UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social

Ana Catarina Cantoni Roque

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CURSO DO MIT/UNIVALE: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012)

VOLUME I

Belo Horizonte

2019

Ana Catarina Cantoni Roque

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CURSO DO MIT/UNIVALE: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012)

Versão final

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Matemática

Orientadora: Dra. Maria Laura Magalhães Gomes

Belo Horizonte

2019

R786f
T

Roque, Ana Catarina Cantoni Roque, 1983-
Formação de professores de matemática no curso do MIT/Univale [manuscrito]: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012) / Ana Catarina Cantoni Roque. – Belo Horizonte, 2019.
2 v., enc.,il.
Inclui bibliografia, apêndices e anexos.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Maria Laura Magalhães Gomes

1. Educação -- Teses. 2. Professores - Formação – Teses. 3. Univale - Formação de professores - História – Teses. 4. História oral – Teses. 5. Matemática - Formação de professores – Teses. 6. Minas Instituto de Tecnologia (MIT) – Teses.
I. Gomes, Maria Laura Magalhães. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 370.71

Catalogação da Fonte* : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)
Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409
(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica†.)

---

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CURSO DO MIT/UNIVALE: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012)

ANA CATARINA CANTONI ROQUE

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, área de concentração EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 22 de novembro de 2019, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Maria Laura Magalhães Gomes - Orientador
UFMG

Prof(a). Antonio Vicente Marafioti Garnica
UNESP-Bauru

Prof(a). Plínio Cavalcanti Moreira
UFOP

Prof(a). Maria Cristina Costa Ferreira
ICEX/UFMG

Prof(a). Ana Maria de Oliveira Galvão
UFMG

Profa. Andrea Moreno
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social
FAE/UFMG

Belo Horizonte, 7 de janeiro de 2020.

Dedico esta tese a Deus que, com graça e misericórdia, conduz a minha história.

Dedico também aos meus filhos: Lívia, Zack e Sophia.

AGRADECIMENTOS

*Em primeiro lugar, agradeço a **Deus**. Obrigada, Senhor, pelo teu grande amor, pelo teu cuidado, por ter me mostrado teu tempo para que eu ingressasse no doutorado, por todos os livramentos nas inúmeras idas e vindas em uma das rodovias mais perigosas do Brasil. Obrigada por meus três filhos que chegaram de uma só vez, no meio dessa caminhada, tornando o processo mais complexo e, ao mesmo tempo, a chegada até aqui mais gratificante. Obrigada por estar permitindo que meu pai celebre comigo esse momento.*

*Aos colaboradores da pesquisa. **Talmir**, **Tatiana**, **Maria Cristina**, **Albertina**, **Denise**, **Nádia**, **Sônia**, **Rosemary**, **Kyrleys**, **Oziel**, **Juliana**, **Marli**, **Mariza**, **Celeste** e **Diva**, obrigada por terem aceito compartilhar parte de suas histórias de vida, que tornaram a escrita deste texto possível.*

*À professora **Maria Laura Magalhães Gomes**. Obrigada, Maria Laura, por me adotar, desde a graduação, como pupila. Foi uma longa caminhada que tivemos na iniciação científica, no mestrado e agora no doutorado. Você acompanhou momentos importantes da minha vida dentro e fora da academia. Sempre me acolheu com olhar atento e humano, instruindo-me com zelo nos assuntos acadêmicos e interessando-se pelas questões pessoais da minha vida. Não posso deixar de agradecer por ter aceitado minha "louca" decisão de adotar três filhos no meio do doutorado, sem me criticar por isso e acreditando que, ainda assim, eu daria conta. Essa relação humana que você estabelece com seus orientandos faz muito bem para nós. Muito obrigada por isso.*

*À professora **Ana Galvão**. Agradeço pelos ensinamentos nas disciplinas que cursei com você no mestrado e no doutorado e pelas importantes contribuições na banca de qualificação e agora, na defesa.*

*Ao professor **Vicente.** Agradeço pelas ricas considerações e contribuições a este trabalho feitas no encontro do Ghoem, em 2016, na ocasião da qualificação, em 2018, e neste momento de defesa. Agradeço também por ter me recebido como aluna especial na Unesp de Bauru, onde tive momentos de grande aprendizado sobre História Oral, narrativas e memórias.*

*Aos professores **Maria Cristina** e **Plínio**. Vocês foram meus professores na graduação e agora aceitaram participar desse importante momento da minha trajetória acadêmica. Muito obrigada por terem aceito o convite para participarem da banca de defesa deste trabalho.*

*Aos professores **Filipe** e **Shirley**. Obrigada por se dedicarem à leitura deste texto a fim de participarem como suplentes da banca de defesa.*

*Aos "filhos da Maria Laura": **Brian**, **Flávia**, **Kelly**, **Luiza**, **Paulo** e **Renata**. Foi ótimo ter vocês nessa caminhada. Obrigada pela troca de experiências e pelo apoio nos momentos de angústias e alegrias.*

***Luiza**, te agradeço de modo especial por ter me escutado nos momentos mais difíceis da escrita deste trabalho, pela companhia nas divertidas viagens para Bauru e por ter sido também motorista nessas e em outras viagens que fizemos juntas nesses quatro anos. Toda vez que encontrar uma barata, especialmente em aviões, me lembrarei de você e da nossa "A Sexta História", inspirada na Clarisse Lispector, na tese do professor Filipe e em nossa experiência no turbo hélice mais moderno do Brasil. Queixei-me de baratas...*

*Ao meu esposo **Ronaldo Roque**. Obrigada, Querido, por me dar apoio nessa caminhada, tolerando minhas ausências nas muitas viagens; por ter assumido o cuidado com as crianças quando precisei me ausentar para ter encontros de orientação; por me dar amor e carinho em todo o tempo. Agradeço também o imprescindível suporte tecnológico.*

*Ao meu **pai**, **Mário**. Obrigada, pai, pelo amor incondicional, por ter me buscado e levado tantas vezes nos terminais rodoviário e ferroviário. Obrigada pela seguinte declaração que o senhor me escreveu, com mãos trêmulas, em uma folha do meu caderno, enquanto eu tentava estudar e ao mesmo te fazer companhia naquele leito de hospital:*

> *Eu, fazendo um tratamento de saúde na clínica médica Felício Roxo. A minha filha Ana Catarina Cantoni Roque fazendo seus deveres para sua formatura em doutorado. Então eu falei com ela: minha filha, em um momento desses dá vontade de escrever, escrever sobre a vida. Eu, o pai, chamo Mário Almeida Cantoni, nascido em Belo Horizonte, 05-02-46, em pleno carnaval. Filho de família pobre, que muito cedo saiu para trabalhar e ajudar os pais a criar a família. Filhos: Andréa, Júlio, Gilberto, Felipe e Nina. Nina conseguiu me passar muita satisfação, pois estudou por conta própria. Hoje, sentada ao meu lado, talvez com meus dias contados, ainda consegui escrever algumas palavras para você. Por seu pai que te adora.*

Eu também te amo, Pai. Louvo a Deus por você estar comigo nesse momento.

*À minha **mãe**, **Elena**. Mãe agradeço pelos abraços dados a cada chegada e partida e também nos intervalos. Obrigada pela cama arrumada, pelas comidas gostosas, por todos os mimos, pelo incentivo e por ser minha confidente. Em termos de maternidade, você é meu maior exemplo.*

*Aos meus irmãos. **Júlio** e **Gilberto**, obrigada por compartilharem esse momento de alegria comigo. **Felipe**, obrigada por ser um anjo em minha vida, me buscando tantas vezes na estação ferroviária, sempre com um sorriso no rosto, e por levar meus lindos sobrinhos com você: o Príncipe e a Florzinha. **Andréa**, obrigada pelo seu amor, pela amizade, pela confidencialidade e por se alegrar tanto comigo nesse momento.*

*À minha cunhada **Lucélia**. Lu, obrigada por ser um anjo junto com meu irmão.*

*À minha sogra, dona **Ana Ferreira**. Obrigada por ser como uma mãe para mim, por me ajudar tanto no cuidado com as crianças e com as tarefas domésticas, liberando grande parte do meu tempo para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Sem sua ajuda, tenho convicção que teria sido muito mais difícil chegar até aqui.*

*À minha amiga e intercessora **Carla Luckshal**. Obrigada, Carla, por me sustentar com suas orações, por me ajudar a sempre ver o agir de Deus em todas os detalhes e a crer que, mesmo em meio às adversidades, eu podia confiar que Ele me conduziria até aqui.*

*À gestão e aos colegas de área do **Instituto Federal de Minas Gerais**, campus Governador Valadares. Agradeço pela oportunidade de me afastar para essa capacitação.*

Pois conhecer o passado é uma façanha tão extraordinária quanto alcançar o infinito ou contar estrelas, já que, mesmo bem documentado, ele tende a se tornar fugidio e imenso em sua extraordinária dimensão e variedade de situações (LOWENTHAL, 1981, p. 73).

RESUMO

Neste trabalho, construímos uma história da formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da cidade de Governador Valadares, Minas Gerais, buscando compreender qual lugar essa formação ocupava nessa instituição, denominada inicialmente Minas Instituto de Tecnologia (MIT) e posteriormente Universidade Vale do Rio Doce. Utilizamos a metodologia da História Oral para a constituição e análise de 16 narrativas de sujeitos que foram alunos e/ou professores desse curso ao longo de sua existência. Essas narrativas foram obtidas a partir da gravação, transcrição e textualização de entrevistas realizadas com esses sujeitos. Além dessas narrativas, analisamos diversas outras fontes, como pareceres do Conselho Federal de Educação, recortes de jornais, históricos escolares, planos de aula e documentos internos da instituição. Nosso recorte temporal vai de 1968, que marca o ingresso da primeira turma do curso, até 2012, ano de formatura de seu último aluno. Diferentemente de outras licenciaturas em Matemática criadas na mesma época, o curso de Governador Valadares não se estabeleceu em uma faculdade de filosofia, mas num Instituto de Tecnologia, o MIT, que havia sido criado com o objetivo de formar engenheiros. As motivações iniciais para o surgimento do curso foram a formação de matemáticos para a pesquisa científica e as necessidades financeiras da instituição, que viu na oferta de licenciaturas uma forma de aumentar suas receitas. No entanto, sua principal contribuição para a cidade e região foi a formação de docentes para suprir a demanda das escolas e da própria instituição. O curso teve início como licenciatura em Matemática, transformou-se em licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática, na década de 1970, e no início dos anos 2000 voltou a ser licenciatura em Matemática. Em nossa análise, consideramos três fases dessa trajetória. A primeira delas cobre o período inicial de 1968 a 1977, quando o curso foi convertido em licenciatura em Ciências. A segunda se estende até 1996, ano de publicação da atual Lei de Diretrizes e Bases. A terceira tem início em 1997 e se prolonga até a extinção do curso, em 2012. Na terceira fase, parte do corpo docente se aproximou da Educação Matemática, o que trouxe mudanças importantes no curso. As preocupações com a formação do professor passaram a ocupar nele um lugar central e houve, pelo menos parcialmente, a superação do modelo de formação conhecido como 3 + 1. O papel marginal que o curso desempenhara, na instituição, em suas duas primeiras fases, modificou-se para o de protagonista na última fase. Questões de ordem financeira, ligadas ao caráter privado da instituição, se mostraram marcantes em sua trajetória: além de terem motivado a criação do curso, essas questões intervieram em diversas decisões que nele foram tomadas. O curso foi extinto após o ingresso, em 2005, da última turma de estudantes. Entre os fatores que explicam a extinção, estão a baixa demanda de candidatos, em virtude da falta de interesse pela profissão docente, e a concorrência de outras instituições, que passaram a oferecer, em Governador Valadares, o curso na modalidade a distância.

Palavras-chave: Minas Instituto de Tecnologia. Univale. História da formação de professores de Matemática. História Oral.

ABSTRACT

In this thesis we construct a history of mathematics teachers' education in the first higher education institution of Governador Valadares, a city in the state of Minas Gerais, Brasil. The investigation aimed to understand the role of teachers' education in the institution, Universidade Vale do Rio Doce (Univale), formerly Minas Instituto de Tecnologia (MIT). The methodology of Oral History was used for constituting and analysing 16 narratives of former students or professors of the course throughout its existence. The production of the narratives was grounded on interviews which were recorded, transcripted and textualized. In addition to these narratives, we analyzed several other sources, such as documents authored by Federal Council of Education, newspaper articles, lesson plans and internal documents of the institution. The research covers the period 1968-2012. In 1968, the first group of students entered the course, while the last student graduated in 2012. Unlike other mathematics courses created at the same time, Governador Valadares' course was not established in a philosophy faculty, but in an Institute of Technology (MIT) which had been created for the purpose of training engineers. The initial motivations for the emergence of the course were the training of mathematicians for scientific research and the financial needs of the institution, which saw the offer of degrees as a way to increase its income. However, its main contribution to the city and region was the training of teachers to meet the demand of schools and the institution itself. The course was initially developed in four years having as its goal offering a degree in Mathematics designed to prepare teachers. Subsequently, it was modified, and aimed at preparing science teachers. At last, in the early 2000s, it became again a course in Mathematics. In our analysis, we consider three phases of this trajectory. The first of these covers the initial period from 1968 to 1977, when the course was converted into a course in science. The second extends to 1996, the year of publication of the current Guidelines and Bases Law. The third begins in 1997 and ends with the extinction of the course in 2012. In the third phase, part of the faculty got closer to the field of Mathematics Education, which brought important changes to the course. Concerns about teacher education came to occupy a central place, and there was at least partially the overcoming of the 3 + 1 training model. The marginal role that the course had played in the institution in its first two phases changed to that of the protagonist in its last phase. Financial issues, linked to the private status of the institution, were remarkable in its trajectory: besides motivating the creation of the course, these issues intervened in several decisions that were made in it. The course was extincted after the last class of students joined in 2005. The extinction of the course can be explained mainly by the low demand of candidates, due to the lack of interest in the teaching profession, and the competition from other institutions which began to offer, in Governador Valadares, the distance learning course.

Keywords: Minas Instituto de Tecnologia. Univale. History of mathematics teacher education. Oral History.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Rua Peçanha, no centro de Governador Valadares, em 1928. 67
Figura 2 - Foto do Ginásio Ibituruna, sem data. 68
Figura 3 - Parte interna da Cia Agro Pastoril, setor de laminação dos compensados. - 1951. . 69
Figura 4 - Caminhão com madeira para a Cia Agro Pastoril, na rua Israel Pinheiro, década de 1950. 69
Figura 5 - Grupo Escolar Nelson de Sena, sem data. 71
Figura 6 - Instituto Imaculada Conceição em Governador Valadares, sem data. 72
Figura 7 - Cidade de Governador Valadares com o Pico do Ibituruna ao fundo - 1952 74
Figura 8 - Matéria do Jornal Diário do Rio Doce de 13 de abril de 1967, p. 1 95
'Figura 9 - Anúncio no jornal Diário do Rio Doce de 19 de abril de 1967, p. 1. 96
Figura 10 - Matéria Diário do Rio Doce, 16 de maio de 1967, p.1 98
Figura 11 - Diploma de graduação de Tatiana Castello Branco 102
Figura 12 - Certificado de curso de extensão de Tatiana Castello Branco 107
Figura 13 - Certificado de curso de extensão oferecido pelo MIT em 1968. 112
Figura 14 - Certificado de evento promovido pela USD em 1977. 113
Figura 15 - Certificado de atividade extensionista promovido pelo MIT e FAFI em 1971. .. 113
Figura 16 - Foto de encenação de teatro desenvolvida em atividade de extensão pela Sotea. Sem data. 117
Figura 17 – Foto de atividade musical desenvolvida como atividade de extensão pela Sotea. Sem data. 118
Figura 18 – Foto de prova de audição de alunos do curso de música oferecido pelo Ceart. Dezembro de 1987. 118
Figura 19 - Foto de exposição de quadros pintados por professores e alunos do Ceart. Dezembro de 1986. 119
Figura 20 - Alunos do Projeto Alfa assistindo aula na TV, 1969 121
Figura 21: Excerto do Jornal Diário do Paraná de 23 de agosto de 1970 122
Figura 22 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 19 de maio 1967. 130
Figura 23 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 07 de março de 1968. 131
Figura 24 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 21 de março de 1968. 133
Figura 25 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 21 de março de 1968. 134
Figura 26 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 27/03/1968 com listagem dos aprovados no vestibular para os cursos de Filosofia do MIT. 135

Figura 27 - Certificado de Registro de Professor de Tatiana. 144
Figura 28 - Certificado de Registro de Professor de Maria Cristina. 144
Figura 29 - Diploma de graduação de Maria Cristina Ponciano de Lima 146
Figura 30 - Formandos da primeira turma. Da direita para a esquerda: Jurema, Antônio Miranda, Iara Mesquita, Tatiana. 147
Figura 31 - Parte do histórico escolar de Sonia Mara 157
Figura 32- Matéria do jornal Diário do Rio Doce, 12 de julho de 1967 160
Figura 33 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce, 05 de março de 1968 162
Figura 34 – Gráfico mostrando a distribuição de homens e mulheres entre os formandos do curso. 181
Figura 35: Matéria do jornal Diário do Rio Doce falando sobre o I Encontro de Educação Matemática promovido pela Univale. 22/08/1996. 230
Figura 36: Trabalhos produzidos pelos alunos no minicurso Linhas e ritmos. 236
Figura 37 – Gráfico mostrando o número de egressos do curso. 261

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Mesorregiões de Minas Gerais e microrregiões do Vale do Rio Doce onde se localizam as cidades citadas pelos depoentes 179
Mapa 2 - Cidades citadas pelos depoentes. 180

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados sobre os colaboradores da pesquisa.....54
Tabela 2: Instituições que ofereciam os níveis de ensino correspondentes aos atuais Ensino Fundamental II e Ensino Médio em Governador Valadares no ano de 1968.....78
Tabela 3: Extrato do histórico escolar de Tatiana Castello Branco.....192
Tabela 4: Extrato do histórico Escolar da Licenciatura em Matemática de Maria Cristina...193
Tabela 5: Extrato do histórico escolar do curso de Licenciatura em Matemática de Albertina Canuta N. Lopes 193
Tabela 6: Estrutura curricular do ano de 1979 - Curso: Ciências (Curta Duração) e plena em Matemática 199
Tabela 7: Estrutura curricular do ano de 1979 - Curso: Licenciatura Plena - Habilitação em Matemática 200
Tabela 8: Estrutura Curricular de 1988 - Curso: Licenciatura em Ciências.....201
Tabela 9: Estrutura Curricular de 1988 - Curso: Licenciatura plena em Matemática.....202
Tabela 10: Extrato do histórico escolar de Sonia Mara.....207
Tabela 11: Matriz Curricular do Curso de Matemática – Habilitação Licenciatura plena....212
Tabela 12: Matriz Curricular do Curso de Matemática – Habilitação: Licenciatura plena....213
Tabela 13: Informações sobre as abordagens didático-pedagógicas previstas em alguns planos de curso.....217
Tabela 14: Ementa das disciplinas *Metodologia do Ensino da Matemática e Prática Pedagógica* I a VI.....238

Lista de Abreviaturas e Siglas

CADES Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário

Ceart Centro de Artes

Ceplar *Campanha de Educação Popular*

CFE Conselho Federal de Educação

CICD Comissão Institucional de Capacitação Docente –

CICD Comissão Institucional de Capacitação Docente

CNE Conselho Nacional de Educação

Coep Comitê de Ética em Pesquisa

CPDOC Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

CTA Centro Técnico Aeroespacial

DLA Departamento de Legislação Acadêmica

ETEIT Escola Técnica do Instituto de Tecnologia

Facivale Faculdades Integradas Vale do Rio Doce

Fadivale Faculdade de Direito Vale do Rio Doce

FAFI Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares

FAGV Faculdade de Administração de Governador Valadares

Fies Fundo de Financiamento Estudantil

FOG Faculdade de Odontologia

FPF Fundação Percival Farquhar

Funsec Fundação Serviço de Educação e Cultura

Ghoem Grupo de História Oral e Educação Matemática

GOT Ginásio Orientado para o Trabalho

ICEx Instituto de Ciências Exatas

IEMG Instituto de Educação de Minas Gerais

ITA Instituto Tecnológico de Aeronáutica

LDB Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEM Laboratório de Ensino de Matemática

MEB Movimento de Educação de Base

MEC Ministério da Educação e Cultura

Mobral Movimento Brasileiro de Alfabetização de Base

NASA National Aeronautics and Space Administration.

