

Uma História sobre o Primeiro Curso de Licenciatura em Matemática, em Uberaba-MG

A History about the First Degree Course in Mathematics, in Uberaba-MG

Douglas Marin¹

Ivete Maria Baraldi²

RESUMO

Tem-se como objetivo mostrar compreensões tecidas sobre os cenários em torno do primeiro curso, em nível superior, para o professor lecionar Matemática em Uberaba, Minas Gerais. Mobilizamos como metodologia de pesquisa a História Oral, tal qual a concebemos e praticamos no Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática – Ghoem. Os procedimentos metodológicos possibilitaram criar narrativas dos sujeitos que viveram e experienciaram processos distintos, mas relacionados aos cenários mencionados anteriormente. Além das fontes orais foram utilizadas outras fontes, acessadas em arquivos públicos e privados, e outros trabalhos que nos ajudaram a elaborar as compreensões aqui mostradas. Para atingir nosso objetivo, apresentamos uma narrativa apontando os enlaces históricos, à época, para a constituição do ensino superior, os movimentos das instituições que abrigaram o primeiro curso de Licenciatura em Matemática e aspectos sobre o curso em foco.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. Formação de Professores de Matemática. História Oral. História da Educação Matemática.

ABSTRACT

The objective is to show understandings made about the scenarios surrounding the first course, at a higher level, for the teacher to teach Mathematics in Uberaba, Minas Gerais. We mobilize oral history as a research methodology, just as we conceived and practiced it in the Oral History and Mathematical Education Research Group – Ghoem. The methodological procedures made it possible to create narratives of the subjects who lived and experienced different processes, but related to the

¹ Docente da Faculdade de Matemática da Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Doutor em Educação Matemática pela UNESP - Rio Claro. E-mail: douglasmarin2007@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5798-5176>.

² Docente do Departamento de Matemática - Faculdade de Ciências - UNESP - Bauru. Docente e orientadora nos programas de Pós-Graduação em Educação para Ciências (UNESP - Bauru) e Educação Matemática (UNESP - Rio Claro). E-mail: ivete.baraldi@unesp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9779-510X>.



scenarios mentioned above. In addition to the oral sources were used other sources, accessed in public and private archives, and other works that helped us to elaborate the understandings shown here. To achieve our goal, we present a narrative pointing out the historical links, at the time, to the constitution of higher education, the movements of the institutions that housed the first degree course in Mathematics and aspects about the course in focus.

KEYWORDS: University Education. Mathematics Teacher Formation. Oral History. History of Mathematics Education.

Introdução

No final do século XIX, a chegada da estrada de ferro reformulou a organização socioeconômica de Uberaba, cidade mineira, sendo uma das propulsoras da economia, colocando-a em contato com outras economias, entre elas, a paulista. À época, a ferrovia era vista como um dos principais símbolos do progresso, a locomotiva constituía um importante meio de transporte comercial e de pessoas. Havia a crença de que o progresso chegava pelos trilhos, ou seja, as novidades chegavam com o apito do trem de ferro³.

Não podemos deixar de apontar que em Uberaba a pecuária sempre ocupou posição de vantagem em relação ao comércio e, devido sua posição geográfica, tornou-se um importante núcleo de intermediação comercial entre o interior, totalmente agropastoril, e os dois maiores centros urbanos, Rio de Janeiro e São Paulo⁴ (LOURENÇO, 2002).

Segundo Birchal (2004), em Uberaba, a industrialização se impôs com fábricas de tecido, cerveja, laticínios, vinhos, cerâmicas e com engenhos de açúcar, assim como foram inaugurados diversos estabelecimentos, tais como agência bancária, teatro, dentre outros. A respeito desse crescimento e desenvolvimento econômico, Luis Augusto Bustamante Lourenço assevera que Uberaba,

consolidou-se como boca do sertão, com características muito especiais: era intermediária entre duas cidades primazes – Rio de Janeiro e São Paulo –, e três regiões – Triângulo, Goiás e Mato Grosso. Daí seu excepcional crescimento, a ponto de se transformar numa das principais cidades do interior do Império do Brasil (LOURENÇO, 2010, p. 339-340).

³ As ferrovias representaram, para o Brasil, um dos instrumentos mais poderosos de penetração no interior do país; e “onde quer que elas tenham se instalado, estendendo seus trilhos como um cordão sem ponta pelo chão e deixando seu rastro de fumaça pelo ar, transformaram hábitos, economias e sonhos. (...) Dos testemunhos antigos até a nostalgia contemporânea, existe uma unanimidade; elas foram as primeiras a concretizar promessas da nova era: ‘velocidade e progresso’” (ARRUDA, 2000, p. 106).

⁴ Talvez o leitor pode se perguntar: “E Belo Horizonte, a capital de Minas Gerais, ela não tinha influência comercial nessa região?” Segundo Guimarães (2004), a distância com a capital mineira e as estradas muito ruins, à época, eram um empecilho para essa relação. Ainda junto a isso, esse autor, aponta que “a ausência da atuação governamental mineira no Triângulo era evidente” (GUIMARÃES, 2004, p. 17).

Por ser considerada como boca do sertão, essa cidade era um ponto de convergência das principais rotas na região central do Brasil, isso ajudou o desenvolvimento de outros setores da economia, trazendo para a cidade infraestrutura (aeroportos, estradas, pontes de acesso a outros Estados, como em Goiás), e a construção de Brasília, os caminhos que passam por essa cidade eram os únicos que ligavam o sul do país com a capital federal.

Com o crescimento da economia, a cidade passou a receber muitos imigrantes, sendo vista como um lugar de oportunidades, conseqüentemente, esse movimento refletiu no crescimento dos estabelecimentos de ensino básico em Uberaba (GATTI JR. *et al.*, 1997).

