de 20 dias), e as brigas entre partidos políticos, podem ter sido motivos para a UEMS não ter sido implantada no prazo estabelecido pela Constituição Estadual. Desde a criação do Estado, em 1979, havia fortes desavenças entre os partidos, as lideranças políticas de Mato Grosso do Sul não conseguiam firmar um acordo para nomear o primeiro governador do Estado.

A implantação da UEMS ocorreu em 20 de dezembro de 1993<sup>7</sup>, no final do governo de Pedro Pedrossian (segundo mandato), que autorizou o Poder Executivo a implantar a Universidade, com sede em Dourados (como constava na Constituição Estadual) vinculada à Secretaria de Estado de Educação e com autorização do Conselho Estadual de Educação.

A Universidade foi implantada com o objetivo de formar professores para a Educação Básica e atender as necessidades de cada região e, também, interiorizar suas tarefas, possibilitar “acesso mais facilitado para a formação de nível superior aos cidadãos sul-mato-grossenses”<sup>8</sup>. O que de certa forma aconteceu, a Universidade implantou algumas unidades em regiões que não havia uma universidade pública, como Cassilândia.

Pouco antes da divisão do Estado, havia em algumas regiões do Sul de Mato Grosso (UNO) uma grande quantidade de professores de Matemática sem formação específica atuando nas escolas<sup>9</sup>, o que continuou após a divisão do Estado, em

---

<sup>5</sup> Partido Trabalhista Brasileiro.

<sup>6</sup> Cassilândia Jornal (08/01/94, p. 3).

<sup>7</sup> Lei nº 1461 de 20 de dezembro de 1993. Publicada no Diário Oficial nº 3691 de 21.dez.93.

<sup>8</sup> Amaral (2002, p. 133).

<sup>9</sup> Brito & Souza (2016, p. 158).

1979, quando Mato Grosso do Sul herdou uma Educação Básica muito precária, com enorme déficit escolar e de professores devidamente qualificados<sup>10</sup>.

Na década de 1980 a educação continuou com sérios problemas, o número de crianças fora da escola era muito grande, faltavam salas de aula, professores habilitados para atuar no Ensino Fundamental e Médio. As greves e manifestações por melhores salários e condições de trabalho perduraram por um longo período<sup>11</sup>.

Na década de implantação da UEMS, em 1990, o Estado apresentava altos índices de evasão e repetência na Educação Básica e a qualificação dos professores ainda era um problema evidente nas cidades que receberiam uma unidade da UEMS. Além disso, a maioria dos professores que atuava não possuía habilitação específica<sup>12</sup>, o que indicava a necessidade de cursos de formação de professores.

No início da década de 1970, apesar de haver algumas Instituições de Ensino Superior no Estado, como a UEMT/UFMS<sup>13</sup> e FADAFI/FUCMT/UCDB<sup>14</sup> e elas ofertarem cursos de formação de professores (de Matemática e Ciências) em cidades mais desenvolvidas (Campo Grande, Três Lagoas, Corumbá e Dourados), ainda era difícil (geograficamente e financeiramente) para os professores que residiam e atuavam em regiões mais remotas do Estado se deslocarem até esses centros para se qualificarem.

Em Cassilândia, no final da década de 1970, havia uma carência de professores na área de Ciências e Matemática, quem lecionava Matemática no município era uma economista e alguns engenheiros. Essa carência continuou nas décadas de 1980 e 1990, em que um mesmo professor chegou a lecionar várias disciplinas (Matemática, Física, Biologia e Química), numa mesma turma de Ensino Médio por falta de outros professores habilitados – o que reforça o argumento do estado para a implantação do curso de Ciências.

Apesar da carência na área de Ciências e Matemática, a população cassilandense desejava a implantação dos cursos de Agronomia e Direito. Porém, o curso de Direito já havia sido prometido para as cidades vizinhas Paranaíba e Três Lagoas e, o curso de Agronomia, para a cidade de Aquidauana (que tinha um campus que permitia a implantação desse curso) o que dificultava a implantação de um deles em Cassilândia.