PAD Programa de Aprimoramento Discente

PAF Programa de Alfabetização Funcional

PCE Programa Crédito Educativo

PET Programa de Educação Tutorial

PREPES Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior

PUC- Pontifícia Universidade Católica

SBEM Sociedade Brasileira de Educação Matemática

SBM Sociedade Brasileira de Matemática

SBPC Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SED Simpósio de Educação

Sinaes Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Sodami Sociedade de Amigas da Universidade

Solitier Sociedade Literária

Sotea Sociedade de Teatro

Suniems Simpósio sobre Uniformização e Integração do Ensino Médio e Superior

UAB Universidade Aberta do Brasil

UEMG Universidade do Estado do Minas Gerais

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais

UnB Universidade de Brasília

Unesp Universidade Estadual Paulista

Uninter Centro Universitário Internacional

UNIPAC-GV Faculdade Presidente Antonio Carlos

Univale Universidade Vale do Rio Doce

Usaid United States Agency for International Development

USD Universidade Santos Dumont

USP Universidade de São Paulo

UTEC Universidade Tecnológica de Governador Valadares

SUMÁRIO - VOLUME I

APRESENTAÇÃO ---- **29**

1 ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS ---- **35**

1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO BRASIL: UM PANORAMA HISTÓRICO ---- 35

1.2 HISTÓRIA, HISTÓRIA ORAL E HISTÓRIA ORAL EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA ---- 39

1.3 ESCOLHAS, SUBMISSÕES, ENCONTROS, REENCONTROS: UMA NARRATIVA SOBRE OS CAMINHOS DA PESQUISA ---46

2 UM RIO, UM PICO, UM POLO, UM INSTITUTO DE TECNOLOGIA: O CENÁRIO DA PESQUISA ----65

2.1 GOVERNADOR VALADARES: VISÃO GERAL DE SUA CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA E DESENVOLVIMENTO NA ÁREA EDUCACIONAL. 65

2.2 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NA ÉPOCA DA CRIAÇÃO DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM GOVERNADOR VALADARES ---- 83

2.3 CRIAÇÃO DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM GOVERNADOR VALADARES ---- 88

3 O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO MIT/UNIVALE: IMPLANTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E PERFIL DOS PROFESSORES E ALUNOS ---- 129

3.1 IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NO MIT ---- 129

3.2 FASES DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA ---- 141

3.2.1 Da implementação à conversão em licenciatura Curta em Ciências ---- 142

3.2.2 Da conversão em licenciatura em Ciências à obrigatoriedade da plenificação trazida pela LDBEN de 1996 ---- 148

3.2.3 Da obrigatoriedade da plenificação trazida pela LDBEN de 1996 à extinção do curso - 156

3.3 PERFIL DOS PROFESSORES ---- 158

3.4 PERFIL DOS ALUNOS ---- 173

4 CURRÍCULOS E ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS ---- 189

4.1 SOBRE OS CURRÍCULOS ---- 189

4.1.1 Primeira fase ---- 190

4.1.2 Segunda fase ---- 197

4.1.3 Terceira fase ---- 206

4.2 ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS ---- 215

4.2.1 Abordagens didático-pedagógicas conforme os planos de curso ---- 216

4.2.2 Abordagens didático-pedagógicas nas duas primeiras fases do curso ---- 221

4.2.3 Abordagens didático-pedagógicas na terceira fase do curso ---- 228

5 MUDANÇAS NO LUGAR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E EXTINÇÃO DO CURSO ---- 249

5.1 O LUGAR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CURSO MIT/UNIVALE ---- 249

5.2 A EXTINÇÃO DO CURSO ---- 257

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS ---------- 265

7 REFERÊNCIAS ---------- 275

SUMÁRIO – VOLUME II

APÊNDICES.....295

APÊNDICE I – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA 295

APÊNDICE II – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS APROVADA PELO COEP – UFMG 296

APÊNDICE III – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS UTILIZADA NA PESQUISA..... 297

APÊNDICE IV – CARTAS DE CESSÃO DE DIREITOS ASSINADAS PELOS DEPOENTES 298

APÊNDICE V – ROTEIRO UTILIZADO PARA A ELABORAÇÃO DAS PERGUNTAS DAS ENTREVISTAS 302

APÊNDICE VI – TEXTUALIZAÇÕES DAS ENTREVISTAS..... 303

Textualização da entrevista com Talmir Canuto Costa 303

Textualização da Entrevista com Tatiana Castello Branco..... 328

Textualização da Entrevista com Maria Cristina Ponciano de Lima..... 354

Textualização da entrevista com Albertina Canuta Nascimento Lopes..... 364

Textualização da Entrevista com Denise Coelho de Queiroz..... 375

Textualização da Entrevista com Rosilene Domingos Tomaz 396

Textualização da entrevista com Nádia Maria Jorge Medeiros 418

Textualização da Entrevista com Sonia Mara dos Santos Oliveira..... 432

Textualização da entrevista com Rosemary Nalon Machado 438

Textualização da entrevista com Kyrleys Pereira Vasconcelos 443

Textualização da entrevista com Oziel de Souza 459

Textualização da entrevista com Juliana Pena Troncozo..... 470

Textualização da entrevista com Marli Elias Pereira 481

Transcrição da entrevista com Mariza de Azevedo Bicalho Rezende 498

Textualização da entrevista com Maria Celeste Reis Fernandes de Souza..... 548

Textualização da entrevista com Diva Silva. 562

ANEXOS.....580

ANEXO A – PARECER N º323 DE 1967: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA FUNCIONAMENTO DO MIT – MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA 580

ANEXO B – PARECER Nº 28 DE 1968 : AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DO MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA 586

ANEXO C – PARECER Nº 641 DE 1968 : TRATA SOBRE A AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA, SOCIOLOGIA, LETRAS, MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA NO MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA.....589

ANEXO D – PARECER Nº 255 DE 1969: TRATA SOBRE A MUDANÇA DO NOME DO MIT 591

ANEXO E – PARECER Nº 467 DE 1969: MUDA O NOME DO MIT PARA INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES 593

ANEXO F – PARECER Nº 264 DE 1970: TRATA DO FUNCIONAMENTO IRREGULAR DOS CURSOS DE LICENCIATURA NO INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES. 594

ANEXO G – PARECER Nº 510 DE 1970: TRATA DA AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA DO INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES.....599

ANEXO H – PARECER Nº 775 DE 1973: VALIDAÇÃO DOS ATOS ESCOLARES DAS LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA RELATIVOS AO PERÍODO DE FUNCIONAMENTO SEM AUTORIZAÇÃO DO CFE 602

ANEXO I– PARECER Nº 827 DE 1976: RECONHECIMENTO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA, DO INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES 605

ANEXO J – PARECER Nº 2767 DE3 1977: CONVERSÃO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA, DE FÍSICA E DE QUÍMICA À RESOLUÇÃO Nº 30 DE 74. 607

ANEXO K – PARECER Nº 3167 DE 1977: CONVERSÃO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA, DE FÍSICA E DE QUÍMICA À RESOLUÇÃO Nº 30 DE 74. 609

ANEXO L – PARECER 292 DE 1962: MATÉRIAS PEDAGÓGICAS PARA A LICENCIATURA 610

ANEXO M – PARECER Nº 295 DE 1962: CURRÍCULO MÍNIMO PARA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA 614

ANEXO N – PARECER Nº 672 DE 1969: CONTEÚDO E DURAÇÃO A SEREM DESTINADOS A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA.....616

ANEXO O – PARECER Nº 4873 DE 1975: FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DAS LICENCIATURAS 618

ANEXO P – RESOLUÇÃO Nº 30 DE 1974: FIXA OS MÍINIMOS DE CONTEÚDO E DURAÇÃO A OBSERVAR NA ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS.....627

ANEXO Q – RESOLUÇÃO Nº 37 DE 1975: DISPÕE SOBRE A IMPLANTAÇÃO PROGRESSIVA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS, A QUE SE REFERE A RESOLUÇÃO 30/74 628

ANEXO R - PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO – PLEC: CURSO DE MATEMÁTICA, 2003.....630

APRESENTAÇÃO

Para dar início a esta introdução, apresentamos a trajetória que levou à escolha do tema deste trabalho, que se fundamenta, substancialmente, em entrevistas com participantes do curso de formação de professores de Matemática na mais antiga instituição de ensino superior de Governador Valadares, Minas Gerais. Durante a realização dessas entrevistas, pensei, várias vezes, na possibilidade de constituir uma narrativa sobre mim mesma, de maneira semelhante ao que faziam os colaboradores da pesquisa que empreendia. Fiz, então, o exercício de tentar me colocar no lugar de alguém que concedesse uma entrevista na qual eram propostas as seguintes questões: a) Eu gostaria que você começasse se apresentando, da maneira como você gostaria de ser identificada na tese; b) Fale-me um pouco sobre sua formação acadêmica e sobre a escolha do tema de sua pesquisa.

Imaginar as respostas que daria levou-me à elaboração do que se segue.

Meu nome é Ana Catarina Cantoni Roque e sou a filha caçula de cinco irmãos. Meu pai era mecânico e minha mãe costureira; hoje são aposentados. Dentre os cinco filhos, sou a única que cursou o ensino superior, o que é motivo de grande alegria para os meus pais. Desde criança, sempre fui apaixonada por crianças; brincar de bonecas sempre foi minha brincadeira favorita. Então, conforme minhas lembranças, sempre pensei em ser babá ou professora, porque, desde que entrei para a escola, gosto muito de estudar. À medida que fui crescendo, percebi que a profissão de babá não era muito valorizada, e decidi que seria professora. Inicialmente, queria ser professora de crianças, da Educação Infantil, mas percebi, mais uma vez, que os professores de crianças não são bem remunerados. Então pensei: “vou ser professora de crianças maiores”. Na sétima série, resolvi buscar ser professora de Matemática. Acho que essa escolha foi muito influenciada pela minha família, porque todos sempre foram bons com os números: mesmo meus pais, que fizeram apenas até a antiga quarta série, sempre gostaram de fazer cálculos aritméticos.

Cursei o ensino primário em uma escola confessional que se chamava Santo Ambrósio. Era uma escola anexa ao Colégio Santa Marcelina, em Belo Horizonte. Porém, diferentemente do Colégio Santa Marcelina, que era particular e oferecia todos os níveis da Educação Infantil ao Ensino Médio, o Santo Ambrósio só atendia alunos carentes em turmas que iam apenas do pré-primário à antiga quarta série. Hoje, essa escola já não existe, pois o Colégio Santa Marcelina passou a dar bolsas para os alunos carentes ao invés de mantê-la. Havia uma segregação entre os alunos do Santa Marcelina e do Santo Ambrósio. Até nossos uniformes eram diferentes, para demarcar bem quem eram os ricos e quem eram os pobres. E os pobres

não podiam ter o recreio no pátio – raramente a gente se misturava com os outros. Então, enquanto a professora ia fazer seu lanche, os alunos tinham que ficar na sala de aula e, para tentar manter a ordem, a professora sempre deixava um aluno encarregado de anotar o nome de quem ficava conversando na sala – o silêncio tinha que ser total. Na segunda série, como estávamos aprendendo a tabuada, para cada cruzinha que ganhava no nome por ter conversado, o aluno ou a aluna tinha que copiar uma vez a tabuada do um ao nove. Lembro-me de várias ocasiões em que eu ficava copiando a tabuada perto da minha mãe enquanto ela costurava. Mas acho que isso me fez gostar ainda mais de Matemática e também influenciou minha escolha profissional.

Tendo como alvo ser professora, quando estava na oitava série, consegui uma vaga no Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), porque eu sonhava estudar lá para ter a oportunidade de fazer o Magistério. Porém, quando entrei nessa escola, a lei havia mudado e, para ter acesso ao Magistério, primeiro eu deveria cursar o Ensino Médio. Quando concluí o Ensino Médio, prestei vestibular para Matemática na UFMG e para Pedagogia na Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG). O resultado da UEMG foi divulgado e as aulas se iniciaram antes de sair o resultado da UFMG. Tendo sido aprovada, para garantir uma vaga no ensino superior, comecei o curso de Pedagogia. Quando foi divulgado o resultado do vestibular da UFMG e soube que também havia sido aprovada, abandonei o curso de Pedagogia. Com essa escolha, decorrente das aprovações nas duas universidades, desisti de fazer o Magistério.

Iniciei o curso de Matemática na UFMG no primeiro semestre de 2002 e o concluí no primeiro semestre de 2005. No fim do terceiro período, deveríamos optar pela licenciatura ou pelo bacharelado. Eu gostava muito das disciplinas específicas de Matemática e fiquei em dúvida sobre qual área escolher. Entretanto, o desejo de ser professora falou mais alto e optei pela licenciatura. Foi em uma disciplina da Licenciatura chamada *Matemática e Escola* que conheci a professora Maria Laura. Ainda na licenciatura, tive a oportunidade de tê-la como orientadora em dois trabalhos: uma monografia sobre o ensino de áreas no Ensino Fundamental, que desenvolvi enquanto bolsista do Programa de Educação de Tutorial (PET) – Matemática, e depois no Programa de Aprimoramento Discente (PAD) – Formação de Professores de Matemática: Álgebra na Escola Básica, quando participei de um projeto que envolvia o Colégio Técnico da UFMG.

Enquanto ainda era aluna da graduação, prestei dois concursos públicos para professor: um na Rede Estadual de Minas Gerais e outro na Rede Municipal de Belo Horizonte. Fui chamada para o estado, mas não pude assumir o cargo porque ainda não havia colado grau na época. Quando fui convocada pela Prefeitura, faltavam poucos meses para terminar o curso.

Recorri ao colegiado do curso e consegui adiantar as avaliações e colar grau extraoficialmente para assumir esse cargo público. Assim, em junho de 2005, comecei a lecionar para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Quando terminei a graduação, sabia que queria dar prosseguimento aos estudos, mas fiquei em dúvida se o faria em Matemática ou se seguiria na área da Educação. Então, iniciei uma especialização em Matemática, oferecida pelo Departamento de Matemática, pois, ao finalizá-la, estaria apta para tentar o mestrado em Matemática, o que seria difícil somente tendo feito as disciplinas da licenciatura. Durante essa especialização, cursei, como aluna especial, algumas disciplinas de Educação Matemática[1] ofertadas pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG. Ao terminar o curso e já com experiência na docência, decidi continuar os estudos na área da Educação, pois eu estava decidida a continuar a lecionar na educação básica.

A influência que recebi da professora Maria Laura durante a graduação havia me levado a desenvolver com meus alunos algumas atividades envolvendo a História da Matemática e foi sobre esse tema que escrevi o projeto para submeter à seleção para o mestrado em Educação. Fui aprovada na seleção e iniciei o mestrado em 2010, sob a orientação da professora Maria Laura. Em 2012, defendi a dissertação intitulada: "Uma Investigação sobre a participação da História da Matemática em uma sala de aula do Ensino Fundamental".

Como disse antes, em 2005 comecei a trabalhar na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, lecionando para os anos finais do Ensino Fundamental. Sempre gostei da minha profissão e nunca me arrependi de tê-la escolhido. Contudo, eu trabalhava em uma escola de classe média baixa e comecei a enfrentar problemas disciplinares com os alunos. Além da indisciplina em sala de aula, fui vítima de furto por um aluno da escola e tive uma aluna assassinada. A tristeza me fez pedir a Deus uma oportunidade de lecionar em uma escola em que houvesse melhores condições de trabalho. Foi nesse contexto que, em 2010, um colega de mestrado me incentivou a fazer um concurso para professor do Instituto Federal de Minas Gerais, campus Congonhas, instituição em que ele trabalhava. Fiz o concurso e fui aprovada em 3º lugar, mas em Congonhas só havia duas vagas. Porém, fui chamada para trabalhar na mesma instituição em outra cidade, Governador Valadares.

Naquela época, só tinha ouvido falar de Governador Valadares pelas placas de trânsito que lia em meu percurso diário, como estudante do Ensino Médio, para o Instituto de Educação, mas não tinha sequer uma ideia quanto a sua localização. Meu marido estava terminando a

graduação em Matemática quando fui chamada para assumir essa vaga, e concordou em se mudar para Valadares junto comigo.

Assim, desde maio de 2011 saí da minha terra natal, Belo Horizonte, e vivo em Governador Valadares. Quando me mudei para a cidade, tudo o que se referia a ela era completamente novo para mim. Como imaginava que iria morar ali por muitos anos, comecei a me interessar por conhecer sua história e suas características econômicas e sociais. Esse desejo de conhecer melhor o novo contexto no qual passei a viver me levou a questionamentos também no ambiente profissional. Comecei a trabalhar no Instituto Federal, lecionando, no primeiro ano de trabalho, as disciplinas Matemática para o Ensino Médio e Pré-Cálculo para o Ensino Superior. Nos anos seguintes, passei a lecionar somente a disciplina Matemática para todos os anos dos cursos Técnicos Integrados em Meio Ambiente e Segurança do Trabalho. Quando ingressei no Instituto Federal, ainda cursava o mestrado em Educação. As discussões que então vivia na academia me levaram ao desejo de conhecer o perfil dos professores de Matemática que haviam lecionado anteriormente para os alunos que eu recebia. Queria entender qual tinha sido a formação desses professores e onde eles haviam se formado.

Ao mesmo tempo que me familiarizava com a cidade, obtive a informação de que não havia nela a oferta de nenhum programa de pós-graduação *strictu senso* na área da Educação e que eram poucas as oportunidades que seus professores encontravam para a qualificação profissional. Dessa forma, senti o desejo de poder contribuir de alguma forma para a formação continuada dos professores de Matemática de Governador Valadares. Para mim, seria uma maneira de retribuir à cidade a oportunidade trabalho que encontrei nela. Com esse objetivo, no início de 2015, eu e uma colega procuramos a Secretaria Municipal de Educação para sondar a possibilidade de uma parceria. Nessa ocasião, tive a oportunidade de ouvir queixas de uma das coordenadoras pedagógicas da Prefeitura em relação à formação inicial de Matemática. Ela se mostrou preocupada com o fato de o único curso de licenciatura em Matemática na modalidade presencial que havia na cidade ter sido extinto, o que poderia acarretar ou agravar, em breve, a falta de professores dessa disciplina. Essa fala ofereceu indícios de que esse curso foi muito importante para a educação em Governador Valadares e me levou a refletir que mais informações sobre ele poderiam contribuir para melhor propor ações de formação continuada dos professores locais.

A partir dessas questões advindas da prática profissional e considerando os conhecimentos adquiridos nas disciplinas História da Educação e História da Educação Matemática cursadas no mestrado, essa última como aluna da professora Maria Laura, senti-me motivada a conhecer aspectos passados e atuais da formação de professores de Matemática

em Governador Valadares, aspectos esses que entendo estarem intimamente relacionados à trajetória do curso da Universidade Vale do Rio Doce (Univale), inicialmente Minas Instituto de Tecnologia (MIT), que, por muitos anos, foi o único a habilitar professores dessa disciplina na cidade. Foi assim que, em 2016, ingressei no doutorado tendo essa temática como objeto de estudo.

Acredito que minha proposta de investigação está de acordo com as condições propostas por Catroga (2010 p. 24), segundo o qual "... os problemas a historiografar só podem nascer de inquietações intelectuais traduzíveis em perguntas conducentes a respostas capazes de alcançarem um mínimo de comprovação".

No andamento do trabalho, o objetivo geral que estabelecemos para nossa pesquisa foi o de construir uma história do curso de licenciatura em Matemática da primeira instituição de ensino superior da cidade de Governador Valadares durante seu período de existência. No entanto, após a qualificação, tivemos outro olhar para nossas fontes e nosso objetivo geral foi reformulado, passando a ser o de construir uma história da formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da cidade de Governador Valadares, o MIT/Univale, buscando compreender qual lugar essa formação ocupava em tal instituição durante o período em que existiu. Definimos, então, os seguintes objetivos específicos:

1. conhecer as motivações que levaram à criação do curso de licenciatura em Matemática no MIT/Univale;
2. identificar o período de existência desse curso;
3. conhecer o perfil dos professores que atuaram no curso no que diz respeito à formação acadêmica e atuação profissional;
4. conhecer o perfil dos alunos que o frequentaram;
5. investigar e descrever a estrutura de funcionamento do curso em relação a seus vários currículos, vinculando-os às alterações nas legislações sobre a formação de professores que vigoraram no período considerado;
6. investigar a bibliografia utilizada nas disciplinas do curso;
7. investigar e descrever as abordagens didático-pedagógicas utilizadas pelos professores;
8. compreender as concepções a respeito da formação de professores de Matemática de docentes que atuaram no curso desde sua criação até sua extinção;
9. investigar os motivos que levaram à extinção do curso na primeira década do século XXI;
10. compreender qual a importância do curso para a formação de professores de Matemática que atuam em Governador Valadares e em outras cidades da região.

O período abrangido se inicia em 1968, ano de ingresso da primeira turma do curso de licenciatura em Matemática no MIT, e termina em 2012, que é o ano em que o último aluno concluiu o curso, já na Univale.

Este trabalho está organizado em dois volumes. Além desta Apresentação, o primeiro volume é composto por cinco capítulos e as considerações finais.

O primeiro capítulo traz um panorama da História da Educação e da Educação Matemática no Brasil. Em seguida, tecemos considerações sobre a metodologia da História Oral e sua ligação com a Educação Matemática e narramos a trajetória de realização desta pesquisa.

No segundo capítulo, apresentamos a cidade de Governador Valadares em seus aspectos históricos e educacionais e discorremos sobre a criação de sua primeira instituição de ensino superior, o MIT, informando o leitor acerca do cenário focalizado.

O terceiro capítulo aborda a implantação do curso que formava professores de Matemática no MIT/Univale, suas três diferentes fases, segundo nossa compreensão, e analisa o perfil dos docentes e discentes ao longo do período de referência da pesquisa.

O quarto capítulo constitui uma análise dos currículos do curso, relacionada às alterações nas legislações sobre a formação de professores de Matemática, bem como das abordagens didático-pedagógicas que se mostraram presentes nas práticas docentes. Contemplamos, em particular, os instrumentos de avaliação, as bibliografias utilizadas no curso e o estágio supervisionado.

O quinto capítulo dedica-se, inicialmente, ao estudo do lugar ocupado pela formação de professores no curso investigado em suas diferentes etapas. Na sequência, discorremos sobre os motivos que levaram à extinção do curso, na primeira década dos anos 2000.

Nas considerações finais, apresentamos nossas reflexões sobre o trabalho, ressaltando alguns aspectos da narrativa que construímos, apontando semelhanças e diferenças em relação a outros cursos criados em Minas Gerais na mesma época, pesquisados anteriormente por outros autores, e elencando possíveis contribuições da tese para a Educação Matemática, especialmente no que concerne ao percurso histórico da formação de professores no Brasil.

O segundo volume contém os apêndices e anexos, que são compostos pelos seguintes documentos: texto de apresentação inicial da pesquisa entregue aos colaboradores, termos de consentimento livre e esclarecido, cartas de cessão de direitos assinadas pelos entrevistados, roteiro das entrevistas, dezesseis textualizações, produzidas a partir da transcrição das entrevistas, e cópias de alguns documentos que julgamos poderem contribuir para novas pesquisas.

1 ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

> Todo registro histórico é, portanto, uma versão dentre inúmeras versões. É quimérico escrever História pensando dar a luz a verdades: o guia do historiador não é a verdade, é a plausabilidade (GARNICA, 2013, p. 64).

Este capítulo se organiza em três seções, nas quais tecemos considerações sobre os aspectos teóricos que nortearam a investigação. Na primeira, delineamos um panorama da História da Educação e da Educação Matemática no Brasil. Em seguida, discorremos sobre a metodologia da História Oral e sua ligação com a Educação Matemática. A última seção é dedicada a uma narrativa do percurso para a realização da pesquisa.

1.1 História da Educação e da Educação Matemática no Brasil: um panorama histórico

No Brasil, foi sobretudo a partir das décadas de 1950 e 1960 que a história da educação começou a se configurar como um campo de pesquisa, nos chamados Centros de Pesquisa de diversos estados. No fim dos anos 1960, os programas de pós-graduação passaram a concentrar a maior parte da produção na área, o que acontece até hoje. E, a partir da década de 1980, diversas iniciativas, como a criação de grupos de estudos e pesquisas, associações e encontros acadêmicos, contribuíram para fortalecer a área. Como ocorre em outros países e em vínculo com o surgimento da disciplina História da Educação no interior das "escolas normais", os que se dedicam a pesquisar a história da educação no Brasil não são apenas historiadores, mas também, e principalmente, pedagogos e professores especialistas em suas disciplinas que, movidos por curiosidade ou pelo espanto que o presente lhes provoca, buscam na história respostas às inquietações que lhes são impostas pelo presente (GALVÃO; LOPES, 2010).