A economia indo bem e o crescimento no número das instituições de ensino básico, crescia a demanda por professores. Além disso, surge a necessidade da população que terminava o ensino básico em continuar seus estudos e não precisar ir para outra localidade. Isso fez com que houvesse um movimento de criação de instituições de ensino superior para formar professores das mais diversas áreas, Pedagogia, História, Letras, Filosofia e Matemática (MARIN, 2019).

Nossa intenção nesse artigo é mostrar compreensões tecidas dos cenários em torno do primeiro curso em nível superior para a formação do professor lecionar Matemática em Uberaba, Minas Gerais⁵.

Para isso, esse estudo tem o aporte teórico e metodológico no Grupo de Pesquisa em História Oral e Educação Matemática – Ghoem⁶, do qual fazemos parte. Dentre as investigações desenvolvidas no Ghoem, nosso estudo se insere no Projeto Mapeamento da Formação e Atuação de Professores que Ensinam/Ensinaram Matemática no Brasil. Antes, precisamos esclarecer que o ‘Projeto do Mapeamento’ há algum tempo é tido como linha de pesquisa/projeto. No nosso entender, isso é fruto dos resultados apresentados nas diferentes pesquisas relacionadas à formação de professores (de Matemática) e à criação de cursos de formação superior para a formação docente.

Entendemos que o ‘Projeto do Mapeamento’ é uma configuração aberta, que visa registros das condições em que ocorreram a formação e atuação de professores que ensinavam/ensinam Matemática e da criação de cursos de

⁵ Este artigo é um recorte de um estudo que buscou compreender o movimento de criação dos primeiros cursos de formação de professores (de Matemática) no Triângulo Mineiro, Minas Gerais. Para mais informações recomendamos Marin (2019).

⁶ Para ter mais informações visite <http://ghoem.org>. Acessado em abr. de 2020. Recomendamos, também, a leitura de Baraldi (2018), Garnica (2018), Martins-Salandim (2018) e Silva (2018).

formação superior para a formação docente no campo da Matemática (GARNICA, 2018), abordando a diversidade geográfica, institucional e temporal (GOMES, 2014).

Essa é uma das formas usadas pelo Ghoem, com o objetivo de discutir a formação de professores (de Matemática), pois se propõe a compreender, analisar, elaborar, discutir e estudar depoimentos de professores, com vistas à constituição de histórias dentro da própria História (GARNICA, 2013).

Nesse sentido, afirmamos que inscrevemos esse nosso trabalho na História da Educação Matemática. Nesse campo de pesquisa pode-se compreender instâncias de formação, instituições formadoras, instituições de educação básica, movimentos de criação de ensino superior e, também, nos ajuda a entender os modos como as comunidades se organizavam para produzir conhecimentos matemáticos. Alinhados com essas ideias, passamos a discorrer sobre o percurso metodológico.

Percurso metodológico

Mobilizamos a História Oral como metodologia, porque entendemos que ela nos possibilitou construir uma versão histórica acerca dos primeiros cursos superiores para formação de professores de Matemática no Triângulo Mineiro (MARIN, 2019) e, no caso específico desse texto, de Uberaba.

Uma das principais características do trabalho com História Oral é a construção intencional de fontes e o diálogo com fontes de várias naturezas (GARNICA, 2018). A partir dessas prerrogativas, podemos exercitar uma diversidade de interpretações e caminhar rumo a uma proposta de configuração coletiva, descentralizada e dinâmica, focalizando nas narrativas criadas, a partir da oralidade dos professores/professoras que foram entrevistados.

Um dos principais alicerces de um trabalho que mobiliza essa metodologia é a narrativa, uma vez que um acontecimento, uma situação vivida e uma experiência⁷ do entrevistado não podem ser transmitidos a outrem sem que sejam narrados. As narrativas são os modos de romper com essa incomunicabilidade.

Ainda, podemos dizer que as narrativas são as inventoras de práticas. Com elas, criamos realidades, interpretamos vidas e formação de seres humanos. Desse modo, nos estruturamos por meio delas, seja enquanto autores ou quando narradas

⁷ Estamos entendendo experiência, de acordo com Larrosa (2002). A experiência não é o que passa, o que toca, o que afeta – é o que nos passa, nos toca, nos afeta e de algum modo, nos transforma. Segundo esse autor, a experiência expressa por meio das narrativas se configura como um corpo de conhecimentos que conduz o sujeito a identificar conexões entre o futuro, que está em aberto, e o passado, que ainda está vigente.

por outras pessoas, que direta ou indiretamente nos envolvam.

Dizemos mais, as narrativas são o núcleo do processo de aproximação com o fazer historiográfico ao qual propomos nesta investigação. As narrativas são fontes para a escrita da História, mas não se constituem na própria História.

Embora compreendamos que metodologia não se trate apenas de procedimentos, adotamos uma série de encaminhamentos os quais nos ajudaram na pesquisa. Inicialmente, fizemos contato com alguns depoentes, depois disso, os demais foram localizados por meio do critério de rede (GARNICA, FERNANDES e SILVA, 2011). Tomamos o cuidado de registrar todas as entrevistas realizadas e, junto a outras fontes, buscamos um sentido para essas tantas narrativas, sempre tendo como norte o objetivo da pesquisa.

Para compor essa história que nos propusemos a contar, os colaboradores da pesquisa foram alunos e alguns professores que, de algum modo, vivenciaram os ambientes antes e durante a criação do primeiro curso em nível superior para o professor lecionar Matemática⁸.

Em princípio, a intenção era usar apenas um roteiro para as entrevistas, com perguntas abertas direcionadas para a compreensão do nosso objetivo. Contudo, a partir do estudo de pesquisas praticadas no Ghoem, percebemos que o uso de fichas temáticas tinha sido de grande valia, em especial, aquelas que mobilizam a História Oral, como esta pesquisa.