Talvez o desejo da população pelo curso de Agronomia seja justificado por Cassilândia estar localizada numa região agropastoril, ter na época a Escola

---

<sup>10</sup> Ferronato (2008, p. 59).

<sup>11</sup> Amaral (2002, p. 11).

<sup>12</sup> Projeto Inicial da UEMS, citado por Faria (2013, p. 116).

<sup>13</sup> Com a divisão do Estado em 1979, a UEMT – Universidade Estadual de Mato Grosso foi federalizada, transformando-se em UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

<sup>14</sup> A UCDB – Universidade Católica Dom Bosco em 1971 era denominada de FADAFI – Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras, em 1976 foi transformada em FUCMT – Faculdades Unidas Católicas Dom Bosco e, em 1993, recebeu o nome de UCDB (Silva, 2015).



Municipal Agrícola de Cassilândia (EMAC), uma economia predominante pautada na agropecuária e tradições ligadas ao meio rural. Apesar de todo o desejo da população, Cassilândia recebeu cursos na área da educação e para definição dos cursos implantados a comissão se reuniu com a população (representantes políticos, professores de diversas áreas e estudantes), ofertando inicialmente o curso de Letras. Porém, as pessoas que estavam presentes queriam outros cursos e solicitaram mais a esta comissão, que sugeriu então o curso de Ciências com Habilitação em Matemática. Numa escolha sem escolha, Cassilândia ficou com esses dois cursos.

Será que a carência de professores na área de Ciências em Cassilândia era maior que a de Agrônomos, já que é uma região agropastoril e tem cidades vizinhas com lavouras de soja, milho e algodão (como Chapadão do Sul – MS e Chapadão do Céu – GO)? Ou será que implantar cursos de licenciatura seria economicamente mais viável para o governo do Estado, pois estaria ofertando qualificação à população com menor investimento?

Teria a comissão de implantação ofertado cursos na área educacional pelo pouco investimento que os cursos nesta área necessitam e por Cassilândia ter uma maior necessidade de professores habilitados que agrônomos, já que nessa época havia um alto percentual<sup>15</sup> de professores atuando na área de Matemática sem habilitação específica, o que possibilitava o governo do Estado unir o útil ao agradável?

Quando o curso de Ciências foi implantado em Cassilândia, a cidade era a única da região que ofertava cursos de licenciatura no período noturno em uma instituição pública, o que tornava esta, a única formação gratuita à população de Cassilândia e região. E, por Cassilândia estar localizada numa região de fronteira com o Estado de Goiás e ser uma cidade mais desenvolvida se comparada com algumas pequenas cidades vizinhas desse estado, oferecendo mais recursos e serviços à população (saúde, educação, comércio), é denominada por alguns como “Centro de Região”.

Embora Cassilândia já tivesse a FIC – Faculdades Integradas de Cassilândia (instituição privada), que ofertava os cursos de Pedagogia e Administração, no período noturno, a população de menor condição econômica não teria a oportunidade de frequentar essa Instituição, impossibilitando-lhe o acesso à Educação Superior.

Os primeiros cursos de licenciatura da UEMS, como o de Ciências, foram implantados sob a vigência da LDB de 1971 (que dividia as licenciaturas em curtas e plenas) e de algumas resoluções do Conselho Federal de Educação. As Licenciaturas curtas eram voltadas para a formação de professores para o primeiro grau (proporcionando habilitação geral em Ciências), com duração mínima de um ano e meio e, as plenas, para o segundo grau (além da habilitação geral proporcionava habilitação específica em Matemática, Física, Química e Biologia), com duração mínima de três anos. Os cursos de curta duração tinham o objetivo de

---

<sup>15</sup> De acordo com Freitas (2001, p. 71) o Núcleo Educacional de Cassilândia constatou que no período em que alguns acadêmicos da UEMS concluíram o ensino médio, havia uma porcentagem de 40% de professores atuando na área de Matemática sem habilitação específica.

formar um grande número de pessoas num tempo reduzido para suprir as necessidades do mercado, uma medida emergencial<sup>16</sup>.