A história, especialmente ao longo do último século, tem deixado o papel de julgar o passado ou prever o futuro. Tal mudança acontece pelo entendimento de que o processo histórico não se dá de maneira linear, progredindo para um futuro previsível, e também de que não podemos julgar o passado com base em nossos valores atuais. Ao invés disso, a história, junto com outros saberes, tem contribuído para que entendamos melhor o que o presente nos coloca como problemas. E essa compreensão se dá pelo encontro com o outro, que nos causa surpresa, espanto e desnaturaliza nossas atitudes e palavras (GALVÃO; LOPES, 2010, TANURI, 2000). No caso da história da educação

> Embora não haja relação direta e mecânica entre a pesquisa histórica e os problemas atuais da educação, o pesquisador pode trabalhar com a expectativa de que sua pesquisa tenha alguma importância para a sociedade. E tem! De forma indireta e nem sempre explícita, as pesquisas históricas podem contribuir para desnaturalizar o presente. Ao trazer para a discussão educacional atual outros modos de fazer e agir, essas pesquisas nos tornam

> capazes de estranhar e, ao mesmo tempo, de compreender – com menos preconceitos e julgamentos – o outro (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 87-88).

A História da Educação Matemática é definida por Garnica (2010a, p. 555) como o estudo de uma gama de elementos vinculados ao ensino e à aprendizagem da matemática, focando os cenários em que esses elementos se manifestam e os atores que protagonizam a cena nessa grande variedade de cenários.

Ainda de acordo com esse autor, uma das funções propostas à História da Educação Matemática seria a de presentificar ausências, o que pode nos ajudar a redimensionar práticas atuais e gerar interferências significativas no presente.

> Tal presentificação se faz arbitrando origens e lançando mão de fontes várias, de diversas naturezas, visando à constituição de narrativas que possam dar conta de conhecer práticas que desconhecíamos, estratégias de formação que esquecemos, políticas educacionais cuja existência negligenciamos (GARNICA, 2010a, p. 555).

Segundo Galvão e Lopes (2010), nas três últimas décadas, devido à influência decisiva de três grandes tendências, a história cultural, a história social e a micro-história; diversas mudanças vêm acontecendo na área de História da Educação. Essas mudanças dizem respeito à seleção dos objetos e fontes de pesquisa e à forma de abordá-los. Tem sido incorporadas categorias teorizadas em outras áreas das Ciências Humanas e têm se tornado mais frequentes estudos que lidam com realidades mais circunscritas e períodos curtos. No campo da História da Educação Matemática, os trabalhos acadêmicos, a partir da década de 1990, se aproximam dos trabalhos de autores da história social e cultural, o que tem contribuído para o surgimento de pesquisas mais delimitadas temporalmente e de tempos mais recentes e também para a utilização de novas fontes (MIORIM; BRITO, 2012).

Assim como as pesquisas em História da Educação, as pesquisas em História da Educação Matemática têm ganhado espaço nos últimos anos. Esse fato pode ser constatado pelo crescente número de trabalhos nessa área que vêm sendo apresentados em eventos de Educação Matemática e pelo número de artigos publicados em revistas especializadas (GOMES; BRITO, 2009; CURY, 2011).

De acordo com Gomes (2010), no campo da História da Educação Matemática, uma das questões que o presente tem insistido em colocar como problema diz respeito à formação e à profissão do professor que ensina Matemática.

No Brasil, as preocupações com a formação de professores surgiram de maneira explícita no século XIX, após a independência, na Lei das Escolas de Primeiras Letras de 1827, quando se cogitou na organização da instrução popular. No início do Século XX, com a organização dos sistemas nacionais de ensino, compostos por grande número de escolas, essas

preocupações se intensificaram, pois o país se viu diante de um problema: a formação de professores em grande escala para atuar nessas escolas (SAVIANI, 2009). Já as preocupações com a formação de professores para o ensino secundário surgiram apenas na década de 1930, após o fim da Primeira República. Até então,

> ...eram os médicos, engenheiros, advogados ou padres que lecionavam as diversas disciplinas dos currículos escolares, fossem de nível secundário, fossem de nível superior, sem que tivessem para isso nenhuma preparação especial, sem que lhes fosse exigido qualquer tipo de credenciamento educacional, além da própria formação científica obtida nas suas escolas e faculdades ... Os professores de Matemática, fosse no secundário, fosse no nível superior, eram normalmente engenheiros, que muitas vezes obtinham os títulos de bacharéis ou doutores em matemáticas e ciências físicas nas próprias escolas politécnicas, simultaneamente aos títulos de engenheiros (DIAS, 2002, p. 195).

Embora pesquisas sobre a história da formação de professores de Matemática tenham se intensificado nas últimas décadas, textos que relatam a história da formação de professores que ensinam Matemática no Brasil não são recentes. De acordo com Miorim e Brito (2012), provavelmente o primeiro texto histórico dedicado a um professor que ensinou Matemática no Brasil foi publicado em 1910 na Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Esse texto, escrito por José Vieira Fazenda, tinha como objetivo prestar uma homenagem a José Fernandes Pinto Alpoym, primeiro professor nomeado, em 1738, para reger as aulas de artilharia do Rio de Janeiro. No entanto, foi ao longo do século XX que houve uma ampliação dos trabalhos voltados à história da educação matemática brasileira e, a partir da década de 1990, começou a surgir uma rica produção de trabalhos acadêmicos que abordam aspectos da formação de professores que ensinaram e ensinam Matemática no Brasil (MIORIM e BRITO, 2012).

> Essa produção centra sua atenção no estudo de pessoas, instituições, regiões, em diferentes tempos, e, apoiada em variados referenciais teórico-metodológicos, utiliza diversificados documentos, de modo a apresentar um rico leque de escritas de História da Educação Matemática (Idem, p.7).

É nesse contexto que se insere o Grupo de História Oral e Educação Matemática (Ghoem), um grupo de estudos e pesquisa formado por professores e alunos de diversas instituições que têm como um de seus objetivos elaborar um mapeamento histórico sobre a formação e a atuação do professor de Matemática no Brasil (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011). De acordo com Gomes (2014), no projeto a que se propõe o Ghoem, podem ser enfatizados os seguintes componentes: “pesquisar a formação e a atuação de professores de Matemática no Brasil, ao longo do tempo, utilizando testemunhos orais, mas sempre recorrendo

também às mais diversas fontes, e produzir atos ou efeitos de *mapear*, ou seja, de compor *mapas*." (GOMES, 2014, p. 11, grifos da autora)

Em meio aos trabalhos já realizados acerca da história da formação de professores de Matemática no Brasil, destacamos os desenvolvidos por membros desse grupo de pesquisa, com os quais nossa pesquisa se alinha. Como exemplos desses trabalhos podemos citar: Fernandes (2011), que utilizou a metodologia da História Oral para apresentar um registro histórico do processo da formação de professores de Matemática no estado do Maranhão num período que tem como marco inicial a implantação, na década de 1960, do primeiro curso de Licenciatura Plena em Matemática no estado; Cury (2011), que construiu uma história da formação de professores de Matemática e dos primeiros cursos que preparavam esses profissionais no estado do Tocantins; Baraldi (2003), que esboçou um perfil da região de Bauru (SP) referente à formação do professor de Matemática nas décadas de 1960 e 1970; Fillos (2008), que teve como objetivo compreender o movimento de formação e atuação dos professores em Irati (PR), em particular para o ensino de matemática, no período que abrange o início do século XX – quando se constituiu o povoado - aos primeiros anos do século XXI. Morais (2012), utilizando a História Oral como principal metodologia de investigação, construiu uma versão histórica de como se deu a formação de professores que atuaram no ensino de Matemática na região de Mossoró (RN), alusiva ao período que vai de meados da década de 1940 ao ano de 1974; Castro e Almeida (2015) desenvolveu uma pesquisa que teve como objetivo investigar o processo de formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da região de Montes Claros, Norte de Minas Gerais, no período de 1960 a 1990 e Paiva (2016) elaborou uma versão histórica a respeito da formação de professores de Matemática no curso de Ciências da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, no período de 1987 a 2001.

Sobre a história da formação de professores de Matemática em Minas Gerais, além do trabalho de Castro e Almeida (2015) e do de Paiva (2016), temos a tese de Douglas Marin, que teve como objetivo a elaboração de uma versão histórica sobre o movimento de criação dos primeiros cursos de formação de professores (de Matemática), no Triângulo Mineiro entre 1960 e 1980 (MARIN, 2019). Podemos citar também o artigo de Ferreira (2012), que teve como objetivo compor o cenário no qual o primeiro curso de Licenciatura em Matemática de Minas Gerais, o da Faculdade de Filosofia, em Belo Horizonte, passou a ser oferecido em 1941, e oferecer uma visão dele, construída a partir de depoimentos de alguns egressos. Conforme essa mesma autora nos chama a atenção, bem pouco foi publicado sobre o tema em questão, ou seja, sobre a história da formação de professores de Matemática em Minas Gerais (FERREIRA, 2012). Nosso trabalho, ao construir uma história sobre formação de professores de Matemática

na primeira instituição de ensino superior da cidade de Governador Valadares, pode contribuir, então, para um conhecimento ampliado em relação à trajetória da formação de professores de Matemática nesse estado.

1.2 História, História Oral e História Oral em Educação Matemática

A compreensão do que é a História sofreu variações ao longo do tempo. Segundo Pesavento (2003), a História já foi identificada com a experiência vivida, com fatos e acontecimentos de uma temporalidade já transcorrida; como ciência que, com leis e métodos, estudava o passado, resgatando a verdade do acontecido em um relato fiel; contemporaneamente, é entendida como uma narrativa do que aconteceu um dia. Em nossa pesquisa, será essa última compreensão de História a que adotaremos.

De acordo com a concepção que se tem sobre História, alteram-se também os modos de sua produção. Assim, a produção dos resultados históricos nem sempre seguiu os mesmos pressupostos. Ao contrário, ela se traduziu em práticas historiográficas diversas (NEVES, 2011). Segundo Hartog (1998), ao longo do tempo a história não deixou de dizer, de contar, dos gestos dos homens e dos fatos, mas o fez em narrativas de formas diversas.

Rojas (2007), propõe quatro fases segundo as quais a historiografia dos últimos 150 anos pode ser dividida:

1ª) 1849 - 1870: corresponde à fundação da História como ciência.

2ª) 1870 - 1929: caracteriza- se pela hegemonia alemã.

3ª) 1929 - 1968: caracteriza-se pela hegemonia francesa.

4ª) 1968 até os dias atuais: caracteriza-se pelo policentrismo na inovação, sem predomínio de nenhum centro hegemônico.

Segundo Neves (2011), Leopold von Ranke (1795-1886) faz parte da segunda fase. Ele foi o responsável pelo chamado paradigma rankeano, o qual propõe criar explicações com base em um sólido material empírico (NEVES, 2011). Bourdé e Martin (1983, p. 114) apresentam cinco postulados teóricos propostos por Van Ranke: incumbe ao historiador não julgar o passado nem instruir seus contemporâneos, mas simplesmente dar conta do que realmente se passou; não há nenhuma interdependência entre o historiador e o fato histórico; a história existe em si, objetivamente; o historiador registra o fato histórico de maneira passiva, como o espelho reflete a imagem ou como uma câmera fotográfica a registra; a tarefa do historiador consiste em reunir um número suficiente de dados, assentados em documentos seguros, e a partir desses fatos, por si só, o registro histórico organiza-se e deixa-se interpretar.

Esse último postulado mostra uma das características marcantes da historiografia rankeana, também chamada positivista, que é a ênfase dada aos documentos escritos como a única fonte legítima para o trabalho do historiador, e a necessidade de distinguir a fonte histórica da literária e o documento verdadeiro do falso.

Já na terceira fase, segundo Rojas (2007), é a Escola dos Annales que domina a paisagem historiográfica. Segundo o autor, os Annales se contrapõem, em vários aspectos, à história positivista de Van Ranke. Ao contrário dessa perspectiva, que como dissemos, enfatiza as fontes escritas, a corrente dos Annales propõe necessariamente uma multiplicidade de fontes – não mais só as escritas –, defende o diálogo com outras disciplinas, como Sociologia e Antropologia, e, ao contrário da história positivista que acredita que o documento fala por si, argumenta que os textos só falam segundo o modo como os interrogamos. Além disso, acredita que é impossível uma objetividade "absoluta"; que toda verdade histórica é relativa e todo resultado historiográfico é sempre suscetível de aprofundamento, enriquecimento e até mesmo, ocasionalmente, de uma revisão total e radical. Ou seja, mudou-se a concepção de que existe uma única história, que representa o que realmente ocorreu, passando-se a considerar a possibilidade de diferentes versões históricas para um mesmo fato, ou seja, adere-se à concepção de regimes de verdade (SILVA; SOUZA, 2007).

A quarta fase tem início com a chamada crise das ciências sociais, que ocasionou rupturas epistemológicas profundas e colocou em xeque os marcos conceituais dominantes na História. Assim, de dentro da vertente neomarxista inglesa e da história francesa dos Annales, veio o impulso de renovação, que resultou em uma nova corrente historiográfica chamada História Cultural (PESAVENTO, 2003). A História Cultural, que faz parte da terceira geração dos Annales, surgiu no interior de um movimento que se convencionou chamar Nova História e tem como principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler (FALCON, 2000; GALVÃO; LOPES, 2010).

Segundo Chartier (1990), desde esse movimento de renovação, houve a constituição de novos territórios, novos objetos de estudo, com a anexação de territórios de outras áreas (de etnólogos, sociólogos, demógrafos): as atitudes perante a vida e a morte, os rituais e as crenças, as estruturas de parentesco e as relações familiares, as formas de sociabilidade, os modos de funcionamento escolares, dentre outros. Foram também adotados novos modos de tratamento das fontes, tomados de empréstimo das disciplinas vizinhas, tais como as técnicas de análise linguística e semântica, os instrumentos estatísticos da Sociologia ou certos modelos da Antropologia.

Foi nesse contexto de renovação, e tendo como fator decisivo o surgimento de equipamentos portáteis que permitem registrar imagens e sons, que despontou o que chamamos de História Oral (GAERTNER; BARALDI, 2008; GARNICA, 2004).

A História Oral é uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes e consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente. O ano de 1948, no qual se realizou a invenção do gravador a fita, costuma ser considerado o marco inicial da História Oral "moderna" (ALBERTI, 2005). De acordo com essa mesma autora, a estratégia de ouvir atores ou testemunhas de determinados acontecimentos ou conjunturas para melhor compreendê-los não é novidade, tendo sido usada por Heródoto, Tucídides e Políbio, historiadores da Antiguidade, para escrever sobre acontecimentos de sua época. Entre 1918 e 1920, Willian Thomas e Florian Znaniecki, pesquisadores poloneses radicados nos Estados Unidos, também publicaram histórias de vida de imigrantes poloneses. Essas experiências em geral são apontadas como "precursoras" da História Oral "moderna", mas esta se distingue daquelas principalmente por exigir a gravação do relato em áudio e/ou vídeo, e também por pressupor uma situação de entrevista com objetivos bastante específicos.

As primeiras experiências com a História Oral foram realizadas nos Estados Unidos e Europa, na década de 1950. Nelas, as entrevistas, geralmente, eram feitas com pessoas que haviam tido alguma importância política, com personalidades destacadas. Já a década de 1960 marca o que pode ser chamado de História Oral militante, praticada por pesquisadores que identificavam na nova metodologia uma solução para "dar voz" às minorias e possibilitar a existência de uma história "vinda de baixo". E foi como uma metodologia voltada para os temas de militância que a História Oral acabou sendo por muito tempo conhecida (ALBERTI, 2005).

Ainda segundo Alberti (2005), do ponto de vista institucional, a História Oral chegou ao Brasil no ano de 1975, com o I Curso Nacional de História Oral. Como desdobramento do curso, começaram a ser realizadas, ainda em 1975, as primeiras entrevistas do Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas. Outra iniciativa, que data de 1975, como desdobramento do curso, foi o Laboratório de História Oral do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina. Podemos dizer que a década de 1980 assistiu a um processo de consolidação do que vinha acontecendo na anterior. Atualmente, a consolidação e a disseminação da História Oral no Brasil e no mundo são inegáveis.

Segundo Silva e Souza (2007), a História Oral traz consigo uma intenção comum a qualquer área que dela se utiliza, que é a de valorizar narrativas orais como fontes históricas.

Do ponto de vista defendido pela História Oral, a História passa a ter uma finalidade social diferente na medida em que, analisando narrativas orais, ela desafia as memórias institucionais dos centros de poder responsáveis por uma gama de documentação escrita, que durante muito tempo foi considerada a única evidência para pesquisa (PORTELLI, 2000). Além disso, a História Oral pode trazer à tona nuances do passado que por vezes são inatingíveis em outras formas de documentação.

Em Educação Matemática, até o início dos anos 2000 eram poucos os trabalhos que utilizavam a História Oral como método qualitativo de pesquisa. Em 2002, foi criado o primeiro grupo de pesquisa em Educação Matemática especificamente voltado para o estudo e para a aplicação da História Oral, o Ghoem (GAERTNER; BARALDI, 2008; GARNICA, 2010c). Foi no interior desse grupo de pesquisa que foram realizadas, no Brasil, a maior parte das investigações em Educação Matemática que fazem uso dessa metodologia, algumas das quais citamos anteriormente.

Segundo Garnica (2010b, p. 291), "afirmar que um trabalho tem como metodologia a História Oral significa antes de qualquer coisa, que o trabalho cuida de constituir fontes das quais ele próprio – e outros – podem nutrir-se para focar determinados objetos de pesquisa". Ainda segundo esse autor, a História participa desse processo devido à intenção clara e explícita que o oralista tem de registrar memórias, relatos de experiências vividas e, a partir delas, de modo intencional, constituir fontes históricas. Para Garnica, essas fontes são historiográficas por registrarem perspectivas de modo comprometido, responsável e ético; por serem o registro de uma verdade – a verdade do sujeito; por falar de um tempo, de uma condição, de um espaço, de um modo de existir, de falar, de se portar; são historiográficas em um contexto em que a historiografia aceita como legítima a presença de subjetividades (GARNICA, 2004, p. 89).

Essa característica intencional de constituir fontes históricas distingue os trabalhos que utilizam a metodologia da História Oral de outros trabalhos que utilizam entrevistas e suas transcrições e que, em algum momento, podem vir a se tornar fontes para pesquisas historiográficas.

> A realização da entrevista pensada na História Oral não possui, portanto, somente o intuito de obter informações acerca de um dado tema, mas coloca-se como um meio de produzir documentos históricos (orais e escritos) a serem disponibilizados ao público, independente de áreas (SILVA; SOUZA, 2007, p. 157).

Além da constituição intencional de fontes, a História Oral em Educação Matemática, como tem sido praticada pelos membros do Ghoem, utiliza alguns parâmetros específicos relacionados a procedimentos para tal constituição.

Seguindo esses parâmetros, o primeiro momento é dedicado à realização da entrevista. A seguir, tendo os dados orais coletados, deve-se partir para a transcrição, que é o processo no qual o pesquisador dedica-se a registrar por escrito, tão exatamente quanto possível, o material gravado. Nessa transformação da oralidade para a escrita, é importante ter a consciência de que o que foi escrito jamais é igual ao que foi dito, visto que é impossível registrar na escritura os sentimentos, a variação do tom de voz, as interrupções e outras marcas que são próprias da oralidade. Embora diferentes, tanto o relato oral quanto o relato escrito, gerado a partir dele, são fundamentais para a pesquisa, pois: "A oralidade é o ponto de partida para a compreensão. A escrita nosso ponto de partida para a análise formal" (GARNICA, 2004, p. 103).

Concluída a transcrição, o procedimento a ser feito em seguida é a textualização.

> Uma primeira textualização consiste em livrar a transcrição daqueles elementos próprios à fala, evitando as repetições desnecessárias – mas comuns aos discursos falados – e os vícios de linguagem. Num momento seguinte, as perguntas são fundidas às respostas, constituindo um texto escrito mais homogêneo, cuja leitura pode ser feita de modo mais fluente. É também possível, nessa primeira sistematização, que o pesquisador altere a sequência do texto, optando por uma linha específica, seja ela cronológica ou temática (Idem, p. 105).

Terminadas as textualizações, o pesquisador deve voltar até os depoentes para que eles possam conferir o texto produzido a partir da entrevista que ele concedeu e propor as alterações que considerar pertinentes, seja corrigindo, complementando ou vetando algum trecho. Devido a esse procedimento, dizemos que as textualizações apresentadas no trabalho final correspondem a textos produzidos pelo pesquisador em coautoria com o depoente.

Finalizada essa fase, quando pesquisador e depoente negociam acerca da configuração do texto final, deve ser assinada uma carta de cessão de direitos, na qual é explicitado como o texto poderá ser utilizado pelo pesquisador e disponibilizado em outros meios.

Na metodologia da História Oral, a entrevista pode ser desenvolvida segundo duas tendências: a história temática, quando há interesse em determinado período e tema históricos, e história de vida, quando o interesse está em toda a vida do depoente (SILVA; SOUZA, 2007).

A História Oral pode ser utilizada sendo concebida apenas como uma técnica de constituir fontes a partir da oralidade. No entanto, esse é um dos equívocos que, segundo Alberti (2005), devem ser evitados no trabalho com a História Oral: considerar que o relato que resulta da entrevista de História Oral já é a própria "História" e não apenas uma fonte que, como todas as fontes, necessita de interpretação e análise. No contexto da Educação Matemática, especialmente no Ghoem, esse equívoco não está presente, pois a História Oral é concebida como uma metodologia que envolve a criação de fontes a partir da oralidade e compromete-se

com análises coerentes com sua fundamentação. Ou seja, o objetivo vai além de constituir fontes: existe o compromisso de analisá-las e, para isso, são envolvidos recursos teóricos de várias áreas (GARNICA, 2010b).

> A História Oral em Educação Matemática tem elementos distintivos dada a própria natureza dos objetos com os quais trabalhamos. Se esse fator distintivo frente à História Oral tornou-se possível, é exatamente por termos nos pautado não na defesa por uma singularidade no campo, mas por privilegiarmos interlocuções com as mais diversas áreas, aproveitando delas os elementos que parecem adequados para serem aproveitados (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011, p. 239).

Na verdade, segundo a concepção de Garnica (2004), que abraçamos, a análise se inicia a partir do momento em que optamos por alguns depoentes (e não outros), por uma questão geradora (e não outra), por uma forma de textualização (e não outra).

É importante destacar que, quando se fala de História Oral, não se pretende significar que outras fontes devem ser desconsideradas ou que oralidade e escrita devem ser colocadas como rivais. Como nos alerta Garnica (2004, p. 90): "Negar os arquivos escritos como recurso de pesquisa seria um equívoco tão alarmante quanto negar a importância da oralidade para entender a temporalidade e, nessa temporalidade, as circunstâncias humanas".

Ao adotar a História Oral como metodologia de pesquisa, também é necessário ter a consciência de que

> Ao contrário da maioria dos documentos históricos, as fontes orais não são encontradas, mas cocriadas pelo historiador. Elas não existiriam sob a forma em que existem sem a presença, o estímulo e o papel ativo do historiador na entrevista feita em campo (PORTELLI, 2016, p.10).