Por exemplo, nos trabalhos de Rolkouski (2006) e de Vianna (2000), as fichas temáticas foram utilizadas. Os autores deixaram os seus depoentes escolherem a sequência para o desenvolvimento de suas entrevistas. Essa forma de uso também prevaleceu na pesquisa de Moreira (2016). Já no caso de Moraes (2012), seus colaboradores seguiram uma sequência pré-estabelecida, apontada pelo autor. Depois, em Moraes (2017, p. 50), o pesquisador optou por disponibilizar “um roteiro seguindo os temas das fichas temáticas, para os entrevistados que desejassem ter acesso a ele antes da entrevista”. Em Rosa (2017), a pesquisadora usou as fichas temáticas com o propósito de conduzir o colaborador, evitando que ele se desviasse

⁸ Lembramos que esse artigo é um recorte de uma pesquisa maior, na qual tivemos 15 colaboradores, tendo sido eles estudantes, professores e professoras dos cursos que foram estudados. Para esse texto, como mencionamos, por se tratar de um recorte dessa pesquisa maior, mobilizamos um número mais restrito de narrativas e, coincidentemente, foram apenas de professoras, sendo elas: Sandra Bulhões Cecílio e Marilene Ribeiro Resende. É importante fazer esse destaque, pois, em alguns trechos do artigo, usamos o termo “nossas depoentes” se referindo a essas nossas duas colaboradoras.

de seu itinerário previamente estabelecido. No caso de Macena (2013) houve um misto entre roteiro e ficha temática.

As fichas temáticas, uma vez que elas ficaram expostas durante as entrevistas, contribuíram com nossos colaboradores, servindo para lembrá-los (orientá-los) de episódios de sua vivência. No entanto, concordamos com Martins-Salandim (2012) que a entrevista não é conduzida apenas pelo entrevistador, roteiro e as fichas temáticas,

o entrevistado, seu modo de narrar e suas experiências interferem diretamente na entrevista proposta pelo entrevistador. O eixo condutor é determinado pelo narrador e não pelo entrevistador, ainda que este tenha estabelecido e comunicado àquele, com antecedência, os temas de seu interesse [e da pesquisa] (MARTINS-SALANDIM, 2012, p. 54).

Após as entrevistas, os depoimentos gravados passaram por um processo chamado transcrição, constituindo um primeiro registro escrito das narrativas orais, sendo os pesquisadores os mais fiéis possível aos diálogos ocorridos entre pesquisadores e colaboradores. Os depoimentos transcritos passaram, posteriormente, pelo momento de textualização, gerando um texto de autoria dos pesquisadores com o qual o entrevistado concorda. Todo o material gerado nesse processo (a gravação, a transcrição e a textualização) ficam à disposição do depoente que, conferindo esses registros, emite uma carta de cessão impondo os limites para o uso desse material⁹. Entendemos que o resultado é uma construção coletiva, para a qual contribuíram as análises, troca de ideias, supressões e acréscimos de entrevistado e pesquisadores (BARALDI, 2003).

Mobilizarmos a História Oral como metodologia em nossa investigação de modo algum implicou desprezar outras fontes, tais como as documentais, iconográficas e bibliográficas. Usar diferentes fontes foi fundamental para esse trabalho, cuja natureza é assumidamente historiográfica.

Assim, por meio do cotejamento das fontes foi possível tecer compreensões acerca dos cenários do primeiro curso de formação de professores (de Matemática) em Uberaba, aos quais narramos no que segue.

Movimentos históricos em torno do primeiro curso de formação de professores (de Matemática) em Uberaba: cenários

⁹ Cumpre esclarecer que todos os nossos colaboradores assinaram documentos nos quais autorizavam a divulgação de seus nomes e nos cederam os direitos quanto às gravações, transcrições e textualizações de suas entrevistas.

As entrevistas nos mostraram que na cidade de Uberaba houve um movimento, anterior ao nosso período estudado, sobre a criação do ensino superior nessa localidade. De acordo com Oliveira e Gatti Jr. (2004), o ensino superior teve início em 1894, com a implantação do Instituto Zootécnico, destinado à formação de engenheiros agrônomos. Segundo esses autores, apesar de ter prestado bons serviços à população uberabense, o Instituto foi fechado quatro anos depois devido à contenção de despesas do governo mineiro e também por divergências políticas.

Posteriormente, identificamos em Paula (2007) que, apenas na década de 1940, por intermédio dos padres Juvenal Arduini e Armênio Cruz, apoiados pelo Arcebispo Dom Alexandre Gonçalves do Amaral, membros da Igreja Católica, e de um grupo de intelectuais, foi criado o Instituto Superior de Cultura, cujo objetivo era formar professores.

Riccioppo Filho (2007) nos assevera que, anos depois, essa instituição foi a que impulsionou a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino, uma instituição que foi criada para formar professores. Esse autor afirma que a abertura dessa instituição se deu devido ao empenho das Irmãs Dominicanas. Em 17 de dezembro de 1948, teve seu funcionamento autorizado, por meio do Decreto 26.044, com os seguintes cursos: Filosofia, Pedagogia, Geografia, História e Letras.

A professora Sandra Bulhões nos cedeu uma foto, Figura 1, referente ao registro da fundação dessa Faculdade em 1949. Notamos, nessa figura, uma grande presença de membros da Igreja Católica com outras pessoas da sociedade na inauguração da instituição. Sandra nos relata que nesse dia havia membros da Congregação das Irmãs Dominicanas e dos Irmãos Maristas. De acordo com Dalcin (2012), era comum o apoio entre as Congregações Católicas em grandes eventos, principalmente esse, que foi a abertura de uma instituição de ensino superior para formar professores.