Em 1974, a Resolução nº 30 do CFE<sup>17</sup> – Conselho Federal de Educação, normatizou os cursos de licenciatura em Ciências, estabelecendo um formato para a formação de professores em todo o país. O currículo era composto de uma parte comum a todas as habilitações e uma diversificada de acordo com a habilitação específica. Esse curso de Ciências tinha a duração mínima de 1800 horas para as licenciaturas curtas e 2800 horas para as plenas. O aluno cursava uma habilitação e, depois de concluí-la, poderia reingressar em outra habilitação, com duração de um ano. No ano seguinte, a Resolução do CFE nº 37 de 14/02/75, determinava que as instituições de Educação Superior teriam até o ano de 1978 para implantar progressivamente o curso de Ciências, convertendo todas as licenciaturas em Física, Química, Biologia e Matemática para licenciatura em Ciências.

Na UEMS, o curso era Ciências com Habilitações em Matemática e em Biologia, que foi implantado em 1994 no período noturno em seis unidades universitárias (cada unidade oferecia apenas uma habilitação específica). Em Cassilândia, Maracaju e Naviraí era ofertado o curso de Ciências com Habilitação em Matemática e em Coxim, Jardim e Mundo Novo, Ciências com Habilitação em Biologia.

O curso de Ciências da UEMS tinha a seriação de quatro anos, com carga horária de 3.180 (horas aula) e um currículo composto de uma parte comum (para os dois primeiros anos do curso) e uma parte diversificada (para os dois últimos anos do curso, com disciplinas da habilitação específica). Além dessas duas partes, o currículo era composto por disciplinas complementares obrigatórias e de legislação especial, distribuídas nos dois primeiros anos do curso (na parte comum). O profissional formado por esse curso recebia o título de licenciado, e poderia atuar no Ensino Fundamental, ministrando as disciplinas de Ciências Físicas, Biológicas e Matemática e no Ensino Médio as disciplinas de Matemática ou Biologia (conforme sua habilitação)<sup>18</sup>.

Neste curso da UEMS, o aluno ingressava em uma única habilitação, desde o início, pois cada uma das seis unidades que ofertava esse curso só oferecia uma habilitação (Matemática ou Biologia), o aluno não poderia iniciar o curso e depois escolher a habilitação, como ocorria em outras instituições. Porém, se houvesse vaga, era permitida a transferência para outras unidades para o mesmo curso e habilitação ou para outra habilitação do mesmo curso<sup>19</sup>.

A unidade de Glória de Dourados foi a única que ofertou o curso de

---

<sup>16</sup> Martins-Salandim (2012, p. 332).

<sup>17</sup> O Conselho Federal de Educação foi instituído pela LDB/1961, com o objetivo de fixar normas para a educação. Em 1994, o CFE foi substituído pelo Conselho Nacional de Educação – CNE. (Pereira & Pietropaolo, 2016, p. 65).

<sup>18</sup> Projeto Pedagógico do curso de Ciências – Habilitações em Matemática e Biologia.

<sup>19</sup> Resolução Cepe/Uems nº 47 de 24 de julho de 1996. Aprova normas para o cálculo do potencial de vagas para transferências nos cursos de graduação da UEMS.

Licenciatura Plena em Matemática no ano de 1994 pela UEMS. Mas, por qual motivo a Universidade implantou uma Licenciatura Plena em Matemática apenas em uma unidade? Seria porque Glória de Dourados não tinha uma carência de professores na área de Ciências como Cassilândia?

Há informações que a escolha do curso foi realizada por uma comissão constituída por pessoas da comunidade, representantes religiosos e estudantes, que fizeram uma pesquisa junto à população e aos alunos do Ensino Médio<sup>20</sup>. Será que a população de Glória de Dourados teve seu desejo atendido, diferente de Cassilândia, em que a população desejava Agronomia e Direito e foram implantados outros cursos?