Esse caráter interativo das entrevistas interessa de modo particular àqueles que praticam a História Oral para fins historiográficos por possibilitar questionamentos que não seriam possíveis aos documentos escritos.

Quando trabalhamos com História Oral, a todo momento usamos o termo narrativas. Em nosso trabalho, estamos entendendo a narrativa como uma forma específica de discurso, organizado em torno de um enredo, personagens e uma sequência temporal vinculada à espacialidade, e que se caracteriza pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras as reminiscências da memória (BOLIVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001; DELGADO, 2003).

Nesse contexto, narrativas, História e memória estão intimamente relacionadas, pois são as narrativas que promovem aproximações entre a História e a memória (ALMEIDA, 2009) e a narrativa individual é uma das maneiras pelas quais podemos acessar a memória, sendo esta tomada como "a retenção, mesmo que inconsciente ou encoberta da experiência vivida e dos

sentimentos preservados" (DELGADO, 2003, p.17). É por meio das narrativas que podemos compartilhar o registro que temos de nossas experiências, ou seja, daquilo que nos passa.

Falamos de narrativa individual porque o discurso ao qual temos acesso nos é apresentado por um indivíduo. No entanto, conforme nos lembra Almeida (2009), embora a narrativa seja pessoal, ela sempre articula experiências individuais e coletivas, pois a memória é constituída na relação com outros sujeitos. O que dizemos sobre nós e sobre nossas experiências é fruto também do que as outras pessoas dizem sobre nós, pois desde que nascemos ouvimos narrativas a nosso respeito que acabam se constituindo uma das matérias primas para a construção da nossa própria narrativa.

Ao elaborar narrativas históricas, o sujeito mobiliza sua memória e revisita acontecimentos passados com o olhar do presente, com um olhar que analisa suas experiências e, muitas vezes, quer encontrar nelas uma sequência lógica na qual um acontecimento justifica outro que o sucede. Assim, enquanto pesquisadores, devemos estar cientes de que aquilo que os nossos depoentes nos relatam é o olhar do tempo presente sobre o que aconteceu no passado, olhar esse que está em constante atualização, pois a cada momento de nossas vidas, vivemos novas experiências que trazem consigo novos elementos para revisitar experiências anteriores. Além disso, o ato de narrar não apenas expressa o vivido, ele também o produz. Como alerta Bolívar (2002, p. 25) "As vozes não refletem a realidade por si mesmas, elas constroem discursivamente um mundo vivido pelos atores."

Dessa maneira, um aspecto que deve ser considerado em nossas pesquisas é que, por serem situadas, as narrativas que mobilizamos não devem ser desconectadas do seu contexto de produção. Portanto, cabe ao pesquisador deixar esse contexto explícito em seu relatório final. Com esse objetivo, em nossa pesquisa, antes de cada textualização trazemos uma breve introdução sobre o contexto da entrevista que a originou.

Ao trabalhar com narrativas, assumimos que cada relato é único, pois o que o sujeito nos relata é a sua visão perspectiva sobre um acontecimento, e o modo como cada sujeito vivencia determinado acontecimento é único, bem como o sentido que ele atribui a essa vivência. Ele também é irrepetível, porque ao relatarmos uma mesma experiência em dois momentos distintos, nunca fazemos isso da mesma maneira, na medida em que sempre há variações nas palavras, na sequência, nas informações que podem ser suprimidas e/ou acrescentadas. Além disso, todo relato é sempre temporal e situado, pois o que o sujeito nos diz sobre quem ele é e sobre suas experiências, depende do contexto e do objetivo para o qual ele nos narra. Como afirmam Bolívar, Domingo e Fernández (2001, p. 21) "Toda narração se faz em função de quem escuta e para o que a fazemos".

Diante dessa discussão, tendo como foco investigar a história do curso de formação de professores de Matemática da primeira instituição de ensino superior de Governador Valadares, a História Oral, nos moldes como ela tem sido praticada no Ghoem, foi escolhida como principal metodologia de pesquisa.

1.3 Escolhas, submissões, encontros, reencontros: uma narrativa sobre os caminhos da pesquisa

Antes de discorrermos sobre a nossa trajetória de pesquisa, queremos explicitar que, ao afirmarmos que adotamos a História Oral como metodologia, assumimos que nossa pesquisa é qualitativa, conforme proposto por Garnica (2004, p. 99), ou seja: a) reconhecemos que nossos resultados são transitórios; b) que não é possível termos uma hipótese a priori, cujo objetivo seria comprovar ou refutar; c) temos consciência de que nosso papel enquanto pesquisadoras não é neutro, na medida em que, no processo interpretativo das fontes, não podemos nos desvencilhar de nossas perspectivas e filtros vivenciais prévios; d) nossas compreensões se dão numa trajetória na qual tais compreensões e os meios de obtê-las podem ser (re)configuradas; e) consideramos a impossibilidade de estabelecer regulamentações, em procedimentos sistemáticos, prévios, estáticos e generalistas.

Segundo Garnica (2013, p. 55):

> Usar a História Oral numa operação historiográfica implica inaugurar essa operação com as fontes produzidas a partir da oralidade e, segundo as circunstâncias, incorporar paulatinamente fontes outras que possam apoiar a criação da narrativa historiográfica.

Em nossa pesquisa, tendo em vista a produção de fontes a partir da oralidade, desde a fase da seleção para ingresso no doutorado, já tínhamos os nomes de quatro colaboradores em potencial – posteriormente, realmente essas pessoas nos concederam seus depoimentos. No entanto, o primeiro ano da pesquisa foi cercado por diversas inquietações com relação à constituição das narrativas orais: quem seriam nossos depoentes? Seria fácil encontrá-los? Como ter acesso a possíveis nomes além dos já levantados? E após ter os nomes, como conseguir contatar essas pessoas? Elas aceitariam participar da pesquisa? Nessa fase, foi muito importante e instrutivo ouvir relatos de colegas que já haviam passado por essa experiência, pois percebi que essas inquietações faziam parte do processo da pesquisa e seriam amenizadas à medida que começássemos as entrevistas.

Para isso, porém, era necessário que o projeto de pesquisa fosse aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (Coep-UFMG), o que só seria possível após a aprovação por

um parecerista, professor do próprio programa de pós-graduação, e também pelo colegiado desse programa.

Para reelaborar o projeto original, que havia sido submetido ao processo seletivo, era essencial ter mais informações sobre o curso a ser investigado do que anteriormente. Essas informações deveriam ser obtidas em fontes escritas, pois naquele momento ainda não tínhamos autorização para produzir as fontes orais. De acordo com Bacellar (2005), cabe ao historiador investigar e localizar onde essas fontes estão preservadas e sob a guarda de quem, e buscar contatos para tentar acessá-las. Para isso, entrei em contato com a professora Celeste, docente da Univale – Universidade Vale do Rio Doce – que eu havia conhecido durante o mestrado, pedindo a indicação de alguém que pudesse me ajudar na obtenção de documentação escrita relacionada ao curso. Foi assim que ela me possibilitou o contato com a professora Mariza de Azevedo Bicalho Rezende[2]. Iniciou-se assim, o uso daquilo que Garnica (2004) chama de "critério de rede": "um colaborador sugere ao pesquisador a pertinência do depoimento de outra pessoa" (Idem, p. 102). Embora não estivéssemos tratando, ainda, das narrativas orais, podemos considerar que esse foi o primeiro nó da nossa rede de relacionamentos.

Entrei em contato com a professora Mariza e no dia 08 de agosto de 2016 tive um primeiro encontro com ela. Como acontece em todo primeiro encontro com um desconhecido, senti-me um pouco nervosa, mas Mariza me recebeu muito bem e me contou muitas coisas sobre o curso. Infelizmente, não pudemos gravar sua fala, pois o projeto ainda não havia sido aprovado pelo Coep. Entretanto, os principais pontos foram anotados em um diário de campo e direcionaram grande parte do trabalho seguinte. Quanto à documentação escrita, ela me disse que havia materiais do antigo Laboratório de Ensino da Matemática (LEM), contendo várias informações sobre o curso, que estavam guardados em caixas em um depósito da instituição e que ela estava trabalhando em um projeto que permitiria retirá-los de lá e alocá-los em uma nova sala. Ela se comprometeu a me dar acesso a esses materiais assim que essas caixas estivessem liberadas. Contudo, apenas em fevereiro de 2017 pude acessar tal material. Ainda em nosso primeiro encontro, Mariza demonstrou muita alegria ao saber que o curso de Matemática é o tema da nossa pesquisa e nos levou para conhecer uma das funcionárias da secretaria acadêmica, Marinalva, e uma das funcionárias do Departamento de Legislação Acadêmica (DLA), Íria[3], que também contou algumas coisas sobre o curso. No DLA, Mariza

[2] Na primeira vez que citarmos o nome dos colaboradores, utilizaremos o nome completo. A partir da segunda citação, utilizaremos apenas o prenome.

[3] Mais tarde tentamos, sem êxito, que Íria fosse uma das colaboradoras de nossa pesquisa.

perguntou se havia documentos sobre o curso de Matemática. Fomos informadas de que tudo que havia eram duas pastas, contendo alguns decretos e pareceres do governo e alguns documentos internos à instituição e que o restante da documentação do curso havia sido incinerada. Demonstrando boa vontade, Íria, com autorização de sua chefe, prontamente se dispôs a me passar uma cópia da documentação que havia no setor, o que foi feito por e-mail. Marinalva também me forneceu uma relação do número de alunos formados no curso, porém, nessa relação constavam apenas os que haviam se formado em Licenciatura curta em Ciências e Plena em Matemática. Esses materiais foram os primeiros documentos escritos sobre o curso aos quais tivemos acesso.

Nesse primeiro encontro com Mariza, nossa rede ganhou mais alguns nós, pois além das pessoas que ela nos apresentou, também nos falou de mais três pessoas, relacionadas ao início do curso, que poderiam ser depoentes de nossa pesquisa. Duas delas, posteriormente, nos concederam seu depoimento.

Nesse primeiro ano, participamos de um evento significativo para nossa pesquisa: o Ciclo de Seminários "História Oral e Educação Matemática" do Grupo de História Oral e Educação Matemática (Ghoem), realizado em Bauru – SP, nos dias 04 e 05 de agosto de 2016. Nesse encontro, além de receber dois pareceres sobre o meu projeto, pude conhecer fisicamente alguns exemplares da Revista Documenta, que se tornou uma fonte muito importante para a investigação.

Outro local que visitei, no mesmo dia em que tive o primeiro encontro com Mariza, foi a Academia Valadarense de Letras. Uma das referências que utilizamos em nosso projeto inicial foi publicada por essa instituição. Trata-se do livro *Desbravadores e Pioneiros do Porto de Don Manuel: A História de Governador Valadares* (NETTO, 1999). Então, dirigi-me para ali em busca de novas fontes. Lá conheci pessoalmente a senhora Maria Cinira Santos Netto, autora do livro recém-mencionado. Ela e a senhora Isanira me receberam muito bem. Na Academia tive acesso a outro livro de Maria Cinira e também a algumas revistas publicadas pela instituição, que tratam da história da educação em Governador Valadares. As senhoras Isanira e Maria Cinira me emprestaram todo esse material, anotando apenas meu nome e telefone. Foi um tempo agradável que passei ali, pois encontrei duas senhoras aposentadas ocupando-se de atividades nas quais parecem ter grande prazer: a leitura e a escrita. Os materiais produzidos pela Academia Valadarense de Letras apresentam um tom bastante laudatório à cidade e suas instituições, no entanto, foram fundamentais para a pesquisa diante da falta de outras referências sobre o mesmo assunto, já que há uma carência muito grande de materiais sobre a história de Governador Valadares, em seus vários aspectos.

Podemos dizer que, nesse encontro com Mariza e na visita à Academia Valadarense de Letras, iniciou-se, de maneira mais efetiva, nosso trabalho de constituição de fontes para a pesquisa. E foi usando essas primeiras fontes que reescrevemos o projeto para submetê-lo ao parecerista do programa e ao colegiado.

Em outubro de 2016, nosso projeto estava pronto para ser avaliado pelo professor parecerista do programa de pós-graduação para, a seguir, passar pelo colegiado do curso e, finalmente, podermos dar entrada na Plataforma Brasil[4] a fim de receber a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa para dar início às entrevistas. No entanto, devido ao momento político de nosso país, houve um movimento dos estudantes contra as consequências do impeachment da presidente Dilma Rousseff e eles ocuparam a universidade naquele mesmo mês. Dessa forma, todo o processo de avaliação pelo professor e posterior aprovação nas devidas instâncias – colegiado da pós-graduação em Educação e da câmara do Departamento de Matemática, no qual minha orientadora atua – demoraram mais do que o esperado e apenas em 5 de janeiro de 2017 pude submeter o projeto na Plataforma Brasil para avaliação pelo Coep-UFMG.

O processo de submissão ao Coep é trabalhoso e exige vários documentos: projeto integral avaliado por um professor do programa de pós-graduação, parecer desse professor aprovando o projeto, aprovação do parecer do professor pelo Colegiado da Pós-graduação em Educação e também pela Câmara do Departamento de Matemática, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os participantes da Pesquisa, Carta de Apresentação da Pesquisa para os participantes, Termo de Autorização Institucional aprovada pela instituição de que trata a pesquisa, modelo da Carta de Cessão de Direitos sobre o áudio, a transcrição e a textualização de cada entrevista.

Esse foi um dos momentos mais tensos do trabalho, pois submetemos um projeto da área de ciências humanas preenchendo os mesmos formulários que os pesquisadores da área da saúde. Nesse formulário, há perguntas que não fazem sentido em nosso contexto e que, mesmo assim, devem ser respondidas. Por exemplo, os riscos a que uma pessoa está submetida ao dar uma entrevista não são os mesmos a que ela estaria sujeita ao fazer parte de uma pesquisa na qual teria que testar o uso de uma nova medicação ou passar por algum procedimento médico. Mesmo assim, esse tema foi um dos que gerou diligências em nosso projeto. Quando da

[4] A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada criada pelo Governo Federal para o registro de pesquisas envolvendo seres humanos nos Comitês de Ética em todo o país. Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios - desde sua submissão até a aprovação final pelo Comitê de Ética responsável. No caso de nossa pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (Coep-UFMG). Fonte: < http://portal2.saude.gov.br/sisnep/Menu_Principal.cfm>. Acesso em 31 ago. 2018.

primeira submissão, recebi uma orientação para alterar meu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explicitando nele os riscos da pesquisa e o que seria feito para minimizá-los. Entendêramos antes que esses riscos e forma de minimizá-los já estavam contemplados no documento submetido no seguinte trecho:

> Assim como qualquer pesquisa, é possível que esta gere algum tipo de ansiedade ou desconforto no tocante às perguntas a serem realizadas. No entanto, você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como para se recusar a responder qualquer questão específica, sem qualquer penalidade.

Percebi que essa diligência poderia ter se dado pelo fato de não constar no termo de consentimento, de forma explícita, o termo "riscos". No entanto, caso não fosse atendida essa exigência, a avaliação do meu projeto não teria continuidade. Assim, enviei à Plataforma Brasil um novo TCLE no qual havia sido acrescentada a palavra 'riscos' e tinham sido dadas mais algumas informações. O trecho anterior foi alterado para:

> Os riscos a que você estará sujeito na pesquisa são mínimos e dizem respeito a algum possível tipo de ansiedade ou desconforto no tocante às perguntas que lhe serão feitas e também ao tempo dedicado a respondê-las. Para minimizar esses riscos, você terá acesso às perguntas antes de o seu depoimento ser gravado, poderá se recusar a responder qualquer questão específica e, caso você considere necessário, a entrevista poderá ser dividida em mais de uma sessão de modo a diminuir o desconforto pelo tempo despendido com ela. Além disso, você é livre para se recusar a participar da pesquisa e poderá retirar o seu consentimento em qualquer fase dela, sem qualquer penalidade.

Com essa alteração, a avaliação seguiu seu curso normal. Em março, recebemos o parecer colocando nosso projeto em diligência novamente. Dessa vez, dentre outras alterações, foi solicitado que afirmássemos explicitamente no TCLE que os dados obtidos nas entrevistas seriam para pesquisa atual e futura, desde que tais pesquisas fossem aprovadas novamente pelo Coep e anonimizadas as gravações. Na prática, os dados obtidos por meio das entrevistas não poderiam ser utilizados para novas pesquisas, a não ser que estas fossem submetidas novamente ao Coep-UFMG. Vimo-nos diante de um impasse naquele momento: ao adotar a metodologia da História Oral, pensávamos no não anonimato de nossos colaboradores, e um dos nossos objetivos era produzir fontes não apenas para esta pesquisa, mas que pudessem ser utilizadas no futuro. Assim, discutindo com alguns membros do Ghoem, durante uma disciplina que cursei na Unesp de Bauru[5], sobre a exigência que havia sido feita pelo Coep, compreendi que não

[5] Trata-se da disciplina "Narrativas como fontes para a pesquisa em ensino de Ciência e Matemática: metodologias qualitativas de pesquisa, análise crítica, fundamentos e procedimentos" oferecida pelos professores Antonio Vicente Marafiori Garnica e Maria Ednéia Martins Salandim.

havia como assegurar que as fontes, produzidas a partir das entrevistas com os depoentes, não seriam utilizadas em outras pesquisas, pois, a partir do momento em que elas fossem disponibilizadas integralmente em minha tese, e para isso o depoente daria sua autorização, elas se tornariam públicas e perderíamos o controle sobre o uso que seria feito delas. Dessa forma, não fazia sentido manter, na carta de Cessão, um acordo que não poderíamos garantir que seria cumprido.

Assim, atendi às outras solicitações do Coep, mas não a essas duas. No entanto, diante da demora em obter o novo parecer do professor que havia iniciado o processo, solicitei mais agilidade ao Coep e o processo foi passado para outro avaliador. Esse abriu mão da exigência do anonimato, mas não da questão da utilização das fontes em outras pesquisas sem nova aprovação do Comitê de Ética. Nesse momento, não havia mais possibilidades de negociação: ou nos rendíamos ao que estava sendo solicitado ou nosso projeto não seria aprovado. Fizemos a alteração e obtivemos a aprovação.

No entanto, antes de darmos início às entrevistas, em conversa com minha orientadora, decidimos nos manter firmes em nossa convicção de que não poderíamos assumir controle sobre as entrevistas após a publicação da tese. Assim, optamos por deixar claro para os depoentes que, uma vez publicados a tese e artigos acadêmicos decorrentes da pesquisa, seu depoimento se tornaria público e poderia vir a se constituir como fonte para outras pesquisas educacionais ou de outra natureza e deixar a eles a opção de aceitar ou não participar da pesquisa tendo ciência dessa possibilidade[6]. Acreditamos que, deixando isso claro para os participantes, não infringimos a ética da pesquisa, que entendemos ser algo absolutamente necessário. Além disso, como as narrativas serão divulgadas por nós na tese ou em artigos de nossa autoria, entendemos que, caso outra pessoa venha a utilizar essas narrativas, ela deve citar a fonte da qual as retirou. Caso deixe de fazer isso e utilize as narrativas sem citar a fonte, é ela quem estará infringindo a ética em pesquisa.

Enquanto aguardava a aprovação do Coep, tive acesso, em fevereiro de 2017, aos materiais que Mariza havia mencionado. Encontrei-me com ela novamente e esses materiais estavam todos em caixas empilhadas em dois cantos de uma sala. Dentro dessas caixas havia diferentes tipos de materiais: planos de curso, pastas com relatórios de alunos e professores, Trabalhos de Conclusão de Curso, fotos, materiais de ensino, dentre outros. Mariza foi abrindo

[6] Ao entregar o termo de consentimento para os colaboradores, explicitamos oralmente essa informação. Esse documento diz que os acordos sobre a entrevista seriam estabelecidos na Carta de Cessão de Direitos. Assim, foi essa carta que alteramos antes de entregar aos nossos depoentes. A carta aprovada pelo Coep–UFMG e a carta que entregamos, de fato, aos nossos colaboradores se encontram nos apêndices.

cada caixa para selecionar os documentos que acreditava que poderiam contribuir com a pesquisa e à medida que fazia isso contava sobre aquilo que era mobilizado em sua memória sobre o curso a partir do material. Infelizmente, novamente não foi possível gravar sua fala, pois ainda não tínhamos autorização para tal. Após a seleção feita por Mariza, levando em conta minha opinião, ela me autorizou a levar para casa todo o material escolhido para que eu pudesse analisá-lo com calma e devolver ao fim da pesquisa. Foi uma notícia excelente, que facilitou muito minha vida de doutoranda, pois pude evitar percorrer um longo trajeto, por vários dias, para ter acesso àquela documentação e pude analisá-la com mais calma. Desde aquele momento ela pediu que eu devolvesse alguns dos materiais. Nesses casos, eu os digitalizei antes.

Esse segundo encontro com Mariza também foi muito produtivo pelo fato de, nele, ela me apresentar pessoalmente à professora Marli Elias Pereira, que também trabalhou no curso. Marli prontamente aceitou participar da pesquisa e telefonou para duas ex-alunas da primeira turma e também ex-professoras do curso. Em nossa primeira conversa, Mariza havia citado o nome delas. Marli explicou a ambas as intenções da pesquisa e pediu autorização para me passar seu contato telefônico, o que elas aceitaram.

Assim que consegui a aprovação do Coep, dei início aos procedimentos para começar as entrevistas. Meu primeiros contatos foram com as duas depoentes que Marli havia me indicado. Inicialmente, ambas concordaram em conceder uma entrevista. No entanto, três dias antes da data marcada para nosso encontro, uma delas me ligou, desistindo da participação. Ela havia pedido que eu lhe enviasse o roteiro por e-mail. Atendi seu pedido em um dia e no seguinte ela telefonou, para cancelar sua participação, alegando que havia ficado muito ansiosa e preocupada. Insisti com ela, explicando a importância de sua entrevista, mas ela pediu que eu entrevistasse sua colega primeiro e que, após conversar com ela, talvez se animasse novamente a participar. Foi uma experiência muito frustrante, pois eu também estava ansiosa, com expectativas de como seria a primeira entrevista e justamente na primeira recebi uma negativa. Nas outras entrevistas, o nome dessa professora foi muito citado por nossos colaboradores que foram alunos do curso. Assim, consideramos que seria muito interessante entrevistá-la, visto que atuou por vários anos no curso. Então, cerca de três meses após a primeira tentativa, liguei para ela novamente, mas, infelizmente, a resposta foi negativa mais uma vez.