Figura 1 – Fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino



Fonte: Acervo pessoal da professora Sandra Bulhões Cecílio.

A professora Marilene Ribeiro nos narra que, no início, sem prédio próprio para a Faculdade funcionar, as aulas aconteciam no Colégio Diocesano, com os irmãos Maristas, e no Colégio Nossa Senhora das Dores, com as Irmãs Dominicanas. Essa ajuda entre as Congregações foi até quando a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino passou a funcionar em um prédio próprio, em 1961.

Segundo os depoimentos das professoras Sandra Bulhões e Marilene Ribeiro, a sede própria era um espaço mais afastado do centro da cidade, porém, com toda uma infraestrutura necessária para o funcionamento dos cursos. Já o colégio das Irmãs não funcionava no mesmo local e “era mais bem localizado, próximo ao centro da cidade” (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 63).

Em nossas buscas, localizamos o decreto nº 50.163 de 1961, emitido pelo presidente Juscelino Kubitschek. Esse documento nos garantiu que, no mesmo ano em que a Faculdade passou a ter um local próprio, ocorreu o reconhecimento do curso de Matemática, em Uberaba, sendo o primeiro do Triângulo Mineiro. Contudo, a professora Marilene nos narrou que foi da primeira turma e iniciou em 1970. Questionamos a professora Marilene sobre esse acontecimento e ela enfatizou o seguinte:

Fui da primeira turma do curso em 1970, mas não sei se houve muito anteriormente, alguma outra turma ou curso em Uberaba que formava o professor para lecionar Matemática. Pode ser que tenha existido. Mas, desse movimento, fui da primeira turma. Lembro-me que estava me preparando para prestar vestibular para o curso de Letras quando as minhas colegas souberam que iria abrir o curso de Matemática. Falei: “Ah, não! Então, vou fazer o curso de Matemática”. [...] Então, falei “Vou fazer Matemática”. Fui da primeira

turma desse curso e muitos professores que atuavam em Uberaba como professores de Matemática foram meus colegas nesse curso. Porque eles também não eram licenciados, mas atuavam há muitos anos como professores (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 63).

Diante disso, a professora Marilene procurou alguns esclarecimentos sobre essa dúvida, por meio de colegas que, à época, também foram estudantes na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino e que hoje lecionam na mesma instituição.

Nessa rápida reunião, elas ratificaram que o curso de formação de professores de Matemática começou a funcionar, na Faculdade das Irmãs Dominicanas, apenas em 1970, ainda que sua autorização tenha sido dada em uma data anterior e, apesar da grande carência de professores de Matemática que existia na região, não houve o oferecimento de uma turma antes da data apontada por nossa depoente. Segundo Cunha (2007), era comum os cursos serem autorizados a funcionar ou até mesmo logo serem reconhecidos e os cursos (quando) iniciarem depois de algum tempo, à época.

Dos nossos depoentes que trouxeram em suas narrativas referências sobre o curso de Matemática em Uberaba, a Marilene formou-se em 1973; o Irineu de Paula Leão foi aluno do curso, sendo integrante da quarta turma e formado em 1975; e a Sandra Bulhões foi estudante da quinta turma e formou-se em 1976.

Sandra narra que em 1974, ano em que ingressou no curso para estudar Matemática, ocorreram as primeiras mudanças curriculares¹⁰, tendo a redução de quatro para três anos, sendo essa, de acordo com nossa depoente, a alteração mais significativa, à época. Sobre isso, ela disse que

A minha turma foi a última antes de ocorrerem as mudanças para o curso de Ciências. Esse meu curso foi condensado em três anos, iniciei em 1974 e formei-me em 1976. Os cursos anteriores ao meu foram de quatro anos. Isso aconteceu justamente para que as Instituições de ensino superior pudessem adaptar-se para o curso de Ciências, que passou a ser de dois anos e meio. Nesse novo perfil, para ter a habilitação em Matemática, tínhamos que cursar mais um ano e meio de disciplinas específicas da área de Matemática. Para mim, foi um achado porque se tivesse sido Ciências, talvez não teria feito a habilitação em Matemática (Narrativa de Sandra Bulhões Cecílio in Marin, 2019, p. 48).

No ano em que a professora Sandra Bulhões se formou, a instituição mudou de nome. De acordo com nossa depoente Marilene, “com a integração de alguns

¹⁰ Trata-se da Resolução 30/74 do Conselho Federal de Educação, que estabelece um novo formato para a formação de professores, por meio das licenciaturas curtas em Ciências.

curso, como Jornalismo, a Faculdade mudou de nome e passou a se chamar Faculdades Integradas São Tomás de Aquino, sendo essa instituição mais conhecida, entre todos, por FISTA, isso foi em 1976” (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 63). Na ocasião em que houve essa mudança, o curso de formação de professores (de Matemática) já funcionava como licenciatura curta¹¹.

Um aspecto que pode nos ajudar em outros entendimentos que circundam o primeiro curso de formação de professores (de Matemática) em Uberaba é sobre a efetivação de algumas resoluções que foram implementadas na década de 1970 e de seus impactos nesse curso.

Nesse período, no Brasil, os cursos de formação de professores em Matemática, Biologia, Química e Física foram submetidos a novas diretrizes, impostas durante o regime militar, estabelecendo que essas Licenciaturas deveriam ser oferecidas por meio das Licenciaturas em Ciências, de modo que fosse possível formar professores em tempo reduzido para o ensino básico (SILVA; GARNICA, 2018).

Destacamos a Resolução do CFE nº 30, de 11 de julho de 1974. Ela objetivava regulamentar a formação em nível superior nos moldes requeridos pela Lei nº 5.692/1971, estabelecendo duas modalidades de Licenciaturas: curta, que habilitava professores para lecionar no 1º grau, e a plena, que habilitava professores para lecionar no 2º grau¹².