Dourados é uma cidade bem próxima a Glória de Dourados e ofertou um curso de Ciências na década 1970 (pela UFMT/UFMS) e, na década de 1980, Licenciatura em Matemática pela UFMS (atualmente UFGD). Será que ainda havia carência de professor de Matemática nessa região na década de 1990? Nos parece pouco provável, levantamos tal questionamento frente o discurso amplamente disseminado em Cassilândia que a UEMS implantou seus cursos de acordo com as necessidades da região, evidenciando a possibilidade de o grande tom desta ópera não ser a necessidade social, mas sim as questões políticas.

Além da carência de professores habilitados e das questões políticas, comentamos em nossa narrativa sobre o ingresso de alunos em cursos de licenciatura por falta de opção. Talvez cursar uma licenciatura por falta de opção possa estar associado ao pouco incentivo e a desvalorização da profissão. Embora a LDB 9394/1996, em seu artigo 67, determine que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação<sup>21</sup>, isso não tem acontecido a contento. Algumas vezes, a desvalorização ocorre na própria família, que incentiva os filhos a buscarem uma carreira de maior prestígio social e retorno financeiro. Além da baixa remuneração praticada na maioria dos sistemas públicos de ensino, as condições de trabalho com dupla ou tripla jornada, os altos níveis de *stress*, a indisciplina dos alunos, as agressões verbais sofridas por professores, a falta de planos de carreira atrativos e incentivo para qualificação, podem influenciar na pouca procura dos jovens por cursos de licenciatura. Esses fatores podem, também, ser uma das justificativas daqueles que cursam uma licenciatura apenas por uma qualificação de nível superior, e querem ficar bem distante de uma sala de aula.

Apesar do curso de Ciências da UEMS ter alunos que já lecionavam e estavam em busca de qualificação, tinha um alto percentual de alunos que iniciavam Ciências por falta de opção, como os alunos que ingressaram na turma de 1996 (segunda turma do curso) mais de cinquenta por cento da turma iniciou o curso

---

<sup>20</sup> Figueiredo (2015, pp. 60-61).

<sup>21</sup> A LDB 9394/1996, em seu artigo 67, determina que: Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e, na avaliação de desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho.

nessa situação<sup>22</sup>. Entretanto, alguns alunos que iniciaram o curso de Ciências da UEMS de Cassilândia por falta de opção encantaram-se com a profissão, tornando-se professores da Educação Básica. Foi o que aconteceu com as ex-alunas entrevistadas por nós.

Outro ponto evidenciado em nossa pesquisa foi a evasão no curso de Ciências da UEMS em Cassilândia, mais de cinquenta por cento da evasão ocorreu nos dois primeiros anos<sup>23</sup>. Talvez alguns fatores possam ter contribuído para essa evasão, como dificuldades em conciliar a jornada de trabalho e estudos, já que a maioria dos alunos trabalhava durante o dia (alguns alunos ainda viajavam de outra cidade para Cassilândia), menos tempo para se dedicar à família e dificuldades em algumas disciplinas (Cálculo Diferencial Integral, Química e Técnicas de Redação), que pode ser reflexo das lacunas deixadas pela Educação Básica, já que o município tinha uma carência de professores habilitados em algumas áreas.

Além desses fatores, a carga horária do curso pode ter contribuído com essa evasão. O curso tinha uma carga horária elevada nas duas primeiras séries e bem menor nas duas últimas e, para cumpri-la, eram necessárias 5 aulas diárias, inclusive aos sábados.

O início do curso foi marcado por alguns problemas como a falta de livros, de laboratórios e uma estrutura adequada aos professores e alunos, o que talvez possa ser explicado por ser o começo de uma Instituição de Ensino Superior Pública e com questões políticas muito fortes, implantada num modelo diferente de outras universidades, o que exigia um alto investimento financeiro do Estado. Essa necessidade de investimento financeiro gerou muitas manifestações por parte dos acadêmicos, que reivindicavam melhorias para os cursos de graduação.