A primeira entrevista que realizamos foi, então, com a professora Tatiana Castello Branco Rodrigues Coelho. Desde o telefonema em que a convidei, ela foi muito simpática e depois me recebeu muito bem em sua casa. Sua narrativa foi bastante interessante, trazendo inúmeras informações que eu desconhecia. Ela também me mostrou fotos de sua formatura e

se disponibilizou a mostrar alguns materiais, em outro momento, o que, de fato aconteceu[7]. Quando voltei para ela assinar a carta de cessão de direitos, Tatiana me mostrou, dentre outras coisas, seu histórico escolar, seu diploma e seu registro no MEC. Foi um bom começo e por isso senti-me motivada para realizar as outras entrevistas.

Ao todo foram entrevistadas 16 pessoas, todas ex-alunos e/ou ex-professores do curso. A primeira entrevista foi realizada no dia 03 de abril de 2017 e a última no dia 14 de novembro de 2017. Dessas 16 pessoas, cinco eu já conhecia antes de dar início ao doutorado e as 11 demais encontrei pelo critério de rede. Dessas 11, o colaborador mais difícil de contatar foi Talmir Canuto Costa, pois as pessoas que me falaram sobre ele não sabiam como fazer isso e tampouco conseguiram indicar qualquer ajuda. Além disso, o respeito com que falavam dele me fez percebê-lo como uma pessoa pouco acessível. Além de não saber como conseguir contatá-lo, estava receosa quanto a como ele reagiria ao meu contato. Para falar com o Talmir, procurei seu currículo Lattes e telefonei para instituições com as quais ele registrara algum vínculo. No entanto, seu currículo estava desatualizado e ele já não atuava mais em algumas dessas instituições. Foi na Associação Cristã de Moços de São José dos Campos que encontrei um funcionário que se disponibilizou a anotar meu e-mail e passar para ele. Para minha grata surpresa, rapidamente ele me escreveu. Após alguns contatos, com trocas de informações sobre a pesquisa, recebeu-me muito bem em sua residência, em São José dos Campos, onde me concedeu a entrevista. Senti que entrevistá-lo deu mais legitimidade à investigação perante outros depoentes que o conheceram, pois quando eu lhes relatava que havia conseguido entrevistá-lo, percebia certa admiração da parte deles.

A tabela a seguir apresenta informações sobre os colaboradores e suas entrevistas.

[7] Na textualização de cada entrevista há um pequeno texto explicando como seu deu o contato com o colaborador e como se desenvolveu a entrevista.

Tabela 1: Dados sobre os colaboradores da pesquisa[8]

	Nome	**Vínculo com o curso**	**Ano de formatura no MIT/ Univale**	**Graduação cursada no MIT/Univale**	**Período de vínculo com o curso como discente**	**Período de vínculo com a instituição como docente**	**Data da entrevista**	**Local de realização da entrevista**	**Duração da entrevista**
1	Talmir Canuto Costa	Um dos fundadores do MIT. Fundador do curso de Matemática, ex-professor	Não se formou no MIT/ Univale	Não se formou no MIT/ Univale	Não se aplica.	1967- 1980	17/05/2017	Residência do depoente – São José dos Campos – SP	01:48
2	Tatiana Castello Branco Rodrigues Coelho	Ex-aluna e ex-professora	1971	Licenciatura em Matemática	1968-1970	1972-2000	03/04/2017	Residência da depoente – Governador Valadares	01:26
3	Maria Cristina Ponciano de Lima	Ex-aluna e ex-professora	1972	Licenciatura em Matemática	1969-1971	1973-1977	09/06/2017	Residência da depoente – Belo Horizonte	00:44
4	Albertina Canuta Nascimento Lopes	Ex-aluna e ex-professora	1978	Licenciatura em Matemática	1975-1978	1979-1986 e 1990-2015	26/07/2017	Residência da depoente – Governador Valadares	00:52

[8] O período de vínculo dos depoentes com o curso foi obtido através do cruzamento dos dados entre suas narrativas, o currículo Lattes e os dados fornecidos pela Secretaria Acadêmica da Univale.

5	Denise Coelho de Queiroz	Ex-aluna e ex-professora	1984	Licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática	1981-1984	1987-2000 e 2002-atual	30/06/2017	Dependências da Univale	01:20
6	Rosilene Domingos Tomaz	Ex-aluna	1991[9]	Licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática	1987-1990	Não lecionou na instituição.	26/04/2017	Residência da depoente – Governador Valadares	01:50
7	Nádia Maria Jorge Medeiros	Ex-aluna	1992	Licenciatura curta em Ciências	1989-1992	2009-2010 e 2016-2017	11/04/2017	Residência da depoente – Governador Valadares	00:45
8	Sonia Mara dos Santos Oliveira	Ex-aluna	2001	Licenciatura em Matemática	1998-2001	Não lecionou na instituição.	14/11/2017	Dependências da Escola Estadual Israel Pinheiro – GV.	00:17
9	Rosemary Nalon Machado	Ex-aluna	2001	Licenciatura em Matemática	1998-2001	Não lecionou na instituição.	10/11/2017	Dependências da Escola Estadual Nelson de Sena – GV.	00:12
10	Kyrleys Pereira Vasconcelos	Ex-aluna	2004	Licenciatura em Matemática	2001-2004[10]	2011-2013	21/09/2017	Shopping de Governador Valadares	00:52

[9] De acordo com o depoimento de Rosilene, ela se formou na licenciatura Plena em Matemática no ano de 1990, no entanto, de acordo com informações obtidas na Secretaria Acadêmica da Univale, em 1989 ela se formou na licenciatura em Ciências e em 1991 na Plena em Matemática. Vamos considerar os dados fornecidos pela Secretaria.

[10] Em seu depoimento, Kyrleys afirmou ter entrado no curso em 2000, no entanto, em seu Currículo Lattes Kyrleys consta a informação que iniciou o curso em 2001. É esse dado que vamos considerar.

11	Oziel de Souza	Ex-aluno	2006	Licenciatura em Matemática	2003-2006	Não lecionou na instituição.	05/05/2017	Cafeteria de uma livraria do Shopping Del Rey em BH.	00:28
12	Juliana Pena Troncozo	Ex-aluna	2008	Licenciatura em Matemática	2005-2008	Não lecionou na instituição.	20/10/2017	Residência da mãe da depoente – Governador Valadares	00:49
13	Marli Elias Pereira	Ex-professora	1980	Engenharia Mecânica	Não foi aluna do curso.	1967-atual	27/06/2017	Dependências da Univale	01:10
14	Mariza de Azevedo Bicalho Rezende	Ex-professora	Não se formou no MIT/ Univale	Não se formou no MIT/ Univale	Não foi aluna do curso.	1978- atual	03/10/2017	Dependências da Univale	01:34
15	Maria Celeste Reis Fernandes de Souza	Ex-professora	Não se formou no MIT/ Univale	Não se formou no MIT/ Univale	Não foi aluna do curso.	1996-2012 e 2015-atual	07/08/2017	Residência da depoente – Governador Valadares	00:56
16	Diva Souza Silva	Ex-aluna e ex-professora	1995	Pedagogia	Não foi aluna do curso.	1999-2005	16/08/2017	Residência da tia da depoente – Belo Horizonte	01:10

Fonte: produzido pela autora

Não houve um critério preciso para a escolha de nossos depoentes. Conforme dissemos, eles foram convidados porque já os conhecíamos antes de iniciar a pesquisa ou pelo critério de rede. No entanto, além das pessoas que entrevistamos, outros nomes que poderiam constituir a rede foram sugeridos por nossos depoentes. Decidimos entrevistar as pessoas elencadas anteriormente, por acreditar que suas narrativas seriam interessantes na investigação e porque elas aceitaram participar desde o primeiro contato. Além disso, com elas conseguimos contemplar diferentes épocas do curso, que posteriormente identificamos como diferentes fases, e foi esse o critério que utilizamos para limitar nossas entrevistas a esses 16 colaboradores.

As entrevistas foram realizadas nos mais diversos locais, como detalhado na tabela anterior. Algumas terminaram com um lanche, outras não, mas todas representaram momentos de grande aprendizado para nós. Alguns colaboradores, além de nos conceder as entrevistas, também nos cederam ou deixaram que fotografássemos documentos de seus arquivos pessoais. Imagens de alguns desses documentos aparecerão ao longo deste trabalho. Percebemos que as entrevistas realizadas nas casas dos colaboradores foram mais propícias à disponibilização de outras fontes do que as realizadas em outros locais, pois a residência é o local onde, normalmente, guardamos nossos documentos pessoais. Dos cinco colaboradores que nos mostraram outros documentos, apenas no caso de Sonia a entrevista não foi realizada em sua residência.

Não criei muitas expectativas quanto ao que os entrevistados narrariam e nem fiquei fantasiando sobre o que eu queria ouvir. A temática da pesquisa era novidade para mim e, assim, fui para as entrevistas com o coração aberto para ouvir e aprender com cada entrevistado. Às vezes, chegava até a me entusiasmar ao ouvir os relatos dos colaboradores. Para apenas uma entrevista criei grande expectativa acerca do que iria ouvir, porque já havia tido duas conversas muito produtivas com a depoente que não puderam ser gravadas. Ao efetivamente agendar a entrevista, imaginei que ela iria reproduzir as falas de encontros anteriores, que foram ricas em informações e detalhes. No entanto, isso não aconteceu, pois, como dissemos, cada relato é único e irrepetível. Aprendemos com essa experiência não apenas sobre o quão situada nossa pesquisa é, porque as narrativas a partir das quais partimos também o são, mas também aprendemos a trabalhar com o que obtemos e não com o que gostaríamos de obter. Mesmo assim, consideramos importante expor nosso desapontamento inicial, que se desfez à medida que transcrevemos a entrevista e percebemos que ela também foi rica.

Dos 16 colaboradores, cinco residem fora de Governador Valadares: Talmir mora em São José dos Campos, Maria Cristina Ponciano de Lima e Oziel de Souza em Belo Horizonte, Diva Souza Silva em Uberlândia e Kyrleys Pereira Vasconcelos em Diamantina. No entanto,

as entrevistas com Diva e Kyrleys foram realizadas em Belo Horizonte e Governador Valadares, respectivamente. Além disso, poucos dias após me conceder a entrevista, Nádia Maria Jorge Medeiros mudou-se para Diamantina, de tal modo que, no momento do envio da textualização, ela já não morava em Governador Valadares.

Antes e durante a realização das entrevistas, tomamos os devidos cuidados éticos. Além disso, desde o início tentamos estabelecer um relacionamento de respeito e confiança com os participantes, para que eles se sentissem à vontade para contar suas histórias. Como nos alerta Alberti, "Em uma relação de entrevista, *o que* se diz depende sempre de *a quem* se diz" (ALBERTI, 2005, p.178 - grifos da autora). Já no primeiro contato, por telefone ou e-mail, explicamos aos colaboradores os objetivos e a metodologia da pesquisa. No encontro para a realização da entrevista, antes de darmos início à gravação, lemos com eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deixando claro que seu nome seria divulgado sem anonimato. De maneira geral, nenhum dos entrevistados deu muita importância a esse termo, assinando-o sem pedir maiores esclarecimentos. Uma das colaboradoras, inclusive, deu uma risada quando expliquei os riscos da pesquisa, achando muito engraçado eu ter que falar sobre isso. Quase sempre, após finalizar a gravação das entrevistas, na conversa informal que se seguia, os colaboradores continuavam nos falando sobre assuntos relacionados ao curso ou à instituição. Em apenas um caso perguntei à depoente se ela poderia repetir aquela fala para uma gravação. Nos outros casos, no entanto, entendi que, subjetivamente, era como se o entrevistado dissesse: "o que vou te falar agora não é para constar na entrevista, fica apenas entre nós." Embora algumas dessas falas talvez pudessem dar uma contribuição, consideramos que, do ponto de vista ético, o melhor seria respeitar os limites dos entrevistados e não perguntar se aquela fala poderia fazer parte da pesquisa.

A fim de estarmos mais preparadas para realizar as entrevistas, buscamos obter o máximo de informações sobre a vida acadêmica e profissional dos colaboradores. Para isso, nossa primeira fonte foi o currículo presente na plataforma Lattes. Na falta desse, utilizamos o material disponibilizado pela professora Mariza, pois nele havia o currículo de alguns desses colaboradores, embora desatualizado, e também materiais relativos a atividades que eles haviam desenvolvido no curso. À medida que as entrevistas eram feitas, os próprios depoentes também nos davam informações que nos ajudaram a conduzir outras entrevistas. A importância de estar de posse desse tipo de informação ficou clara para nós na segunda entrevista que fizemos, com Talmir. Certos assuntos que consideramos importantes para a pesquisa só foram abordados por ele após ter sido provocado por nossos questionamentos. E só foi possível fazer tais questionamentos porque havíamos lido ou ouvido algo a respeito antes de entrevistá-lo.

Para a condução das entrevistas, elaboramos um roteiro prévio, no entanto, as perguntas sofreram variações de acordo com as informações de que dispúnhamos sobre o entrevistado. Para nós, esse momento da entrevista representava sempre um embate no qual quem tinha o controle era o entrevistado, pois, mesmo tendo um roteiro, ao nos conceder um depoimento, é o depoente quem escolhe, consciente ou inconscientemente, o que vai nos relatar, de acordo com um filtro interno no qual atuam o desejo, a inibição, a censura. Nesse sentido, enquanto pesquisadores, já partimos para as entrevistas cientes de que a narrativa que obteríamos nem sempre atenderia às nossas expectativas iniciais. A maioria dos depoentes não solicitou o roteiro da entrevista antes do encontro presencial; assim, nem todos tiveram acesso prévio aos tópicos que seriam abordados em nossa conversa, embora, como dissemos, no contato inicial já os colocássemos cientes da temática a ser abordada.

Alguns depoentes, a partir do momento em que era feita a primeira pergunta do roteiro, começavam a falar e tocavam nos temas de várias das perguntas sem que fosse necessário expressá-las verbalmente. Nesses casos, suas falas fluíram de maneira mais contínua. Em outros casos, e observamos que isso se deu especialmente com as pessoas que não tinham a experiência na docência no ensino superior, a entrevista ficou muito truncada, porque o colaborador se limitava a responder a pergunta feita e, para dar continuidade ao seu depoimento, era necessário que fossem feitas novas perguntas. Em tais situações, tivemos entrevistas cuja duração não excedeu 20 minutos. Além disso, algumas pessoas se limitaram a falar nos temas do roteiro, enquanto outras foram além e nos contaram acontecimentos de sua vida pessoal, não diretamente relacionados ao tema da pesquisa. Nessas circunstâncias, tentamos nos envolver com as histórias contadas, tendo em vista que, apesar de estarmos lidando com a História Oral temática, não há como separá-la totalmente das histórias de vida. Além disso, foi muito importante perceber que essas pessoas sentiram-se à vontade para nos contar acontecimentos de sua vida pessoal, o que interpretamos como um indício de que um relacionamento de confiança foi estabelecido entre nós. Sabemos o quanto isso é importante para a pesquisa.

À medida que as entrevistas eram realizadas, começamos o processo de transcrição dos áudios. Para a primeira transcrição, utilizamos dois programas diferentes, um que reproduz áudio e outro para a digitação do texto, o que foi um processo bastante trabalhoso. Então travamos conhecimento com um novo programa, que permite tanto ouvir quanto digitar o texto na mesma plataforma, além de contar com comandos rápidos que facilitam as ações de repetir um trecho da entrevista ou reproduzi-lo de forma mais lenta ou rápida[11]. Com esse programa

[11] Trata-se do programa chamado Transcribe.

ganhamos um pouco mais de agilidade no processo de transcrição, embora ele continuasse sendo muito trabalhoso.

De acordo com Portelli (2016, p.10), a história oral é primordialmente uma arte da escuta. Para aprimorar as técnicas dessa arte, na condução das entrevistas, buscamos desenvolver as qualidades que, segundo Goldenberg (2004, p. 57), são essenciais para o pesquisador ter sucesso em sua entrevista: interesse real e respeito pelos colaboradores, flexibilidade e criatividade para explorar novos problemas, capacidade de demonstrar compreensão e simpatia, sensibilidade para saber o momento de encerrar a entrevista e disposição para ouvir. No entanto, ao ouvir o áudio para a transcrição da primeira entrevista, pude avaliar que teria sido melhor não ter interrompido a depoente, completando suas falas, ou tendo interferido antes de ela terminar uma frase. Nesse sentido, foi muito importante começar a transcrição da primeira entrevista antes de entrevistarmos o segundo colaborador, pois, nas entrevistas seguintes, pude tentar minimizar essa falha e me tornar mais sensível nessa arte da escuta.

Após a transcrição, passamos para a etapa da textualização. Nessa etapa, optamos por deixar o texto o mais próximo possível da transcrição, mantendo alguns traços da oralidade. Fizemos essa opção por entender, conforme Portelli (2016, p. 20), que o significado de um evento não pode ser separado da linguagem na qual ele é lembrado e narrado e, por isso, é importante preservar na escritura, tanto quanto possível, a linguagem vernacular e coloquial com as qual as histórias geralmente são contadas. De maneira geral, fundimos perguntas e respostas e retiramos algumas marcas da oralidade com as repetições de palavras como “né”, “sabe”, “aí”, etc, de modo a tornar a leitura fluente. Em alguns casos, entretanto, achamos interessante manter certas perguntas para deixar claro para o leitor o que levou o depoente àquela fala, especialmente quando o assunto se alterava de forma considerável, e também para facilitar a produção da textualização. Além disso, acrescentamos várias notas de rodapé com explicações para possíveis leitores. Também optamos por manter, na textualização, a sequência seguida pelos depoentes em suas falas.

O processo de devolver a textualização ao colaborador para que ele, após lê-las, decidisse nos conceder ou não a carta de cessão de direitos sobre aquele texto, foi outro momento de muita ansiedade, pois sabíamos da possibilidade de a pessoa poder, inclusive, desistir de participar da pesquisa ao ler seu próprio depoimento. De maneira geral, para as pessoas que moram em Governador Valadares adotamos o seguinte procedimento: entregamos o texto para sua leitura sem pressa, explicando que poderiam sugerir alterações e que essas seriam acatadas por nós. Essa entrega nem sempre foi feita pessoalmente; foi comum deixar o

texto no local de trabalho ou na moradia do entrevistado sem encontrá-lo. Depois, marcávamos um segundo encontro para a comunicação das recomendações de alterações e o início de um processo de negociação. Nos casos de Sonia Mara dos Santos Oliveira, Oziel e Maria Celeste Reis Fernandes de Souza[12], não enviamos o texto antes: tivemos um segundo encontro pessoalmente, no qual lemos juntos o texto e logo a seguir eles assinaram a carta de cessão de direitos. Para Rosemary Nalon, Machado o texto foi enviado por meio de uma vizinha, que é sua prima. Essa mesma prima enviou-me o texto, juntamente com a carta de cessão de direitos assinada. Diva, Kyrleys, Talmir e Nádia receberam seus textos pelos Correios, juntamente com a carta de cessão de direitos e remeteram-me de volta esse material, com a carta de cessão assinada, novamente pelos Correios. Já no caso de Maria Cristina, também enviei o material pelos Correios para que ela pudesse ler previamente a textualização, mas depois tivemos mais dois encontros presenciais para a aprovação do texto final.

O maior incômodo apontado por alguns dos depoentes ao lerem as textualizações foi terem considerado o texto muito próximo da linguagem oral, o que causou certo estranhamento. Ouvimos mais de uma vez algo do tipo: "não sabia que eu falava tão mal". Expliquei para eles que a proximidade com a linguagem oral faz parte da metodologia que adotamos e que era importante manter esses traços da oralidade. Todos entenderam a situação e não criaram restrições. Sete colaboradores assinaram a carta de cessão de direitos sem solicitar nenhum tipo de alteração na textualização[13]. O restante sugeriu pequenas alterações de ordem gramatical, relacionadas a alguma informação, ou pediu que fosse suprimida alguma parte do texto. Com relação a eliminar partes do texto, em alguns casos, explicamos a importância daquela informação para a pesquisa e tentamos negociar sua permanência, mantendo o texto original ou sugerindo alterações na escrita. De maneira geral, embora a devolução da textualização tenha me causado certo constrangimento, pela sensação de incomodar o entrevistado novamente, o que aconteceu foi mais tranquilo do que eu esperava.

Em nossa operação historiográfica[14], ao mesmo tempo que trabalhávamos com as entrevistas, partimos em busca de outras fontes. Para isso, estivemos novamente na secretaria da Univale, onde obtivemos a lista com os nomes de todos os formandos no curso, fomos, sem

[12] Nas próximas vezes que citarmos o nome de Maria Celeste Reis Fernandes de Souza a chamaremos apenas de Celeste.

[13]Esses colaboradores foram: Rosilene, Denise, Oziel, Celeste, Nádia, Kyrleys e Juliana.

[14] Entendemos que "Uma operação historiográfica é um movimento composto por um conjunto de ações que se iniciam com a opção por algumas fontes, para, a partir delas, analítica e metodicamente, compor uma narrativa" (GARNICA, 2015, p. 42).

sucesso, ao arquivo "morto" da universidade em busca de diários de classe e outros documentos relacionados ao curso; conversamos com um professor da área de História da Univale, que nos deu acesso a várias fotografias antigas de atividades desenvolvidas pelas universidade[15]. Também estivemos na Assessoria de Comunicação Organizacional da Fundação Percival Farqhuar/ Univale, onde obtivemos o acesso a outras fotografias. Visitamos ainda a biblioteca da Univale em busca de informações sobre a história da instituição, sem sucesso, pois não encontramos materiais sobre nossa temática. Fora dos arquivos da universidade, em busca de fontes sobre a história de Governador Valadares e da Univale, visitamos o Museu da Cidade, em Governador Valadares, a Biblioteca Pública de Minas Gerais, em Belo Horizonte, e a Biblioteca Pública de Governador Valadares. Também visitamos o arquivo do jornal Diário do Rio Doce, em Governador Valadares, onde tivemos acesso às edições antigas desse periódico[16].

Não podemos deixar de citar as bibliotecas da própria UFMG, nas quais, além de localizar livros que nos ajudaram a conhecer a história de Governador Valadares, tivemos acesso às edições da Revista Documenta, que nos forneceram informações significativas para nossa pesquisa. Por fim, utilizamos também a internet para consultar legislações, currículos, textos, fotografias e diversos outros tipos de dados.

Entendemos que o acesso a fontes variadas foi imprescindível para nossa pesquisa pois, como afirmam Galvão e Lopes (2010, p. 79):

> Um trabalho é mais rico e mais confiável quanto maior for o número e a variedade de fontes que o pesquisador recorre e quanto mais rigor se empregue no confronto entre elas. A pluralidade de documentos oferece ao historiador mais possibilidades de explorá-los, compreendê-los e produzir conhecimento sobre o tema da pesquisa.