As entrevistas nos mostraram a preocupação no atendimento das diretrizes apontadas nessa resolução. À época, os cursos foram, aos poucos, reestruturados e se converteram para Licenciatura em Ciências com habilitações em Biologia, Física, Matemática e Química, seguindo as orientações apontadas na Resolução 30/74 do CFE.

Na cidade de Uberaba, o curso de Matemática foi um exemplo claro da preocupação das Irmãs Dominicanas em implementar de forma rápida essa Resolução. Isso nos é perceptível pela narrativa da professora Sandra, quando ela nos conta que no ano de 1974, quando ingressou no curso para estudar Matemática, ocorreram algumas mudanças curriculares no curso, tendo a redução de quatro para

¹¹ Esse curso foi instituído pela Resolução nº 30 de 1974 do Conselho Federal de Educação, que fixou o currículo mínimo do curso de Licenciatura Curta em Ciências. Nele a formação do professor de Ciências e Matemática de 5ª a 8ª séries do 1º grau se daria exclusivamente via um curso de curta duração e; tornou-se obrigatória em todo o país por meio da Resolução 37 de 1975, que também previa o fim das licenciaturas plenas nas áreas em que havia habilitações previstas (MARIN, 2019).

¹² Os níveis 1.º e 2.º graus referem-se aos Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente, na terminologia utilizada à época da publicação deste artigo.

três anos. Interpretamos essa “correria” como necessária, pois na resolução 30/74 é indicado que a partir de 1975 todas as licenciaturas para formar professores deveriam seguir um currículo mínimo estipulado.

[...] uma parte comum a todas as áreas, uma parte diversificada e a Instrumentação para o Ensino. [...] A grade da Habilitação em Matemática deveria conter as disciplinas de Cálculo Diferencial e Integral, Álgebra, Análise Matemática, Geometria, Matemática Aplicada; [...] A Instrumentação para o Ensino trataria da formação pedagógica, e nessa rubrica estaria incluída a disciplina de Estágio (SILVA; GARNICA, 2018, p. 290).

Sandra ainda aponta que essa mudança “aconteceu justamente para que as Instituições de ensino superior pudessem adaptar-se para o curso de Ciências, que passou a ser de dois anos e meio. Nesse novo perfil, para ter a habilitação em Matemática, teríamos que cursar mais um ano e meio de disciplinas específicas da área de Matemática” (Narrativa de Sandra Bulhões Cecílio in Marin, 2019, p. 48).

Ao buscarmos um melhor entendimento dessa fala da professora Sandra, interpretamos que a Resolução 30 estabelecia o tempo mínimo de 1800 horas para curso de Licenciatura Curta, que deveriam ser integralizadas entre dois e quatro anos e para a Licenciatura Plena, o tempo mínimo era de 2800 horas, integralizáveis entre três e sete ano (CFE, 1974).

Pela narrativa da professora Marilene identificamos que era comum entre os alunos, depois de integralizarem o curso de Licenciatura Curta em Ciências, optarem pelo aprofundamento em uma habilitação específica, sendo em Matemática, Biologia, Química ou Física. Observamos que a Resolução 30/74 estabelecia essa possibilidade em combinar as modalidades de Licenciatura, ofertando cursos com formação inicial para a Licenciatura em Ciências, formando professores para o 1.º grau, e uma complementação que habilitava para o ensino de uma área específica, por exemplo Matemática, para o ensino de 2.º grau. (MORAES, 2017). No entanto, a resolução 30/74 deixa claro que na falta do professor com a habilitação específica para lecionar no 2º grau, o professor formado pela Licenciatura Curta poderia lecionar nesse nível de ensino (CFE, 1974).

No ano de 1975, entra em vigor a Resolução do CFE nº 37, de 26 de março. Ela tornava obrigatória a formação de professores conforme estabelecido na Resolução CFE 30/1974. Em outras palavras, essa nova resolução impõe a conversão de todos os cursos existentes de formação de professores como complementação em habilitações para o professor poder lecionar no 2.º grau e

estipula que isso se cumpra até o primeiro semestre letivo de 1978, como podemos observar no Art. 1º da referida resolução.

Art. 1º O curso de licenciatura em Ciências, a que se refere a Resolução nº 30/74, será implantado progressivamente e, a partir do ano letivo de 1978, tornar-se-á obrigatório como licenciatura única da área científica, com habilitação geral em Ciências, para o ensino da respectiva área de estudo, predominante na escola de 1º grau, e habilitações específicas em Matemática, Física, Química e Biologia, para o ensino das correspondentes disciplinas, predominantes na escola de 2º grau. Parágrafo único. No curso único de Ciências disciplinado pela Resolução nº 30/74 deverão converter-se, no prazo estabelecido por este artigo, as anteriores licenciaturas em Ciências (polivalente), Matemática, Física, Química e Ciências Biológicas reguladas pelas Resoluções oriundas dos Pareceres nº 295/62, 296/62, 81/65 e 107/69 (CFE, 1975, p. 128).

Por meio desse artigo, fica claro que a conversão dos cursos de Matemática, Física, Química e Ciências Biológicas pode ser progressiva. No caso de Uberaba, essa conversão se iniciou em 1975.

Ao observarmos a implementação da Resolução CFE 37/1975, no contexto nacional, encontramos em Silva e Garnica (2018) movimentações contrárias a essa resolução e, nessa perspectiva, esses autores apontam para a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)¹³. Além disso, em 1978, entra em vigor a Resolução do CFE nº 5, de 16 de junho, que revoga o prazo estabelecido pela Resolução nº 37/75 e a obrigatoriedade da conversão dos cursos em Ciências, nos moldes da Resolução nº 30/74.