Contamos no nosso trabalho que além das manifestações dos estudantes, a UEMS sofreu uma forte tentativa de fechamento. Em 1995, quando Wilson Barbosa Martins assume o governo do Estado (novamente), envia um ofício ao Ministério da Educação, pedindo a devolução do processo de autorização da UEMS, para rever a estrutura administrativa e o projeto pedagógico. Por consequência, o segundo vestibular que seria realizado em junho de 1995 foi suspenso, até a regularização da Universidade. Para Wilson Barbosa Martins, a Educação Superior não era responsabilidade do Estado e Mato Grosso do Sul apresentava uma Educação Básica com déficit educacional elevado, havendo a necessidade de investimentos.

Após a suspensão do vestibular, o Governo do Estado formou uma comissão para reestruturar o projeto da UEMS e encaminhá-lo novamente ao MEC. No mês de outubro de 1995, Wilson Barbosa Martins institui a Comissão para regularização da UEMS e todas as unidades receberam a visita dessa Comissão, sendo avaliadas as condições de ofertar o vestibular de 1996<sup>24</sup>. Após as avaliações das unidades, a

---

<sup>22</sup> Freitas (2001, p. 65). Freitas fez sua dissertação com o objetivo de analisar as contribuições do curso de Ciências com Habilitação em Matemática da UEMS de Cassilândia para a formação de professores de Matemática. Para esse estudo foi aplicado um questionário aos alunos da segunda turma do curso de Ciências, coletando a opinião sobre o referido curso. Freitas tabulou os dados (com frequência absoluta e relativa) e apresentou-os de forma analítica.

<sup>23</sup> Freitas (2001, p. 53).

<sup>24</sup> O Cassilândia Jornal (05.Jan.1996, p. 3).

comissão enviou um relatório ao governador do Estado, informando que a UEMS não teria qualidade no ensino se continuasse com a estrutura que foi criada (15 unidades e 18 cursos), sendo necessário reduzir o número de unidades e de cursos (6 unidades e 8 cursos foi a sugestão). A unidade de Cassilândia entraria na lista das unidades a serem extintas<sup>25</sup>.

Nessa época iniciou-se uma “batalha” para manter a UEMS em funcionamento. Alunos de várias unidades da UEMS se reuniram em Campo Grande – MS, para reivindicar melhorias e protestar contra o fechamento de algumas unidades. Cassilândia marcou presença, reuniram-se alunos, professores e lideranças políticas da cidade (como o deputado Valdomiro Alves Gonçalves) para protestarem contra o fechamento da unidade.

Após reivindicações da comunidade acadêmica e de lideranças políticas, que podem ter influenciado nessa decisão, Wilson Barbosa Martins decide pelo não fechamento das unidades e ressalta que uma possível solução para manter a Universidade seria uma parceria com os municípios, estes dariam algum tipo de apoio financeiro e cederiam funcionários.

Em Cassilândia houve essa parceria, na gestão de alguns prefeitos, o município cedeu funcionários e contribuiu com o pagamento das despesas de professores que vinham de outras cidades. E, no ano de 2002, a unidade de Cassilândia recebeu a doação de um sítio de 70 hectares da Prefeitura Municipal, onde funcionava a Escola Municipal Agrícola (EMAC), passando a ofertar o tão sonhado curso de Agronomia.

Apesar de contar agora com prédio próprio, o início do período no novo prédio ainda enfrentava desafios, o pouco interesse de professores doutores para atuar na unidade e a ausência de pesquisa, mesmo de iniciação científica, eram alguns destes.

Outro ponto ressaltado na nossa narrativa foi a extinção do curso de Ciências da UEMS. No início do ano de 2000, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEMS, resolve extinguir gradativamente o curso de Ciências com Habilitação em Matemática, destinando as vagas à ampliação do curso de Licenciatura Plena em Matemática<sup>26</sup>. Qual seria a motivação para que a UEMS extinguisse o curso de Ciências com Habilitação em Matemática? Um problema existente era a carga horária excessiva nas duas primeiras séries, o que gerava um desconforto aos alunos<sup>27</sup>, já que a maioria era aluno trabalhador. Além disso, alguns professores do Curso achavam que os alunos saíam habilitados em várias áreas (Física, Química, Biologia e Matemática), mas não especialistas em uma das ciências (uma crítica semelhante a de algumas sociedades científicas brasileiras, como a SBPC<sup>28</sup>, por exemplo). Porém, alguns professores do curso não queriam sua extinção, para eles

---

<sup>25</sup> Cassilândia Jornal (edição nº 693, 1996, pp. 1 e 2).