Considerando a definição de pesquisa qualitativa que estamos assumindo, ao iniciar o estudo das fontes não tínhamos procedimentos de análise pré-estabelecidos. O percurso que percorremos só foi sendo concebido a partir do momento em que demos os primeiros passos. Esses primeiros passos definiram quais seriam os seguintes. Ao longo do caminho, decidimos que faríamos uma análise narrativa de narrativas, segundo Bolívar (2002), ou seja, a partir dos relatos constituiríamos uma narrativa sobre o tema, sobre o que aprendemos com os depoimentos e com as demais fontes.

---

[15] Trata-se do professor Haruf Salmen Espíndola.

[16] Esse arquivo fica em um sítio, dentro da cidade de Governador Valadares, no qual, atualmente, são impressas as edições do jornal. Nesse sítio, havia uma sala ampla com algumas estantes nas quais estavam disponíveis todas as edições do periódico, encadernados em pastas de acordo com o ano. Apesar dessa organização, no dia em que fizemos a consulta, nos deparamos com o local muito sujo: havia muita poeira e teias de aranha por toda a parte. Fiquei entristecida por encontrar tão rico material que, apesar de bem organizado, estava tão mal cuidado.

Para constituir nossa narrativa, fizemos um cotejamento entre as diversas fontes disponíveis, partindo das narrativas dos sujeitos e, a partir delas, incorporamos o que encontramos nos outros documentos. Nesse cotejamento, consideramos que as narrativas por nós mobilizadas são fontes legítimas e não fontes complementares, que devem ser produzidas na falta de outras fontes. Isso não significa que valorizamos mais as narrativas dos entrevistados do que outras fontes, mas que acreditamos que todas têm o mesmo valor, por permitirem conhecer diferentes perspectivas que se complementam, ao mesmo tempo que podem ser conflitantes.

Nessa narrativa que criamos, não tivemos como objetivo criar generalizações, mas deixar explícitas as singularidades expressas pelos sujeitos em suas narrativas, pois, como nos alerta Bolívar (2002), o resultado de uma análise de narrativas é uma narrativa particular, sem aspirar à generalização. Também não buscamos uma verdade nas narrativas. Ao invés de trabalhar com a noção de verdade, buscamos a plausibilidade no confronto entre dizeres variados, entendendo como relato plausível, de acordo com Conelly & Clandinin (1995, p. 33), aquele que tende a soar como verdadeiro, aquele sobre o qual alguém pode dizer: “posso ver isso acontecendo”.

Apresentamos, portanto, nesta tese, uma narrativa, fruto de uma interpretação que fizemos de todas as fontes constituídas ao longo da pesquisa.

2 UM RIO, UM PICO, UM POLO, UM INSTITUTO DE TECNOLOGIA: O CENÁRIO DA PESQUISA

Neste capítulo, composto por três seções, fazemos, primeiramente, uma apresentação do cenário da pesquisa, a cidade de Governador Valadares, do ponto de vista histórico e educacional. Posteriormente, discorremos sobre o contexto do ensino superior brasileiro na época da criação da primeira instituição de ensino superior da cidade, o Minas Instituto de Tecnologia (MIT), embrião da instituição hoje denominada Univale. Finalmente, narramos a trajetória de criação dessa instituição.

2.1 Governador Valadares: visão geral de sua constituição histórica e desenvolvimento na área educacional.

A criação do que hoje é a cidade de Governador Valadares se relaciona com o movimento de povoação da Bacia do Rio Doce, que teve início no século XVIII com a descoberta de ouro e pedras preciosas em Minas Gerais. Nessa época, ao norte dessa bacia, começou a se desenvolver, às margens do rio Suaçuí Pequeno, afluente do rio Doce, um povoado que, em 1881, se tornaria o município de Peçanha. O desenvolvimento desse povoado se deve à descoberta de pequenas lavras de ouro na região (SILVA, 2006).

Após a chegada da Corte Portuguesa ao Brasil, em 1808, com a decadência da mineração e a frustração das buscas de novos veios auríferos, o governo encontrou na expansão das áreas colonizadas uma solução para a economia mineira. Além disso, o rio Doce foi visto como a alternativa mais viável para o escoamento de mercadorias de Minas Gerais para o mercado mundial através da ligação do mercado com um porto de mar. Assim, foi implantada uma política de povoamento e desenvolvimento das áreas desocupadas da região do leste mineiro e, consequentemente, do Vale do Rio Doce. Nessa região, porém, havia a presença dos índios botocudos, dos quais o discurso oficial e dos memorialistas criou uma imagem de bárbaros, antropófagos, indóceis, cruéis, selvagens. Para garantir a colonização da região, D. João, em Carta Régia de 1808, declarou a Guerra Ofensiva aos Botocudos e, dentre outras medidas, criou no local seis divisões militares e vários quartéis (ESPÍNDOLA, 2005; NETTO, 1999; SIMAN, 1988). Foi assim que em 1823 foi estabelecido o Quartel Dom Manuel, localizado no Rio Doce, em frente ao Pico do Ibituruna, que tinha como objetivo proteger os colonos contra os ataques dos índios botocudos e garantir a navegação no rio Doce (SILVA, 2006; IBGE, 2016; COSTA, 1977; IBGE, 1959; COELHO, 2011).

No entorno desse quartel, desenvolveu-se um povoado conhecido pelos canoeiros como Porto da Figueira que, em 1884, foi elevado à condição de distrito, denominado Santo Antônio

da Figueira, subordinado ao recém criado município de Peçanha. Segundo Siman (1988), o nome Figueira deve-se ao fato de, nesse trecho, haver, às margens do Rio Doce, figueiras centenárias nas quais os navegantes atracavam suas canoas. Ainda segundo essa autora, era em Figueira que as tropas se encontravam com as canoas para a realização de trocas de excedentes da região pelos produtos industrializados vindos do litoral. Além disso, a presença de uma cachoeira próxima a esse povoamento fazia com que as mercadorias e as canoas tivessem que ser retiradas do rio e transportadas por terra até o ponto onde o rio tornava-se navegável novamente, o que atraiu pessoas para trabalhar com esse transporte terrestre cachoeira acima e abaixo. Tudo isso contribuiu para que a região se desenvolvesse como um entreposto comercial.

Segundo Netto (1999), foi nessa época que chegou ao povoado o Sr. Elídio, o primeiro a exercer o ofício de professor na região. Ele foi trazido de Divino de Guanhães[17], em 1894, com o objetivo de catequizar e alfabetizar os índios no aldeamento indígena (NETTO, 1999).

Posteriormente, outras senhoras ou senhoritas abriram salas de aula em suas próprias casas para ensinar as primeiras letras: ler, escrever e contar. Todas essas mulheres eram professoras leigas, ou seja, não tinham formação específica para exercer o magistério, e suas escolas chamadas escolas isoladas[18]. Destacam-se, nesse período, os nomes das seguintes professoras: Dona Adelina Silva, Levina Gonçalves, Ana Rita Gonçalves, Aurora Simões, Ondina Andrade, Deolinda Tavares, Dona Lenita e Dona Linda (NETTO, 1999).

No início do século XX, teve início a construção da ferrovia Vitória a Minas, que foi inaugurada em Santo Antônio da Figueira em 1910. O objetivo da ferrovia era a exportação de minério de ferro e a expansão da atividade madeireira. Para sua construção, como não havia na região mão de obra disponível, os trabalhadores foram recrutados em outros lugares, o que contribuiu para o aumento da população local. Com a inauguração da ferrovia, iniciou-se um novo tempo em Santo Antônio da Figueira; seu centro foi deslocado do porto das canoas para a estação ferroviária e a população cresceu ainda mais, com a chegada de pessoas vindas do Espírito Santo, dos estados do Nordeste, da bacia do Rio Doce e também de italianos, espanhóis e, posteriormente, sírios e libaneses (SIMAN, 1988; COELHO, 2011).

[17] Desde 1938 Divino de Guanhães se chama Divino de Virginópolis. Na referida época, ou seja, em 1894, Divino de Guanhães se chamava Nossa Senhora da Glória do Divino de Guanhães e integrava a cidade de Guanhães. Em 1923, quando Virginópolis, que também era distrito de Guanhães, foi elevado à categoria de município, Nossa Senhora da Glória do Divino de Guanhães, recebeu o nome Divino de Guanhães e passou a ser distrito de Virginópolis, que dista cerca de 117 Km de Governador Valadares. Fonte: < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/minasgerais/virginopolis.pdf> Acesso em 01 de junho de 2017.

[18] Escolas com uma classe multiseriada e um único professor (VEIGA, 2007).

Apesar de o centro ter se deslocado para a ferrovia, o tipo de atividade que predominava no distrito não se alterou inicialmente: o comércio que propiciava a venda do excedente produzido na região do Rio Doce e a compra de produtos de outras regiões trazidos pelo trem. Dentre os produtos comercializados, destacava-se o café.

Três anos após a inauguração da ferrovia, chegou à cidade a primeira professora normalista: Theolinda de Souza, nomeada pelo secretário do Interior de Minas Gerais, Delfim Neto Moreira da Costa Ribeiro. Ela foi designada para a Escola Mista de Santo Antônio da Figueira, onde permaneceu até 1918, quando foi removida para a cidade de Entre Rios. Apenas em 1920 chegou outra professora normalista para o seu lugar, a professora Laura Mercês Cabral (NETTO, 1999).

Em 1923, o distrito de Santo Antônio da Figueira passou à denominação de Figueira. Em 1928, foram criadas as denominadas Escolas Reunidas Simão da Cunha, também conhecidas como Escolas Reunidas de Figueira. De acordo com Veiga (2007, p. 243), as escolas reunidas consistiam na agregação, em um mesmo prédio, de escolas isoladas. Nas escolas reunidas, a organização era seriada ou em classes com duas séries e o funcionamento se dava sob a direção de uma pessoa que acumulava as funções de professora e diretora. A primeira diretora das Escolas Reunidas Simão da Cunha foi Maria Mercedes Batista Pinto.

Figura 1- Rua Peçanha, no centro de Governador Valadares, em 1928.



Fonte: https://www.facebook.com/324319641034891/photos/a.324325111034344.1073741827.324319641034891/1193554560778057/?type=3&theater Acesso em 27 nov. 2017

Em 1937, o distrito de Figueira foi elevado à categoria de município pelo Decreto-lei nº 32 de 31 de dezembro de 1937. Em 1938, no mandato do governador Benedito Valadares, o município recebeu o nome atual, passando a se chamar Governador Valadares (IBGE, 1959; COSTA, 1977).

No mesmo ano da emancipação política de Governador Valadares, foi fundado na cidade, pelos irmãos Venceslau e Ladislau Sales, o Ginásio Ibituruna. Segundo Netto (2008), a escola nasceu com o objetivo de oferecer o ensino primário e os primeiros anos do curso ginasial e veio atender à demanda das famílias que residiam na cidade e, até então, precisavam enviar seus filhos para outros municípios a fim de se instruírem. Segundo Santiago (2008), os professores pioneiros do colégio foram: Unistalda Barroso, Ester Rodrigues Coelho, Eulyn Habib, Maria de Lourdes Morais Martins, Araci Byrro Aubin e Siva Monteiro de Castro. Em 1941, os padres franciscanos compraram essa escola que, em 1952, passou a ser propriedade da Ordem Religiosa das Escolas Pias, à qual pertence até os dias atuais. Nessa época, eram os padres os responsáveis pela direção da instituição e pela ministração das aulas (Idem).

Figura 2 - Foto do Ginásio Ibituruna, sem data.



Fonte: Museu da Cidade.

No mesmo ano da fundação do Ginásio Ibituruna, foram criadas Escolas de Instrução Pública Municipal na cidade e na zona rural, essas nos distritos Brejaubinha, Chonim de Baixo e Chonim de Cima, e ainda uma classe multisseriada em Derribadinha (GOVERNADOR VALADARES, 2005)

Com a queda da produção do café, reflexo da crise que acometia todo o país, iniciaram-se a exploração dos recursos naturais da região e a criação do gado de corte. A destruição da Mata Atlântica, tanto para dar lugar ao plantio de capim para a criação de gado, quanto para a exploração da madeira, também começou nessa época, sendo a exploração da madeira relacionada, em grande escala, à manutenção dos altos-fornos da Companhia Siderúrgica Belgo-Mineira, inaugurada na segunda década do século XX nas cidades mineiras de Sabará e João Monlevade. No ano de 1943, entrou em funcionamento na cidade a Companhia Agropastoril de Madeira Compensada, pertencente à Companhia Belgo-Mineira. Segundo

Siman (1988), a finalidade dessa fábrica era o aproveitamento das madeiras nobres e grossas, inadequadas ao fabrico do carvão vegetal, que era utilizado nos altos-fornos da siderurgia. De acordo com Coelho (2011, p. 84), é debitada à Belgo-Mineira "... a responsabilidade por diversos crimes ambientais, como sua contribuição na derrubada da Mata Atlântica em terras mineiras e capixabas e sua responsabilidade na poluição do Rio Doce."

Figura 3 - Parte interna da Cia Agro Pastoril, setor de laminação dos compensados. - 1951.



Fonte: https://www.facebook.com/324319641034891/photos/a.324327247700797.1073741828.324319641034891/1187798644686982/?type=3&theater Acesso em: 27 nov. 2017

Figura 4 - Caminhão com madeira para a Cia Agro Pastoril, na rua Israel Pinheiro, década de 1950.



Fonte: https://www.facebook.com/324319641034891/photos/a.324327247700797.1073741828.324319641034891/1181685348631645/?type=3&theater Acesso em: 27 nov. 2017.

Na década de 1940, Governador Valadares passou por transformações; a cidade contava com dezenas de serrarias, oficinas de beneficiamento da mica, abatedouros de gado, grandes armazéns, inúmeros pequenos comércios, escolas, médicos, dentistas e as primeiras obras de urbanização com tratamento e distribuição de água. Muitos trabalhadores rurais se mudaram para lá e novas relações entre o campo e a cidade foram se configurando.

Nessa mesma década, no ano de 1940, as Escolas Reunidas Simão da Cunha transformaram-se no Grupo Escolar Governador Valadares que, em 1943, passou a se chamar Grupo Escolar Professor Nelson de Sena, em homenagem ao deputado federal Nelson de Sena. O nome que a escola tem hoje, Escola Estadual Nelson de Sena, veio somente em 1974[19] (HOLLERBACH, 2007).

Os grupos escolares tiveram origem no estado de São Paulo, no fim do século XIX, logo após a Proclamação da República. Segundo Faria Filho e Souza (2006), os grupos escolares constituíram-se numa nova modalidade de escola primária, com uma organização mais complexa, racional e moderna. Os alunos eram agrupados mediante a classificação pelo nível de conhecimento, o edifício escolar era dividido em várias salas de aula, o trabalho docente era distribuído, o conhecimento era ordenado em programas seriados, era empregado o ensino simultâneo, a jornada escolar era estabelecida e havia a correspondência entre classe, sala de aula e série. Ainda conforme esses autores, esse novo modelo de escola exigia a edificação de espaços próprios e adequados e as edificações para os grupos escolares tornaram-se o maior e mais relevante conjunto arquitetônico de escolas públicas existentes no país. Segundo Veiga (2007), em Minas Gerais os grupos escolares foram implantados a partir de 1906.

[19] A autora refere-se a Nelson Coelho de Senna (1876-1952), parlamentar, advogado, publicitário e professor universitário. Ele ingressou na carreira política em 1907, tendo sido Deputado Estadual em Minas Gerais e Deputado Federal, em 1922. Fontes: <https://www.geneaminas.com.br/genealogia-mineira/restrita/enlace.asp?codenlace=1319555> , <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/acervo/fundos_colecoes/NCS/INVENTARIO_DA_COLECAO_NELSON_COELHO_DE_SENA.pdf> Acesso em: 24 de maio de 2018.

Figura 5 - Grupo Escolar Nelson de Sena, sem data.



Fonte: Museu da Cidade.

A primeira escola a oferecer o ensino normal em Governador Valadares foi fundada na década de 1940, especificamente no ano de 1941, pela ordem das Irmãs Clarissas Franciscanas do Santíssimo Sacramento - o Instituto Imaculada Conceição, destinado à educação da juventude feminina[20]. Essa escola iniciou suas atividades com Jardim de Infância, quatro classes do primário, um quinto ano e um internato para alunas filhas de fazendeiros. A partir do ano de 1947, passou a oferecer também o Curso Normal. Várias de nossas depoentes relataram ter feito sua formação para o magistério nessa instituição. Em 1968, o Instituto Imaculada Conceição passou a oferecer o ginásio e, em 1979, foram criados cursos de 2º grau: Técnico de Administração, Secretariado e Auxiliar de Análise Química.

Segundo Netto (1999), mesmo com a presença dessas primeiras escolas, muitas famílias mandavam seus filhos para internatos em outras cidades, sendo os preferidos: Colégio Santa Clara, em Itambacuri; Colégio Nossa Senhora das Dores, em Itabira; Colégio Evangélico, em Alto Jequitibá; Colégio Imaculada Conceição, em Belo Horizonte.

[20] Fonte: < http://cfimaculadaconceicao.com.br/nossa-escola/nossa-historia> Acesso em: 03 dez. 2017.

Figura 6 - Instituto Imaculada Conceição em Governador Valadares, sem data.



Fonte: Museu da Cidade.

Três anos após o estabelecimento do Instituto Imaculada Conceição, em 1944, foi fundada pelo reverendo Boanerges de Almeida Leitão a Escola Cristã Presbiteriana, que, em 1962, foi reconhecida como ginásio e passou a se chamar Ginásio Presbiteriano. Em 1964, essa escola começou a ofertar também o 2º grau[21] e recebeu o nome de Colégio Presbiteriano[22]. O objetivo da instituição era educar os filhos dos evangélicos na cidade. Outra escola de fundamento cristão protestante que existiu em Governador Valadares foi o Colégio Batista, que depois se chamou Instituto Rex e, posteriormente, Instituto Neder Issa. Atualmente essa instituição não existe mais e não conseguimos identificar o ano de sua fundação. No entanto, ela foi citada por nossa colaboradora Tatiana e também no relatório do IBGE da década de 1970 (IBGE, 1970).

Durante a 2ª Guerra Mundial, o Brasil tornou-se um dos maiores produtores de mica e quase toda a produção vinha de Minas Gerais. Em Governador Valadares, esse produto tornou-se um dos principais recursos da região. A mica era extraída na cidade e em municípios vizinhos, mas quase toda beneficiada em Valadares e exportada para os Estados Unidos, país para o qual toda a produção brasileira foi dirigida durante o conflito mundial (SIMAN, 1988). Como a mica era um produto estratégico para a guerra, o município foi beneficiado com o serviço de combate à malária para as pessoas envolvidas em sua extração e, também, com a instalação dos serviços de água e esgoto. Nessa mesma época, foi construída uma importante

[21] Embora o site consultado utilize essa nomenclatura, ela só foi estabelecida na LDB de 1971. Em 1964 o nome correto a ser utilizado seria colegial, pois a LDB de 1961 dividia a atual Educação Básica em primário, ginásio e colegial.

[22] Fonte: http://www.colegiopresbiteriano.com.br/historia.asp Acesso em: 03 dez. 2017.

ponte sobre o Rio Doce, a chamada ponte São Raimundo, que hoje faz parte da rodovia conhecida como Rio-Bahia.

Uma das marcas da constituição da cidade de Governador Valadares foi a violência relacionada com a disputa pela terra. Segundo o relato de antigos moradores da cidade no trabalho de Siman (1988), houve uma época em que coronéis usavam de violência para se apossar de terras de pequenos proprietários rurais. Foi uma época em que havia muitos jagunços e muitas mortes. Segundo essa autora: "Coronéis existiam vários: donos de terra, donos de matas, donos de lavras de mica. Cada um dono de suas próprias leis e de seus próprios jagunços (p.148)". Ainda de acordo com Siman (1988): "A atuação do estado era igualmente de conivência para com aqueles que praticavam a violência e o crime contra a vida humana, como o era em relação aos crimes da natureza" (Idem). Em 1950, o então tenente Pedro Ferreira dos Santos foi nomeado por Milton Campos para o restabelecimento da segurança em Governador Valadares. Em Valadares, ele foi delegado de polícia por aproximadamente cinco anos e delegado de captura por 16 anos (SIMAN, 1988) e até hoje seu nome é conhecido como o de um homem que colocou ordem na cidade.[23]

A violência da cidade nos foi relatada por nossa depoente Maria Cristina:

> *... quando eu me mudei para Valadares, em 1963, Valadares era uma terra em que a gente ouvia até tiro na rua. Porque era uma cidade de forasteiros. Valadares é uma cidade nova, hoje ela tem 79 anos, então, na época que eu mudei para lá, em 63, era uma cidade que não tinha tradição* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

Depois de 1955, o êxodo rural em Governador Valadares se intensificou e concomitantemente a ele houve redução da atividade agrícola e expansão da pecuária extensiva (SANTOS, 2014). O predomínio da pecuária extensiva nas décadas de 1960 e 1970 foi observado por nosso depoente, Talmir:

> *Bom, a cidade vivia da pecuária. A gente passava ali, na Avenida Minas Gerais, tinha uns dois ou três bares e os pecuaristas se reunindo para saber as novidades. [...] Então, no começo, quando eu cheguei lá, era muito limitada, sem qualquer coisa que fosse atual; o desenvolvimento, a economia, a sociedade, muito limitados. Porque o ambiente de pecuária é altamente endógeno. O cara tem o gado e às vezes pratica uma pecuária extensiva: põe o gado no campo e vem para a Avenida Minas Gerais conversar com os outros*

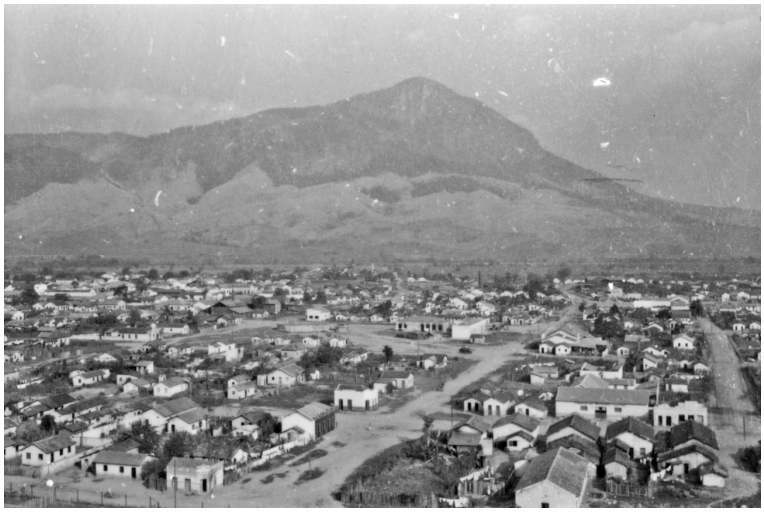
[23] Nas minhas muitas viagens de Valadares a Belo Horizonte, certa vez sentei-me no ônibus ao lado de uma senhora desconhecida que começou a me contar fatos sobre Governador Valadares. O nome do coronel Pedro foi citado por ela como um dos homens que colocou ordem na cidade, combatendo a violência que, segundo ela, imperava antes. Uma das senhoras que me ajudou no serviço doméstico, moradora de um bairro da periferia de Governador Valadares, também citou o coronel Pedro como um homem temido. E um médico da Polícia Civil de Minas Gerais, amigo da minha família, quando soube que eu me mudaria para Governador Valadares, contou-me sobre a fama do coronel Pedro que, segundo ele, foi seu colega de profissão.