Com o passar do tempo, o curso de formação de professores (de Matemática) em Uberaba passou por uma nova conversão, quando de curso de Licenciatura em Ciências migrou para Licenciatura em Matemática.

Em paralelo a esse movimento, por serem de Uberaba, as professoras Sandra e Marilene apontam que existiram outras instituições de ensino superior na cidade e que, de certa forma, concorriam com os cursos oferecidos na instituição onde se formaram e iniciaram suas carreiras como docentes neste nível de ensino.

Identificamos que houve a criação de um conjunto de faculdades que era, segundo as nossas depoentes, composto por faculdades isoladas¹⁴. No ano de 1947, houve a autorização do funcionamento da Faculdade de Odontologia do

¹³ “A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência foi criada em 1948, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, visando a incentivar o desenvolvimento da Ciência no país. Durante o Regime Militar ofereceu suporte a professores e pesquisadores perseguidos pela ditadura além de ter sido opositora das políticas do regime” (SILVA; GARNICA, 2018, p. 291).

¹⁴ Cunha (2007) aponta que a estruturação do ensino superior no país deu-se inicialmente sob a forma de cadeiras, que foram sucedidas por cursos, posteriormente, por escolas isoladas, passando para faculdades isoladas, sendo a iniciativa privada responsável pela instalação da maioria delas.

Triângulo Mineiro. Posteriormente, mais outros cursos em novas Faculdades foram implantados, como a Faculdade de Direito do Triângulo Mineiro, em 1951, a Faculdade de Engenharia do Triângulo Mineiro, em 1956 e, a Faculdade de Economia do Triângulo Mineiro, em 1966 (PAULA, 2007; RICCIOPPO FILHO, 2007).

Em Uberaba, tínhamos um conjunto de faculdades isoladas, que eram: a Faculdade de Engenharia do Triângulo Mineiro, a Faculdade de Odontologia do Triângulo Mineiro e a Faculdade de Direito, essas faculdades existem há mais de cinquenta anos em Uberaba, todas foram criadas pelo professor Mário Palmério¹⁵ e ligadas à mesma mantenedora, que era a Sociedade Educacional Uberabense (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 67 e 68).

Na década de 1970, estabeleceu-se a integração das faculdades isoladas. Surgiram assim, em 1972, as Faculdade Integradas de Uberaba, a FIUBE. A mudança possibilitou que se criassem, em 1973, os cursos de Educação Física, Psicologia, Pedagogia, Estudos Sociais e Comunicação Social.

Nossas colaboradoras nos alertam que, no final da década de 1970, a instituição mantida pelas Irmãs Dominicanas passava por graves problemas financeiros. Isso se deu devido “à inadimplência, ao grande número de bolsistas e à própria concorrência” (PAULA, 2007, p. 47).

Riccioppo Filho (2007) aponta que em uma Assembleia Extraordinária, realizada em 1981, decidiu-se pelo fim da instituição e, nesse mesmo ano, a FISTA foi encampada pela FIUBE.

Com a medida, a FIUBE incorporou os cursos de Letras, Filosofia, História, Geografia, Estudos Sociais, Ciências (Química, Matemática e Biologia), Pedagogia (Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Administração Escolar) e a habilitação em Jornalismo do curso de Comunicação Social (PAULA, 2007, p. 49).

A partir dessa trajetória, o curso de formação de professores (de Matemática) passou por essa mudança institucional. À época, segundo a professora Marilene, o curso “ainda estava no esquema de licenciatura curta e licenciatura plena, depois,

¹⁵ O professor Mario Palmério realizou seus estudos secundários no Colégio Diocesano de Uberaba e no Colégio Regina Pacis, de Araguari. Lecionou Matemática em diversas escolas na cidade de São Paulo, e chegou a matricular-se em Matemática na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, em 1939, mas não terminou o curso, voltando para Uberaba em 1940, ano em que se casou. Na década de 1940, criou um pequeno colégio. Depois uma escola de comércio. Com empréstimo na Caixa Econômica Federal, deu início às obras da sede própria da escola que ficou pronta em 1945. Nas décadas de 1940 e 1950, criou a Faculdade de Odontologia, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina e Escola de Engenharia. Foi o responsável pela criação das Faculdades Integradas de Uberaba na década de 1970 que mais tarde incorporaram as Faculdades Integradas Santo Tomás de Aquino, outra importante instituição de Ensino Superior em Uberaba. Posteriormente, em 1988, criou a Universidade de Uberaba. Também se destacou em outros setores, como na política, sendo deputado federal, diplomata, escritor e compositor. (Fonte: <https://www.uniube.br/mariopalmerio/quem_foi/bio01.php>. Acesso em 20 de mai. 2020).

mudou para a licenciatura plena” (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 67).

O curso passou, posteriormente, segundo nossas depoentes, pelo momento mais delicado da sua existência quando, em 1988, a FIUBE passou a ser universidade, chamada de Universidade de Uberaba¹⁶ (UNIUBE). Sobre isso, a professora Marilene aponta que todos os cursos da UNIUBE, inclusive o de formação de professores (de Matemática) foram interrompidos, não havendo oferta. O motivo foi o movimento grevista que ocorreu durante a transição da instituição para se tornar universidade.

houve um grande inconformismo por parte de vários professores que acabaram saindo da Universidade. Esse movimento foi na gestão do Doutor Marcelo¹⁷, poucos anos depois da criação da Universidade. Seu pai, o professor Mário, estava fora de Uberaba. Ele estava escrevendo as suas obras e morava no Amazonas e de repente resolveu voltar. Ele assumiu a Universidade e com o seu estilo em administrar houve esse movimento grevista, com o afastamento de vários professores. Inclusive, eu saí nessa época. Não me demiti, mas pedi para me afastar (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 68).