<sup>26</sup> Resolução Cepe/Uems, nº 157, de 23/02/00. Extingue o curso de Ciências com Habilitação em Matemática.

<sup>27</sup> Ata da Reunião Extraordinária do Cepe, em 23/02/00, folhas 6.

<sup>28</sup> Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

esses profissionais seriam importantes para lecionar Ciências no Ensino Fundamental.

Após a extinção do curso de Ciências, a UEMS começa a ofertar o curso de Licenciatura Plena em Matemática, no ano letivo 2000/2001<sup>29</sup>, em quatro unidades (Amambai, Cassilândia, Glória de Dourados e Nova Andradina).

## Algumas conclusões

Ao contarmos uma possível história do curso de Ciências da UEMS, traçamos algumas compreensões, como: a carência de professores de Matemática em Cassilândia; as contribuições desse curso para a formação de professores de Matemática na região e a influência política na escolha de algumas unidades e cursos.

Em Cassilândia o curso de Ciências com Habilitação em Matemática habilitava professores de Ciências (para o Ensino Fundamental) e Matemática (para o Ensino Médio). Esse curso acabou dando uma parcela de contribuição para as áreas de Física, Química e Biologia, pois no município não havia professores formados nessas áreas, o que possibilitou a alguns alunos lecionarem essas disciplinas também no Ensino Médio – em caráter excepcional, mas um tanto permanente.

Talvez a UEMS tenha revisto a oferta desse curso de Ciências por alguns motivos, como as opiniões contrárias a ele, a carga horária excessiva nas duas primeiras séries e a Resolução do Conselho Nacional de Educação no ano 1999<sup>30</sup>, que extingue as licenciaturas de curta duração, passando a formação de professores a ser feita em cursos de Licenciatura Plena, conforme consta na LDB 9394/1996<sup>31</sup>.

Esses foram alguns pontos que destacamos em nossa narrativa, acreditamos que conseguimos compreender sobre a formação e atuação de professores de Matemática em Cassilândia, contribuindo para o projeto de mapeamento da formação de atuação de professores de Matemática e para outras pesquisas.

## Referências

Albuquerque Júnior, D. M. (2007). *História: a arte de inventar o passado; ensaios de teoria da História*. Bauru: Edusc.

---

<sup>29</sup> Resolução Cepe/Uems nº 158 de 23/02/00. Amplia as vagas para o curso de Matemática.

<sup>30</sup> A Resolução CES nº 2 de 19/05/1999, do Conselho Nacional de Educação traz em seu artigo 1º: “Os cursos de licenciatura de curta duração previstos na Lei 5.692, de 1971, estão extintos pela Lei 9.394, de 1996, assegurados os direitos dos alunos”.

<sup>31</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, expõe em seu artigo 62: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. ”