> *pecuaristas, negociar as coisas dele; e o gado fica lá um, dois, três meses, e o desenvolvimento da cidade é nenhum* (Talmir Canuto Costa).

.

Com o êxodo rural, a população passou dos 60 mil habitantes, da década de 1950, para 120 mil na década de 1960.

Figura 7 - Cidade de Governador Valadares com o Pico do Ibituruna ao fundo - 1952



Fonte: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=412702

A madeira foi um produto importante da região até a década de 1960, quando sua exploração entrou em decadência devido ao esgotamento das fontes. Várias serrarias e indústrias de madeira fecharam as portas. E, a partir dessa época, a região entrou em um período de estagnação e decadência com o aumento do contingente populacional e o não crescimento das fontes de emprego, pois a pecuária não era suficiente para absorver toda a mão de obra disponível.

A primeira escola pública a oferecer, em Governador Valadares, o ginásio e o Ensino Normal foi o Ginásio e Escola Normal Oficial, cuja fundação data de 1962. Posteriormente, essa escola passou a se chamar Colégio Estadual, nome pelo qual até hoje é reconhecida. O nome atual é Escola Estadual Prefeito Joaquim Pedro Nascimento. Até a criação dessa primeira instituição pública, o ginásio e colegial eram ofertados na cidade apenas por escolas particulares. De acordo com dados do IBGE (1963), em 1956 havia em Governador Valadares cinco unidades de ensino secundário, sendo todas elas particulares. Marli, uma de nossas entrevistadas, também nos deu informações a esse respeito ao nos contar sobre sua formação escolar:

> *Meu nome é Marli Elias Pereira, sou natural de Governador Valadares, nasci em 22 de abril de 1944 e sempre residi em Valadares. Minha família era uma família que tinha uma classe social melhor, mas meu pai quebrou, passamos*

> *para uma classe humilde e fomos morar em um bairro que nem energia elétrica tinha. Por causa disso, eu precisei parar de estudar quando tinha dez aninhos. Porque naquela época não existia escola gratuita e meu pai, com dez filhos, não podia pagar a escola e, por isso, todos tiveram que parar de estudar, inclusive uma irmã que estudava fora, em Belo Horizonte* (Marli Elias Pereira).

A partir da década de 1960, passou a circular na cidade, especialmente gerado pela fala da liderança política, um discurso de modernidade, e várias medidas foram tomadas nesse sentido, destacando-se as obras de infraestrutura e reforma urbana. Mas também foi nessa época que houve a expansão do número e tamanho das áreas periféricas da cidade (SANTOS, 2014). Esse discurso de modernidade reflete o contexto brasileiro da época, no qual o apelo por desenvolvimento e modernização era forte e sedutor e havia pressão internacional, sobretudo dos Estados Unidos, para a adoção de políticas modernizadoras (MOTTA, 2014). Hermírio Gomes da Silva[24] foi um dos prefeitos municipais no período em que circulava o discurso de modernidade. Foi durante seu mandato, ao longo do ano de 1967, que houve a implantação da primeira escola de ensino superior em Governador Valadares, o Minas Instituto de Tecnologia (MIT). Os cursos do MIT tiveram início no ano de 1968, sendo ofertados inicialmente três cursos de Engenharia: Mecânica, Metalúrgica e Operações Industriais e as licenciaturas em Matemática, Física, Química, Sociologia e Letras[25]. Adiante retomaremos, mais detalhadamente, o desenvolvimento da educação na cidade.

Na década de 1970, ao contrário do que aconteceu em Minas Gerais, que teve um índice de crescimento econômico superior a 10%, a região do Rio Doce teve um índice negativo de crescimento (ESPÍNDOLA, 1998).

Segundo Santos (2014), esse período de estagnação e decadência se estendeu e ganhou maior intensidade nos anos 1980, e é resultado de uma série de fatores que se conjugaram ao longo dos anos, dentre eles: economia extrativista e predatória, falta de investimentos em infraestrutura, baixa de investimento industrial. Como consequência, houve uma onda de migração para outras regiões do país e, principalmente de emigração para os Estados Unidos da América, o que resultou em dependência financeira do capital vindo do exterior, capital esse que foi investido, especialmente na construção de imóveis, o que está de acordo com a fala de Talmir:

---

[24] Hermírio Gomes da Silva foi vereador de Governador Valadares por dois mandatos, vice-prefeito da cidade de janeiro de 1955 a janeiro de 1959, e prefeito por dois mandatos, de janeiro de 1967 a janeiro de 1971 e de janeiro de 1973 a janeiro de 1977. Foi o fundador do Rotary Club de Governador Valadares e um dos fundadores da Fundação Percival Farquhar. Foi o primeiro reitor da Univale.

[25] Como abordaremos adiante, os cursos de Sociologia e Letras não foram aprovados pelo Conselho Federal de Educação e seus alunos tiveram que ser transferidos para outra instituição.

> *Depois de um certo tempo, o pessoal começou a ir para os Estados Unidos. E o que faziam nos Estados Unidos? Mandavam o dinheiro para cá e por isso começou a desenvolver a parte de construção civil* (Talmir Canuto Costa).

Vale ressaltar que, segundo Stabelini (2013), essa relação de Valadares com os EUA é anterior a esse período de emigração, tendo tido início na década de 1940, com a chegada de empresas e cidadãos norte-americanos interessados na extração da mica. O pai de nossa depoente, Tatiana, trabalhou em uma dessas empresas:

> *Eu sou filha de um pai carioca e de uma mãe mineira. Meu pai veio do Rio de Janeiro na década de 40, tentando trabalhar com minerais. Esteve empregado em uma empresa de americanos que estavam aqui explorando mica* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Ainda de acordo com Stabelini (2013), os norte-americanos ostentavam riquezas em solo valadarense e as empresas que fecharam as portas com o término da 2ª Guerra Mundial levaram consigo alguns trabalhadores brasileiros para os Estados Unidos. Esses fatores contribuíram para a formação de uma noção coletiva sobre a América como lugar de oportunidades e de sucesso econômico e para a onda de emigração que a cidade e a região vivenciaram.

A implantação do Distrito Industrial[26], no ano de 1977, foi uma das tentativas de ajudar a superar essa crise através da promoção da industrialização, mas o empreendimento não atraiu grandes indústrias, ficando restrito às pequenas e médias. Essa dificuldade de atrair investimentos da indústria para a cidade foi apontada por Talmir ao fazer um relato sobre um projeto desenvolvido pelo MIT:

> *Mas, o mais importante empreendimento de pesquisa que nós tivemos foi o do berílio. Chegou-se a ter uma planta piloto para promover a produção de óxido de berílio a nível nacional. Não conseguimos o resultado, porque não tivemos, em nenhum instante, um empreendedor para pegar aquilo e implantar uma indústria. E é um material, o óxido de berílio, que até hoje é usado na cabeça das ogivas de foguete. Em geral, tudo que é branco, se precisa sofrer variação de temperatura, usa o berílio. Nós implantamos a planta piloto lá no Distrito Industrial* (Talmir Canuto Costa).

Com a decadência econômica, a cidade de Governador Valadares teve sua função polarizadora comprometida e o setor terciário perdeu força, conduzindo a uma situação de estagnação (ESPÍNDOLA, 1998) que perdura até os dias atuais.

De acordo com dados do IBGE (1970), em 1968, mesmo ano em que se iniciaram os primeiros cursos de licenciatura na cidade, Governador Valadares tinha uma população estimada em 124.606 habitantes, sendo cerca de 70.347 o número de crianças entre 0 e 14 anos

[26] Distrito Industrial é um bairro de Governador Valadares onde se localizam grande pare das fábricas e distribuidoras da cidade e também o aeroporto.

e havia 120 unidades escolares de ensino primário, com 28.065 alunos matriculados, e 13 unidades de ensino médio[27], com 7.414 alunos matriculados. Esses dados indicam que os alunos do ensino médio representavam 26,4 % dos que então cursavam o primário, um valor muito superior ao percentual correspondente ao Brasil e a Minas Gerais. Segundo dados do IBGE (1966), em 1964 havia no Brasil 8.783.828 crianças escolarizadas, sendo 8.270.913 no ensino primário, 406.164 no ensino médio e o restante em nível não declarado, o que corresponde a um percentual de 4,6% de alunos do ensino médio em relação ao total de estudantes que frequentavam o ensino primário. Os valores para Minas Gerais são 1.351.152 crianças escolarizadas, sendo 1.279.114 no primário, 54.647 no ensino médio e o restante em nível não declarado, correspondendo os do nível médio a 4,5% dos estudantes do ensino primário.

Valores tão discrepantes nos levaram a tentar compreender que fatores poderiam fazer com que a relação entre o número de alunos que frequentavam o ensino médio e os que frequentavam o ensino primário em Governador Valadares fosse tão mais elevada que a do Brasil e a de Minas Gerais. Em nossa pesquisa, não temos fontes suficientes para responder a esse questionamento, e esse não é nosso foco. No entanto, acreditamos que a taxa de urbanização da cidade, que era mais elevada que a do Brasil, poderia, em parte, justificar essa diferença. Analisando os dados presentes no Censo Demográfico brasileiro de 1960 e de 1970 (IBGE, 1960, 1970b) e os dados do IBGE (1970) sobre Governador Valadares, vemos que de 1960 para 1970 a porcentagem da população brasileira que morava na zona urbana passou de 45% para 55%. Em Governador Valadares, em 1968, a população que morava na zona urbana já representava 62% do total de habitantes. Um maior número de moradores na zona urbana, o que facilitava o acesso à escola de nível médio, pode ter contribuído para o aumento da procura e, consequentemente, do número de matrículas nesse nível de escolarização. De fato, como foi dito, na década de 1960 houve um aumento do número de escolas que passaram a oferecer o ensino médio na cidade.

A tabela abaixo traz informações sobre as escolas de ensino médio existentes em Governador Valadares no ano de 1968.

[27] De acordo com a LDB de 1961, o ensino médio correspondia à escolarização elementar que dava prosseguimento à ministrada na escola primária, era dividido em dois ciclos, o ginasial e o colegial e abrangia, dentre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. Para ingressar no ginasial era necessário ser aprovado no exame de admissão e para ingressar no colegial era necessário concluir o ginasial. Após a LDB de 1971 – Lei 5692 – o antigo primário mais o ginasial passaram a formar o 1º grau e o colegial passou a se chamar 2º grau. Com a LDBEN de 1996 o primeiro grau passou a se chamar Ensino Fundamental e o 2º grau Ensino Médio.

Tabela 2: Instituições que ofereciam os níveis de ensino correspondentes aos atuais Ensino Fundamental II e Ensino Médio em Governador Valadares no ano de 1968[28].

Nome da unidade escolar	Modalidade de ensino ofertada	Número de professores	Número de alunos matriculados
Colégio Ibituruna	Ginasial e Científico	31	1070
Colégio Presbiteriano	Ginasial, Colegial e Normal	39	1440
Ginásio e Escola Normal Oficial	Ginasial e Normal	17	281
Colégio Tiradentes	Ginasial	30	807
Kennedy	Ginasial, Comercial	15	241
Ginásio Clóvis Salgado	Ginasial	28	1430
Ginásio Washington Luís	Ginasial	8	84
Ginásio UMES	Ginasial	5	103
Ginásio Nossa Senhora de Lourdes	Ginasial	7	35
Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT) do Centro Educacional Cura D'Ars	Ginasial	32	386
Seminário Diocesano Nossa Senhora Auxiliadora	Ginasial	6	60
Instituto Colegial Neder	Ginasial, Colegial e Normal	20	617
Instituto Imaculada Conceição	Ginasial e Normal	44	860

Fonte: IBGE (1970)

Podemos observar que, mesmo que não existissem cursos que licenciassem professores até o ano de 1968, nesse mesmo ano havia 282 professores atuando no ensino ginasial, colegial e normal. Diante desse quadro, podemos perguntar: qual era a formação desses sujeitos que

[28] Das escolas listadas na tabela, o Ginásio e Escola Normal Oficial e o Colégio Tiradentes eram públicas. Já o Colégio Ibituruna, Colégio Presbiteriano, Ginásio Clóvis Salgado, Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT) do Centro Educacional Cura D'Ars e o Seminário Diocesano Nossa Senhora Auxiliadora, eram particulares. No caso das demais, não encontramos dados suficientes para classifica-las em públicas ou particulares.

assumiam a função de professores? Pensamos que é necessária uma pesquisa mais específica sobre esse tema para dar respostas a essa pergunta com maior fidelidade, mas acreditamos que a maioria deles não tinha formação específica na área em que atuavam. Um documento do IBGE (1970) diz que, dos 503 regentes de classe que atuavam no ensino primário em 1968, 162 não tinham a formação específica no Ensino Normal. Se isso acontecia no ensino primário, cuja habilitação para lecionar poderia ser adquirida em quatro instituições na cidade, uma delas gratuita, a situação nos demais níveis de ensino deveria ser ainda menos satisfatória. Nossos colaboradores também nos deram alguns indícios sobre a situação do ginasial, colegial e normal. Talmir nos contou que, quando chegou a Governador Valadares para a fundação do MIT, procurou, nas escolas, professores que pudessem ser contratados para trabalhar na nova instituição, mas não encontrou pessoas qualificadas:

> *Junho teve uma primeira aula para professores que eu planejei lá. Nós demos aula para professores de Matemática, Física e Química dos colégios tendo começado com os professores do Ibituruna*[29]*, para ver se aproveitava alguns deles. [...] A ideia era absorver alguns professores para dar aula no MIT, mas, depois que comecei a dar as aulas, verifiquei que não podia usar aqueles professores para o nível superior, porque não tinha ninguém com experiência no nível adequado para o MIT* (Talmir Canuto Costa).

Tatiana, ao nos falar sobre a fundação do MIT, disse:

> *[...] o então científico, 2º grau, hoje Ensino Médio, eles mudam tanto de nome, mas é tudo a mesma coisa ... em Valadares existia o Colégio Ibituruna, para rapazes, o Colégio Imaculada, que era só para moças, o Colégio Presbiteriano, que era dos não-católicos porque o Ibituruna era de padres, o Imaculada era das freiras, então tinha o Colégio Presbiteriano, o pessoal da igreja evangélica aqui é muito forte também, e ainda tinha, eu acho, o Colégio Neder Issa, não me lembro, ... acho que eles trabalhavam com os chamados "curso de comércio", que era um técnico em contabilidade, ... Nesses colégios, nesses cursos, as pessoas que lecionavam, nenhuma era licenciada para trabalhar com o ensino. Eram médicos que lecionavam Biologia, engenheiros que lecionavam Matemática e Física, e Química, ... pessoas que não tinham uma formação acadêmica para o ensino. Eram permitidos, eram licenciados a fazerem por falta absoluta de pessoal qualificado* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Ela também nos relatou:

> *Como eu disse de início, não havia professores formados em Matemática. [...] No curso normal, que de Matemática só teve Estatística, foi um engenheiro, que até lecionou no curso de Engenharia do MIT, que deu Estatística para nós ....*

[29] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundado em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em 10 de jul. de 2017.

Maria Cristina, que se formou em Magistério no Instituto Imaculada Conceição, em 1968, e entrou no curso de licenciatura em Matemática do MIT em 1969, ao analisar a importância do curso de Matemática para a cidade e região, comentou:

> *... porque até quando eu fazia Normal, quem dava aula de Matemática para a gente eram pessoas que sabiam o conteúdo, mas não tinham didática. Eram, em sua maioria, engenheiros. Eu me lembro que tive um professor de Estatística no Normal que era péssimo. Porque não tinha professor, não tinha licenciatura na cidade. No Normal, a irmã de caridade que dava Matemática para a gente era um horror. Ela achava que tinha que ferrar os alunos. Você imagina; isso no Normal. Eu acho que ela não era formada em Matemática, não. Porque o Normal eu fiz no Imaculada. Os professores da gente eram basicamente as irmãs da congregação* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

De acordo com Pinto (2003), em 1959, Governador Valadares, juntamente com as cidades de Aimorés, Conselheiro Pena e Resplendor, em Minas Gerais, e Baixo Guandu, Catalina e Linhares, no Espírito Santo, foi beneficiada com a primeira missão pedagógica da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário[30] (CADES) – a "Missão Pedagógica do Vale do Rio Doce"[31]. Isso também nos dá um indício de que muitos que lecionavam na cidade não tinham habilitação específica.

Mesmo após terem início os cursos de licenciatura na cidade, tanto em Matemática quanto em outras áreas, a insuficiência de professores habilitados nas disciplinas específicas para atender a demanda permaneceu. Assim, continuaram a existir nas salas de aula da cidade e região professores não habilitados. Foi o que nos contou Sonia, ao relatar que ela mesma deu aulas nos anos finais do Ensino Fundamental tendo apenas o curso de magistério. Ela entrou no curso de licenciatura no ano de 1998.

> *A minha decisão de entrar no curso de Matemática aconteceu da seguinte maneira: eu trabalhava na zona rural de Governador Valadares, em uma região chamada Córrego dos Melquíades. Na época, diziam que para ser professor, era preciso ter o curso superior, mas eu só tinha o Ensino Médio e trabalhava com Língua Portuguesa e Literatura. Sempre gostei muito de estudar, gostava de Matemática, de Português, de todas as matérias, e gostava de dar aula. Então, eu fiz a pesquisa e observei que faltavam professores de Matemática e, a partir daí, comecei a me dedicar mais à área*

[30] De acordo com Garnica (2010, p. 566) a CADES foi implantada no Brasil no início da década de 1950 e tinha como objetivo "formar" professores para dar conta da expansão do ensino secundário num momento em que começa a se insinuar, no Brasil, um sistema nacional de Educação. Nessa campanha, professores normalistas e profissionais de diversas áreas se submetiam a cursos específicos durante o período de férias escolares e, se obtivessem a aprovação em exames de suficiência, recebiam a habilitação oficial para lecionar em escolas secundárias, enquanto não surgissem, em sua região, cursos superiores de licenciatura (aspas do original).

[31] As missões pedagógicas eram definidas pela Diretoria do Ensino Secundário (DESe), do Ministério da Educação, como equipes volantes, devidamente treinadas para levar aos estabelecimentos de ensino secundário de algumas regiões assistência pedagógica e orientação administrativa. Era uma forma de fazer com que todas as regiões brasileiras fossem contempladas pela CADES sem que fosse necessário os mestres se deslocarem aos grandes centros (PINTO, 2003, p. 756).

> *de exatas e prestei o vestibular para o curso de Ciências com habilitação plena em Matemática* (Sonia Mara dos Santos Oliveira).

Ao avaliar a importância do curso para a cidade e região no que diz respeito à formação de professores, ela também nos disse:

> *Avaliando a importância do curso para Valadares e região, considero que foi de suma importância para a região, porque hoje temos vários professores habilitados, capacitados para trabalhar com o ensino da Matemática de forma conteudista, mas também de forma teórica. Porque antes, muitos trabalhavam sem ter a formação específica, muitos eram apenas engenheiros e pegavam as aulas de Matemática como uma segunda opção de trabalho e agora, não. Os formados têm o trabalho da Matemática como uma profissão, com seriedade, com compromisso na formação integral do aluno* (Sonia Mara dos Santos Oliveira).

Também é interessante observar que, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEM) de 1996, que passou a exigir habilitação específica para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, entre os anos de 1998 e 2001, 43 pessoas concluíram a licenciatura em Matemática na Univale, no curso chamado *Formação Pedagógica de Docentes*. Esse curso era destinado a professores que estavam atuando em sala de aula, mas tinham outras formações acadêmicas que não a licenciatura em Matemática. No nosso caso, 34 dentre as 43 pessoas eram formadas em Engenharia. O relato de Sonia e o número de formados nesse curso nos mostram que, no final da década de 1990 e início dos anos 2000, ainda havia muitos engenheiros ensinando Matemática nas salas de aula em Governador Valadares, o que não se diferencia muito da situação, nos anos finais da década de 1960, relatada por nossas depoentes.

Localizada no leste de Minas Gerais, Governador Valadares faz parte da mesorregião Vale do Rio Doce, que além dessa cidade, é composta por outras 100 cidades mineiras[32]. Atualmente, o município de Governador Valadares é constituído de 12 distritos, além da cidade propriamente dita: Alto Santa Helena, Baguari, Brejaubinha, Chonin, Chonin de Baixo, Derribadinha, Goiabal, Penha do Cassiano, Santo Antônio do Pontal, São José de Itapinoã, São Vítor e Vila Nova Floresta.

O município tem um território de aproximadamente 2,3 mil Km² e possuía, em 2010, segundo dados do Censo, uma população de 263.689 pessoas.

---

[32] Vale do Rio Doce - Minas Gerais, Brasil. Disponível em <http://www.joberto.xpg.com.br/inferior_files/origens/mesorregiao_vale_do_rio_doce.htm#1> Acesso em Acesso em 17 maio 2015

Ainda hoje, como no início do século XX, Valadares é uma região com grande vocação logística: além da Ferrovia Vitória a Minas[33], por ela entrecruzam-se três importantes rodovias, a BR116 – conhecida como rodovia Rio-Bahia –, a BR 381 e a BR 259, que dão ou facilitam o acesso a grandes centros como Rio de Janeiro, Salvador, Belo Horizonte e Vitória.

A ferrovia ainda é um marco na cidade: ela cruza toda a sua extensão e suas pontes e cruzamentos com as vias fazem parte da paisagem e da rota diária da maior parte de seus habitantes; diariamente passam vários trens de carga. Além disso, em Governador Valadares situa-se uma das mais importantes estações do trem de passageiros Vitória a Minas[34].

Segundo Sousa e Dias (2010, p. 3):

> Em termos globais a cidade de Governador Valadares tem sido midiaticamente conhecida a partir de duas características marcantes que estão muito aquém de suas reais potencialidades. A primeira de ser mundialmente representada como um berço de imigrantes em função do grande número de pessoas que emigram em direção aos países mais desenvolvidos, principalmente os EUA. A esse estigma soma-se a idéia de ser uma cidade que tem o dólar como moeda e a produção de passaportes falsos como atividade produtiva. A segunda decorre de sua vocação para esportes radicais por apresentar condições ideais para a prática do Vôo Livre. Embora tais características sejam visíveis, é importante ressaltar que a cidade possui outras que embora importantes não possuem grande visibilidade social.