Aos poucos, os diferentes cursos que existiam na UNIUBE voltaram a funcionar, à exceção do curso de professores de Matemática, que ficou parado por mais tempo, voltando a funcionar apenas em 1996. De acordo com a professora Marilene, quando ele voltou a funcionar, era uma “Licenciatura plena em Matemática” (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 69).

Nossas depoentes ressaltam que o curso ainda resistiu por mais alguns anos e deixou de funcionar em 2008. Perguntamos a elas o porquê do curso deixar de existir e a interpretação que tivemos, a partir das narrativas de nossas colaboradoras, foi que, em Uberaba, houve uma explosão de novos cursos em outras instituições de ensino superior que se instalaram na cidade. Também entendemos que a própria concorrência interna UNIUBE, por meio da abertura de novos cursos, favoreceu a pouca procura por este curso. Acrescentemos também a desvalorização e, conseqüentemente, o desprestígio ocorrido, ano a ano, da profissão de professor.

Segundo Marilene, muitos desses novos cursos que abriram, tanto na UNIUBE e em outras instituições, eram na modalidade de Educação a Distância e

¹⁶ Esse é o nome da Instituição até os dias atuais.

¹⁷ Marcelo Palmério, filho de Mário Palmério, Reitor da Universidade de Uberaba. Formado em Direito pela Faculdade de Direito do Triângulo Mineiro. (Fonte: <<http://uniube.br/>>. Acesso em 20 de abr. 2020).

oferecidos com mensalidades mais baratas do que as dos demais cursos. Dessa maneira, a professora Marilene afirma que esse foi um dos fatores preponderantes para que o curso de Matemática deixasse de existir. Ela aponta que “ele [o curso de formação de professores de Matemática] deixou de existir um ano depois que o curso a distância de (formação de professores em) Matemática foi criado. Isso foi em 2008” (Narrativa de Marilene Ribeiro Resende in Marin, 2019, p. 69).

Enfim, todos esses aspectos levantados por nós formaram um conjunto de indícios que nos direcionou a perceber os movimentos históricos ocorridos no primeiro curso em nível superior para o professor lecionar Matemática em Uberaba, podendo assim, construirmos nossa versão histórica sobre ele.

Considerações Finais

Apresentamos nesse artigo um recorte de Marin (2019), uma contribuição para mostrar compreensões tecidas sobre os cenários em torno do primeiro curso em nível superior para a formação do professor lecionar Matemática em Uberaba, no período que abrange o entorno da década de 1970.

Por meio do cotejamento das narrativas com outras fontes, percebemos que a criação do ensino superior em Uberaba teve uma destacada participação da Igreja Católica e, nesse contexto, nasceu o primeiro curso de formação de professores para ensinar Matemática.

As narrativas de nossas depoentes apontam que parte dos docentes era formada na própria instituição e uma pequena parcela oriunda de faculdades de fora de Uberaba, como era de se esperar, para lecionar as disciplinas específicas. Com o passar do tempo, o cenário mudou, e os formandos passaram a serem convidados a lecionar no próprio curso, como foi o caso de nossas depoentes.

Contudo, apesar do curso abastecer seu próprio quadro docente com seus formandos, não foi suficiente para conter as diferentes mudanças de gestão. Inicialmente, saindo da tutela da Congregação das Irmãs Dominicanas e, por fim, sendo encampada por uma outra mantenedora privada – Sociedade Educacional Uberabense.

As narrativas de nossas colaboradoras nos mostram que, entrelinhas, por uma década dessa nova gestão, o curso de Matemática estava indo muito bem. No entanto, depois de uma greve geral que houve na Instituição, o curso voltou em um cenário muito difícil, no qual a concorrência (tanto interna como externa, principalmente, as de novos cursos mais baratos) fez com que os alunos não

tivessem interesse pelo curso e, com isso, por ser uma faculdade particular, ele não resistiu e fechou.

A partir do que foi exposto, identificamos em Marin (2019) que isso aconteceu, também, em outros cursos de nível superior para o professor lecionar Matemática na região do Triângulo Mineiro, como foi o caso do curso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araguari, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituiutaba e, da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Uberlândia.

Corroborando a esse cenário, temos em outras regiões do país, no mesmo período situação equivalente (BARALDI, 2003; BOTH, 2014; MARTINS-SALANDIM, 2012; CURY, 2007; 2011; MORAIS, 2012; 2017; MOREIRA, 2016) nos mostrando a necessidade (urgente) de políticas públicas onde se valorize uma formação consistente, com planejamento e a longo prazo do professor para lecionar Matemática.

Referências

ARRUDA, Gilmar. **Cidades e sertões: entre a história e a memória**. Bauru: EDUSC, 2000.

BARALDI, Ivete Maria. **Retraços da Educação Matemática na região de Bauru (SP): uma história em construção**. 2003. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2003.

BARALDI, Ivete Maria. Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática: dos estudos sobre História da Educação Matemática (Inclusiva). **Revista de História da Educação Matemática - Histemat**, ano 4, n. 3, p. 93-103, 2018.

BIRCHAL, Sérgio de Oliveira. **O mercado de trabalho mineiro do século XIX**. Minas Gerais: Ibmec, 2004.

BOTH, Bruna Camila. **Sobre a formação de professores de matemática em Cuiabá – MT (1960-1980)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 50.163, de 28 de janeiro de 1961**. (1961). É concedido reconhecimento aos Cursos de Matemática, Química, História Natural e Jornalismo, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomas de Aquino, mantida pela Sociedade Educadora da Infância e Juventude e situada em Uberaba. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50163-28-janeiro-1961-389980-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 30 de mar. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (CFE). (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. Documenta, Brasília, (164): 509-11.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (CFE). (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. Diário Oficial, Brasília, 26 de março de 1975. Seção 1, pt. 1, p. 3.635.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (CFE). (1978). **Resolução nº 05, de 16 de junho de 1978**. Adia o prazo estabelecido pela Resolução nº 37/75 e para a obrigatoriedade da conversão em Ciências nos moldes da Resolução nº 30/74. Documenta, Brasília, (211): 20.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CURY, Fernando Guedes. **Uma história da formação de professores de Matemática e das Instituições formadoras do estado do Tocantins**. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2011.