- Albuquerque Júnior, D. M. (2011). Em estado de palavra: quando a história não consegue que se meta fora a literatura, In: M. B. R. Flores & M. de F. F. Piazza, M.F.F. (Org.). *História e arte: movimentos artísticos e correntes intelectuais*. (pp.249-261). Campinas: Mercado de Letras.
- Amaral, M. O. (2002). *A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a criação, a implantação e a aventura do início da caminhada 1979 – 1998*. Dissertação de Mestrado em Educação. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.
- Bolívar, A., Domingo, J. & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa em educación – enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. B. (2002). *De nobis ipsis silemus?: Epistemologia de la investigación biográfico-narrativa en educación*. In Revista Eletrónica de Investigación Educativa, 04 (1), 1-26. Disponível em: <<https://redie.uabc.mx/redie/article/download/49/91>> Acesso em 25.02.18.
- Brito, A. de J. & Souza, L. A. de S. (2016). Cursos emergenciais de licenciatura para professores que ensinam matemática. *Revista de História da Educação Matemática*, 2 (3), 149-167.
- Bruner, J. (2014). *Fabricando Histórias: Direito, Literatura, Vida*. Tradução de F. Cássio. São Paulo: Letra e Voz.
- Conselho Federal De Educação. (1974). Resolução nº 30, de 11 de julho de 1974. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Ciências. CFE. *Documenta*, Brasília, 164, p. 509-11.
- Conselho Federal De Educação. (1975). Resolução nº 37, de 26 de março de 1975. Dispõe sobre a implantação progressiva do curso de licenciatura em Ciências, a que se refere a Resolução nº 30/74. Alterado pela R. 05/1978. CFE. *Diário Oficial*, Brasília, 26 de março de 1975. Seção 1, pt. 1, p. 3.635.
- Conselho Nacional de Educação. (1999). Resolução CES nº 2 de 19/05/1999. Dispõe sobre a plenificação de licenciaturas curtas por faculdades e faculdades integradas do sistema federal de ensino.
- Faria, S. C. (2013). *Processo de expansão e de interiorização da universidade estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a democratização da educação superior (1993 - 2010)*. Tese de Doutorado em Educação. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco.
- Ferronato, E. T. T. (2008). *Políticas de educação superior e as universidades estaduais: um estudo sobre os cursos noturnos da universidade estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS*. Dissertação de Mestrado em Educação. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco.
- Figueiredo, S. A. de. (2015). *Formação inicial de professores e a integração da prática como componente curricular na disciplina de matemática elementar*.

Tese de Doutorado em Educação Matemática. São Paulo: Universidade Anhanguera de São Paulo.

Freitas, J. B. de. (2001). *Contribuições do curso de ciências – habilitação matemática da UEMS para a formação de professores: concepções e avaliações de seus alunos*. Dissertação de Mestrado em Educação. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

Garnica, A. V. M., Fernandes, D. N. & Silva, H. da. (2011). Entre a Amnésia e a Vontade de Nada Esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral. *Bolema*, 25 (44), 213-250.

Garnica, A. V. M. (2012). (Re)traçando trajetórias, (Re)coletando influências e perspectivas: uma proposta em História Oral e Educação Matemática, In M. A. V. Bicudo & M. de C. Borba. *Educação matemática: pesquisa em movimento* (pp. 165-178). São Paulo: Cortez.

Garnica, A. V. M. (2013). História Oral e Educação Matemática, In M. de C. Borba & J. de L. Araújo. *Pesquisa qualitativa em educação matemática* (pp. 87-95). Belo Horizonte: Autêntica.

Guedes, T. R. *Entre a necessidade e o jogo político: uma história sobre a criação e extinção do curso de ciências da UEMS em Cassilândia*. (2018). Dissertação de Mestrado em Educação Matemática. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Lejeune, P. (2014). *O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet*. Tradução de J. M. G. Noronha & M. I. C. Guedes. Belo Horizonte: UFMG.

Martins-Salandim, M. E. (2012). *A interiorização dos cursos de matemática no estado de São Paulo: um exame da década de 1960*. Tese de Doutorado em Educação Matemática. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista.

Pereira, D. M & Pietropaolo, R. C. (2016). Uma análise das normatizações nacionais do século 20 para os cursos de formação inicial de professores de matemática da educação básica. *Research, Society and Development*, 1 (1), 63-87.

Pinto, T. P. *Projetos minerva: caixa de jogos caleidoscópica*. (2013). Tese de Doutorado em Educação para a Ciência. Bauru: Universidade Estadual Paulista.

Silva, C. R. M. (2015). *Uma, Nove ou Dez Narrativas sobre as Licenciaturas em Ciências e Matemática em Mato Grosso do Sul*. Tese de Doutorado em Educação Matemática. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista.

Souza, L. A. de, & Silva C. R. M. da. (2015). *Narrativas e História Oral: possibilidades e investigação em educação matemática*. São Paulo: Livraria da Física.



Viola dos Santos, J. R. & Lins, R. C. (2016). Movimentos de teorizações em Educação Matemática. *Bolema*. 30 (55), 325-367.