CURY, Fernando Guedes. **Uma narrativa sobre a formação de professores de Matemática em Goiás**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2007.

DALCIN, Andréia. Padres e leigos, professores que ensinaram matemática e suas práticas cotidianas. In FERREIRA, A.C; BRITO, A.J; MIORIM, M.A. (Orgs). **Histórias de formação de professores que ensinaram matemática no Brasil**. Capinas: Ílion, 2012.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática: mapeamento da formação e atuação de professores que ensinam/ensinaram matemática no Brasil. **Revista de História da Educação Matemática - Histemat**, ano 4, n. 3, p. 68-92, 2018.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Cartografias contemporâneas: mapa e mapeamento como metáforas para a pesquisa sobre formação de professores de Matemática. **ALEXANDRIA Revista de Educação em ciências e Tecnologia**, v. 6, n. 1, p. 35- 60, 2013.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti, FERNANDES, Dea Nunes; SILVA, Heloisa da. (2011). Entre a Amnésia e a Vontade de nada esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral. **Bolema**, 25(41), 213-250.

GATTI JÚNIOR., Décio e *et al.* História e memória educacional: gênese e consolidação do ensino escolar no Triângulo Mineiro. **Revista História da Educação**. Pelotas/Rs, UFPel, vol. 1, n. 2, 1997.

GHOEM – GRUPO HISTÓRIA ORAL E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. **Sobre o Ghoem**. Bauru, 2015. Disponível em <<http://www2.fc.unesp.br/ghoem/>>. Acesso em 10 de mai. 2020.

GOMES, Maria Laura Magalhães. Formação e atuação de professores de Matemática, testemunhos e mapas. In: GARNICA, Antonio Vicente Marafioti (Org.). **Cartografias Contemporâneas: Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil**. 1 ed.Curitiba: Appris, 2014.

GUIMARÃES, Eduardo Nunes. A influência paulista na formação econômica e social Triângulo Mineiro. In: XI Seminário sobre a Economia Mineira, 2004, Diamantina/MG. **Anais** ... Belo Horizonte: CEDEPLAR, 2004.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002

LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. **A oeste das Minas**: escravos, índios e homens livres numa fronteira oitocentista, Triângulo Mineiro, 1750-1861. Uberlândia: UFU, 2002.

LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. **O Triângulo Mineiro, do Império à República**: o extremo oeste de Minas Gerais na transição para a ordem capitalista (segunda metade do século XIX). Uberlândia: EDUFU, 2010.

MACENA, Marta Maria Maurício. **Sobre formação e prática de professores de Matemática**: estudo a partir de relatos de professores, década de 1960, João Pessoa (PB). 2013. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2013.

MARIN, Douglas. **Uma história da criação dos primeiros cursos de formação de professores (de Matemática) no Triângulo Mineiro** - Minas Gerais. 2019. Tese (Doutorado em Educação para Ciência) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, 2019.

MARTINS-SALANDIM, Maria Ednéia. Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática: dos estudos sobre Hermenêutica de Profundidade. **Revista de História da Educação Matemática -Histemat**, ano 4, n. 3, p. 133-146, 2018.

MARTINS-SALANDIM, Maria Ednéia. **A interiorização dos cursos de Matemática no estado de São Paulo**: um exame da década de 1960. 2012. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2012.

MORAIS, Marcelo Bezerra de. **Peças de uma história**: formação de professores de Matemática na região de Mossoró (RN). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de DALCIN, A. Padres e leigos, professores que ensinaram matemática e suas práticas cotidianas Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2012.

MORAIS, Marcelo Bezerra de. **Se um viajante...** percursos e histórias sobre a formação de professores de Matemática no Rio Grande do Norte. 2017. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2017.

MOREIRA, Williane Barreto. **“Minha terra tem palmeiras onde canta o sabiá...”**: sobre o Projeto Inajá e a formação de professores no médio Araguaia. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2016.

OLIVEIRA, Sebastião José de; GATTI JUNIOR, Décio. A criação e a consolidação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino em Uberaba,

Minas Gerais: uma experiência singular da Congregação Dominicana no Brasil (1948 – 1961). **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 18, p. 131-150, maio 2004.

PAULA, Eustáquio Donizete. **Regime militar, resistência e formação de professores na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino em Uberaba/MG (1964 - 1980)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba/MG, 2007.

RICCIOPPO FILHO, Plauto. **Ensino superior e formação de professores em Uberaba/MG (1881-1938)**: uma trajetória de avanços e retrocessos. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba/MG 2007.

ROLKOUSKI, Emerson. **Vida de professores de matemática**: (im) possibilidades de leitura. 2006. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2006.

ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da. **História de Vida de alunos com Deficiência Visual e de suas Mães**: um estudo em Educação Matemática Inclusiva. 2017. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2017.

SILVA, Carla Regina Mariano da; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Licenciaturas Curtas e a formação docente no Sul do Mato Grosso Uno. **Zetetiké** (on line), v. 26, p. 282-298, 2018.

SILVA, Heloisa da. Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática: dos estudos sobre intervenções na formação de professores. **Revista de História da Educação Matemática -Histemat**, ano 4, n. 3, p.103-119, 2018.

VIANNA, Carlos Roberto. **Vidas e circunstâncias na Educação Matemática**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

Submetido em agosto de 2020.

Aceito em dezembro de 2020.