Conforme relatamos, Governador Valadares teve sua economia marcada pelos ciclos extrativistas não sustentáveis: mica, madeira, pecuária extensiva e, por fim, pelo fenômeno da emigração, especialmente para os EUA, que movimentou e ainda movimenta a economia regional, em menor escala, porém, desde a crise internacional iniciada no mercado imobiliário americano, em 2008.

A não preocupação em criar uma economia autossustentável foi responsável pelo empobrecimento da cidade, que acabou tendo a exploração comercial como a maior alternativa em termos econômicos, sendo esse setor responsável por aproximadamente 80% da economia

---

[33] A Estrada de Ferro Vitória a Minas (EFVM) é a ferrovia responsável por escoar a produção da Vale do Rio Doce, em Minas Gerais, rumo ao Porto de Tubarão, no Espírito Santo. É considerada uma das ferrovias mais modernas do Brasil e do mundo. Ela tem 905 Km de extensão e é responsável pelo transporte de 40% de toda a carga ferroviária no país. Além do minério de ferro, por ela circulam pelo menos 60 tipos de outros produtos como aço, soja, carvão, calcário, dentre outros. Fonte: < http://g1.globo.com/espirito-santo/noticia/2013/08/ferrovia-vitoria-minas-movimenta-68-milhoes-de-toneladas-em-2013.html> Acesso em: 02 dez. 2017.

[34] O trem de passageiros da Cia. Vale do Rio Doce é o único trem de passageiros que circula diariamente no Brasil interligando duas capitais: Belo Horizonte – MG e Vitória – ES. Todos os dias às 7h, um trem parte de Cariacica, na região metropolitana de Vitória, rumo a Belo Horizonte; no sentido inverso, um trem parte da capital mineira às 7h30. Nesse percurso o trem de passageiros para em 28 estações, sendo 20 delas em Minas Gerais e 8 no Espírito Santo. Uma dessas estações está em Governador Valadares. Para se ter uma dimensão da importância da estação de Governador Valadares, apenas no primeiro semestre de 2013 mais de 64 mil passageiros embarcaram e outros 66 mil desembarcaram nela. Fonte:< http://www.vale.com/brasil/PT/business/logistics/railways/Passenger-Train-Vitoria-Minas/Paginas/rotas.aspx> Acesso em: 01 jun. 2017.

local, o que torna Governador Valadares um polo comercial e de serviços na região (FELÍCIO, 2009). Entretanto, a microrregião de Governador Valadares também é um forte polo agropecuário, turístico e educacional (SOUSA; DIAS, 2010).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015), no ano de 2015 havia na cidade 113 escolas de Ensino Fundamental, sendo 33 privadas, 44 estaduais e 36 municipais, e 45 escolas de Ensino Médio, sendo 11 privadas, 33 estaduais e uma federal. Além disso, havia 2309 professores atuando no Ensino Fundamental e 867 professores atuando no Ensino Médio.

Em 2017, existiam na cidade cinco instituições privadas de ensino superior: Faculdade Presidente Antonio Carlos – UNIPAC-GV, Faculdade de Administração de Governador Valadares – FAGV, Faculdade ImesMercosur – Instituto Mineiro de Educação Superior, Faculdade Pitágoras de Governador Valadares, Universidade Vale do Rio Doce – Univale, Faculdade de Direito Vale do Rio Doce – Fadivale; e duas instituições federais: um *campus* do Instituto Federal de Minas Gerais e um *campus* da Universidade Federal de Juiz de Fora. Além disso, a cidade contava também com um polo da Universidade Aberta do Brasil – UAB[35], que oferece cursos a distância, e também um polo da Uninter[36].

Na UAB, a Universidade Federal de Minas Gerais ofertava o curso de licenciatura em Matemática, no entanto, ele já se encontrava em processo de extinção nesse polo. Assim, atualmente, apenas no polo da Uninter as pessoas podem cursar a licenciatura em Matemática sem precisar se dirigir a outras cidades.

2.2 Alguns apontamentos sobre o contexto do ensino superior brasileiro na época da criação da primeira instituição de ensino superior em Governador Valadares

Nos anos 1950, o Brasil vivenciou um grande crescimento que pôde ser percebido no aumento da taxa de urbanização, na expansão industrial e no aumento demográfico. Nesse contexto de crescimento, uma parcela cada vez maior de jovens conseguia concluir o ensino

[35] O sistema Universidade Aberta do Brasil foi criado em 2006 e tem como objetivo expandir e interiorizar a oferta da educação pública superior no país, por meio da modalidade da educação a distância. Por esse sistema, a universidade pública chega até lugares isolados e distantes, com baixo Índice de Desenvolvimento Humano e baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, minimizando a oferta de cursos superiores nos grandes centros. As vagas prioritárias do Sistema UAB são voltadas para a formação inicial de professores da educação básica. Fonte: <http://www.capes.gov.br/uab/o-que-e-uab> Acesso em 28 mar. 2018.

[36] Centro Universitário Internacional – Uninter – surgiu em 2012 com a fusão da FACINTER – Faculdade Internacional de Curitiba – e da FATEC – Faculdade de Tecnologia de Curitiba. Conta com 460 Polos de Apoio Presencial espalhados por mais de 400 cidades em todos os estados brasileiros e oferece cursos nas modalidades presencial, semipresencial e a distância. Em Governador Valadares são oferecidos apenas cursos na modalidade EaD. Fonte: < https://www.uninter.com/o-grupo/> Acesso em: 24 de maio de 2018.

médio e houve um aumento significativo da procura pelo ensino superior. As vagas disponíveis nesse nível de ensino não eram suficientes para atender à demanda em expansão, acarretando uma grave crise na oferta de vagas e dando lugar para a insatisfação dos jovens, que começaram a questionar a obsoleta estrutura universitária. Além da quantidade de vagas, estudantes, professores e demais interessados questionavam a estrutura básica das universidades, baseada no sistema de cátedra vitalícia. Criticava-se também o fato de as universidades não fazerem pesquisa e não produzirem uma quantidade maior de mão de obra qualificada.

A onda de crescimento dos anos 1950 fez com que, na década de 1960, os debates sobre reformas no Brasil estivessem na pauta do dia. Esses eram permeados pelos conceitos de moderno e modernização. Segundo Motta (2014, p. 9-10):

> Alguns dos modelos mais influentes vinham da academia e das agências estatais norte-americanas, cujas teorias se pautavam pelos imperativos da Guerra Fria. Na acepção das teorias da modernização elaboradas por cientistas sociais americanos e encampadas pelo governo dos Estados Unidos, principalmente na gestão de Kennedy, a melhor maneira de vencer o desafio revolucionário era modernizar os países "atrasados", considerados presas fáceis do inimigo comunista. E a educação era um dos setores prioritários da pauta modernizadora, por seus efeitos multiplicadores e por incutir valores nos jovens (p. 9-10).

Em 31 de março de 1964, no contexto da Guerra Fria[37], e em meio a uma crise política no governo do presidente João Goulart, aconteceu o Golpe Militar. Segundo Fausto (2015), o movimento de 31 de março foi lançado, aparentemente, para livrar o país da corrupção e do comunismo e para restaurar a democracia. No entanto, a data marcou o início de um período de 21 anos de ditadura militar no Brasil.

Logo após o Golpe de 1964, os militares trataram de afastar do cenário público os adversários recém-derrotados: comunistas, socialistas, trabalhadores e nacionalistas de esquerda, entre outros, considerados inimigos da nação. As universidades, que desde o fim dos anos 1950 haviam se tornado lugares propícios à propagação dos valores de esquerda, foram

[37] "Expressão empregada para caracterizar estado de constante hostilidade nas relações internacionais entre países sem assumir a forma de conflito aberto ou de luta propriamente dita. A designação assumiu particular relevo a partir de 1948, por força do antagonismo político entre os Estados Unidos e a União Soviética. A guerra fria começou a definir-se após a segunda guerra mundial quando, aos poucos, se formou um clima de tensão inspirado fundamentalmente nas posições ideológicas de cada uma dessas potências. [...] As origens da guerra fria residiam na incompatibilidade ideológica e na diversidade de objetivos dos dois países. A antiga União Soviética associava a política do Estado à doutrina comunista, tendo como preocupação a defesa do seu território e usando como pretexto para a expandi-lo a segurança nacional. Nesse sentido, invocava o papel de defensor da classe operária e de libertador das pequenas nações oprimidas pelo capitalismo, configurado pelos Estados Unidos. Estes, por sua vez, empenhavam-se em impedir a hegemonia soviética na Europa. [...] A guerra fria consiste basicamente em pressões econômicas, políticas e ideológicas, ao lado da utilização da propaganda (AZEVEDO, 2012, p. 226).

alvo da chamada “Operação Limpeza”, na qual ocorreram prisões, violência, exílio, demissões de docentes e expulsão de estudantes.

De acordo com Motta (2014), a modernização do país, que já estava em pauta antes da chegada dos militares ao poder, foi uma das bandeiras estabelecidas pelos governos militares no período da ditadura e era interesse do governo o desenvolvimento de áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico e para tal modernização. Desde o início de seu governo, os militares se alinharam com os diplomatas americanos, que pressionavam os aliados brasileiros a adotarem políticas modernizadoras e ao mesmo tempo injetavam recursos e financiamentos. Ainda de acordo com Motta (2014), nos meses imediatamente posteriores ao golpe, vários convênios, acordos e contratos foram estabelecidos entre Brasil e Estados Unidos. Dentre eles os acordos entre o MEC e a Usaid - United States Agency for International Development – assinados em meados de 1965, foram os que alcançaram maior notoriedade.

Embora a presença americana tenha se destacado com os acordos MEC-Usaid, é interessante notar que os estrangeiros estão presentes na educação superior brasileira desde o século XIX, quando foram contratados professores para a instalação de escolas superiores, como a Escola de Minas de Ouro Preto. No século XX, os estrangeiros estiveram presentes na instalação da Universidade de São Paulo (USP), da Univeridade de Brasília (UnB) e do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), que contava em seu quadro com vários professores provenientes dos Estados Unidos, inclusive financiados pela Usaid. A presença norte-americana também se efetivou através de entidades privadas, como a Fundação Rockefeller, que atuava no país com a chamada filantropia científica. A própria Usaid interferiu na educação brasileira por quase dez anos antes da ascensão dos militares ao poder, embora enfrentasse, naquela época, adversários dentro da própria máquina estatal. O que diferenciava os acordos MEC-Usaid, entretanto, é que não se tratava de acordos com fundações privadas ou da contratação de estrangeiros, mas estava implicado o envolvimento do governo estadunidense na educação brasileira, motivado por interesses econômicos e políticos (MOTTA, 2014).

Os conhecidos como acordos MEC-Usaid corresponderam a uma rodada de sete convênios entre a Usaid e o MEC. O primeiro desses acordos tinha como propósito planejar mudanças a serem implantadas na educação superior nos cinco anos seguintes, tendo como meta a rápida expansão do sistema e a melhoria dos seus fundamentos. Outros dois acordos diziam respeito à realização de um planejamento semelhante para a educação secundária e elementar. Outro acordo tratava de um projeto para melhoria dos cursos de licenciatura oferecidos nas faculdades de filosofia. Um quinto acordo tinha como objetivo apoiar a educação industrial ou vocacional, dirigindo-se aos cursos técnicos. Um sexto acordo previa a tradução e

publicação de livros-texto americanos para utilização nos cursos universitários. O sétimo acordo tratava de um projeto para a modernização da administração universitária, com a capacitação de técnicos visando tornar as reitorias e órgãos auxiliares máquinas eficientes de gestão (Idem, p. 120). Como um dos objetivos dos Estados Unidos era influenciar na política brasileira, disseminar seus valores e dar o tom da reforma universitária, a assinatura dos acordos e a liberação das verbas estavam condicionadas à participação de técnicos americanos nos projetos.

Os resultados desses acordos foram marcantes, tanto pelos desdobramentos efetivos na vida universitária quanto pela celeuma pública e pelas ondas de protestos nacionalistas que eles inspiraram. Mas a execução desses acordos não aconteceu como esperado, e alguns morreram antes mesmo de se concretizarem, como é o caso do acordo sobre o treinamento de professores nas faculdades de filosofia e o de reformulação da educação elementar. Outros foram encerrados tão logo quanto foi possível fazê-lo formalmente.

No contexto das universidades, o movimento de oposição dos estudantes foi um dos maiores desafios enfrentados pelo governo dos militares. Os acordos MEC-Usaid, em certo momento, tornaram-se a principal bandeira dos protestos estudantis. Além de projetos de cooptação, como o projeto Rondon[38], e ações de repressão, uma das maneiras pensadas para lidar com o desafio estudantil e com a indisposição de parte da intelectualidade foi o programa de modernização universitária. É importante destacar, contudo, que essa modernização não foi pensada pelo novo regime, mas já estava sendo gestada desde o início da década de 1960 por lideranças acadêmicas identificadas com o governo de João Goulart. Como exemplo, podemos citar a criação da UnB, em 1962, projetada para servir como modelo para o processo de renovação universitária. O ITA, fundado em 1947, embora não fosse uma universidade, também servia como modelo de instituição superior organizada em moldes modernos e voltada para a pesquisa.

Para a implantação da modernização universitária foi promulgada, em 1968, a Lei nº 5540, conhecida como Reforma Universitária. Os primeiros textos legais com fundamentos

[38] O Projeto Rondon, realizado por meio de parcerias entre universidades e instituições militares, teve sua primeira edição em 1967 e foi criado com o objetivo principal de desmobilizar o radicalismo estudantil, integrando jovens universitários aos valores do regime militar. No entanto, os organizadores do projeto negavam qualquer intenção política e propalaram que o objetivo da proposta era levar modernização e desenvolvimento ao interior do país e levar os jovens a conhecer de perto os problemas das fronteiras e áreas carentes do interior. O Projeto Rondon não conseguiu conter o movimento universitário de oposição, mas teve um impacto público positivo e imediato, com grande repercussão na imprensa. Além disso, deixou bons projetos em certas áreas, como a da saúde, e motivou o estabelecimento de campi avançados das universidades em áreas assistidas pelo projeto, alguns dos quais ainda existem ou foram transformados, posteriormente, em novas universidades (MOTTA, 2014).

dessa reforma, entretanto, foram editados em 1966 e 1967. Trata-se dos Decretos-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. O primeiro definia que caberia às universidades dedicar-se, simultaneamente, às atividades de pesquisa e extensão. Outro ponto importante desse decreto é que seu texto deixava implícita a intenção de redefinir as antigas faculdades de filosofia e ciências, com a criação de novas unidades, de preferência institutos, destinados às ciências naturais. O Decreto nº 252 trazia como novidade a definição dos departamentos como subunidades básicas das universidades. Previa-se nele, também, a realização de atividades de extensão no âmbito das universidades (MOTTA, 2014). Em julho de 1968, foi instituído o Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária, que foi responsável pelo projeto que originou a Lei nº 5540, aprovada em 28 de novembro de 1968. Segundo Motta (2014, p. 108), a Lei n. 5540 "... foi o resultado das ações e dos projetos de forças díspares, que se aliaram e/ou se enfrentaram ao longo dos anos de 1960, com destaque para estudantes, professores, cientistas, militares e técnicos da área econômica".

A Reforma Universitária compendiou leis anteriores como os Decretos-Lei nº 53 e nº 252 e trouxe novidades, como a extinção das cátedras, o fortalecimento das instituições centrais da universidade, o vestibular unificado e classificatório, a instituição do regime de trabalho em tempo integral para docentes e o ciclo básico para os cursos de graduação.

Por um lado, a Reforma foi responsável pela modernização de uma parte significativa das universidades federais, estaduais e confessionais, à medida que essas incorporaram as modificações propostas pela lei. Por outro, ao permitir a existência de "instituições isoladas", já estabelecidas na LDB de 1961, a Reforma criou condições favoráveis ao processo de privatização do ensino superior. Ensino esse que seria

> ... estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional. Esse novo padrão, enquanto tendência, subverteu a concepção de ensino superior ancorada na busca da articulação entre ensino e pesquisa, na preservação da autonomia acadêmica do docente, no compromisso com o interesse público, convertendo sua clientela em consumidores educacionais (MARTINS, 1968, p. 07).

Vários fatores contribuíram para o aumento das instituições particulares de ensino superior naquela época. Embora o número de vagas nas universidades públicas tenha crescido mais de 400% no período de 1967 a 1980, o aumento não foi suficiente para atender à demanda dos jovens que buscavam o ensino superior. As universidades públicas se tornaram, assim, altamente seletivas, na medida em que a procura era muito maior do que a oferta, passando a ser ocupadas por um grupo restrito de estudantes dotados de razoável volume de capital econômico e/ou cultural. O padrão dessas universidades também se elevou, ao passar a ser

fundado na associação entre ensino e pesquisa, no interior da qual a pós-graduação exerceria um papel central.

Nesse processo de expansão, também merece ser destacado o papel do Conselho Federal de Educação (CFE), que, desde a LDB de 1961, passou a deliberar sobre a abertura e funcionamento de instituições de ensino superior. Segundo Martins (2009), o CFE era composto predominantemente por personagens ligadas ao ensino privado, com disposição favorável para acolher os pedidos de abertura de novas instituições particulares. "Entre 1968 e 1972, foram encaminhados ao CFE 938 pedidos de abertura de novos cursos, dos quais 759 obtiveram respostas positivas. A grande maioria dessas solicitações emanava da iniciativa privada não-confessional..." (Idem,p. 22), que percebeu a existência de uma demanda não atendida pelo ensino público. Entre 1965 e 1980, as matrículas do setor privado saltaram de 142 mil para 885 mil alunos.

Foi nesse contexto de ditadura militar e de expansão do ensino superior privado que se deu a criação da primeira instituição de ensino superior em Governador Valadares. Observamos, porém, que o tema da ditadura não foi tocado por qualquer dos nossos colaboradores. É certo que esse não foi um assunto contemplado de maneira explícita em nosso roteiro de entrevista, contudo, entendemos que isso não justifica inteiramente a completa ausência do tema nos depoimentos. Tal constatação nos levou a questionar se esse não seria um indício de que os efeitos do regime não foram sentidos, pelo menos com intensidade, pelos entrevistados. Uma hipótese que levantamos para explicar a plausibilidade dessa ideia é a distância entre Governador Valadares e os grandes centros como São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília e até mesmo de Belo Horizonte. Como alerta Prado (2018), quanto maior a distância das cidades aos grandes centros, menor era a intensidade do eco das manifestações da população e menos intensa era a censura imposta pela ditadura.

2.3 Criação da primeira instituição de ensino superior em Governador Valadares

As movimentações iniciais para a criação da primeira instituição de ensino superior em Governador Valadares tiveram início na segunda metade da década de 1960, com a chegada do Brigadeiro George Soares de Moraes[39] à cidade.

[39] George Soares de Moraes nasceu em Belo Horizonte no ano de 1925. Em 1943, formou-se como aspirante a oficial aviador e, em 1949, formou-se como engenheiro metalúrgico pela atual Carnegie Mellon University (EUA). Formou-se em medicina pela Universidade de Mogi das Cruzes aos 61 anos de idade. Foi professor associado e gestor do ITA e participou da instalação das oficinas do Parque da Aeronáutica de São Paulo, mobilizando a indústria nacional para produzir peças para as aeronaves. Fontes: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1108200112.htm>, < http://www.aeitaonline.com.br/wiki/index.php?title=George_Soares_Moraes> Acesso em 20 de jul. de 2017.

Conforme nos contou nosso depoente Talmir, George Soares de Moraes, após se aposentar do Instituto Tecnológico de Aeronáutica, ligado ao CTA[40], em São José dos Campos, se mudou para Governador Valadares a fim de ajudar seu pai, Amintas Jaques de Moraes, na condução de uma usina siderúrgica chamada Sinval[41].

Juntamente com Antonio Rodrigues Coelho, que era seu sócio na Sinval, George Soares de Moraes começou a cogitar na viabilidade da criação de um Centro Tecnológico em Governador Valadares.

George de Moraes, pelas suas estreitas relações com o ITA, consultou a opinião do fundador dessa instituição, o Marechal Casimiro Montenegro Filho, que aprovou a ideia, como nos contou Talmir:

> *Ele [George de Moraes] chegou a conversar com o Marechal Casimiro Montenegro Filho, que foi o fundador do ITA, o grande homem do ITA, tendo achado que era viável fazer uma coisa dessas lá no leste mineiro* (Talmir Canuto Costa).

É importante destacar uma característica fundamental do ITA, desde a sua fundação, que é seu caráter inovador. Segundo Veiga (2007), o ITA foi fundado em 1947, em São José dos Campos, subordinado ao Ministério da Aeronáutica, dedicando-se à formação de engenheiros e ao desenvolvimento da pesquisa aeronáutica. "Sua estrutura, desde a fundação, foi caracterizada pela tradição universitária dos Estados Unidos: ausência de cátedras vitalícias e organização departamental, dedicação exclusiva dos professores no ensino e pesquisa e pós-graduação" (Idem, p. 302). Conforme abordamos anteriormente, essa organização foi proposta e aplicada nas universidades brasileiras a partir da reforma universitária de 1968.

Os passos seguintes para a constituição dessa primeira escola de ensino superior em Governador Valadares foram dados no sentido de buscar o apoio da liderança política e econômica da cidade, como também nos contou Talmir:

> *Ele foi para a reserva como brigadeiro e depois foi fazer esse trabalho na Sinval, porque ele era metalurgista. Quando chegou lá, viu que poderia ser implantado em Governador Valadares um Instituto Tecnológico, de iniciativa privada. Então manteve contato com a comunidade; a comunidade que eu digo são os líderes da comunidade, e eles começaram a desenvolver esse trabalho* (Talmir Canuto Costa).

---

[40] Centro Técnico Aeroespacial (CTA)

[41] Usina Siderúrgica Valadares, que depois passou a se chamar Fertimetal, era uma empresa de produção de ferro-gusa fundada em 1966 na cidade de Governador Valadares. Fonte: <http://www.econodata.com.br/lista_empresas/MINAS-GERAIS/GOVERNADOR-VALADARES/F/20599601000170-FERTIMETAL-METAIS-SA> Acesso em 16 de abril de 2017.

Em pesquisa feita em todas as edições do jornal Diário do Rio Doce de 1967, tivemos acesso a várias matérias de primeira página em que as ações para a constituição dessa escola superior são divulgadas. Nessas ações, destacam-se aquelas em que se buscava envolver a comunidade. Em matéria do dia 21 de janeiro de 1967, por exemplo, sobre uma palestra proferida por Ernesto Luiz de Oliveira Júnior, consta a informação de que essa palestra fazia parte de um programa com o objetivo de esclarecer os interessados a respeito da criação de um instituto tecnológico em Governador Valadares. Também encontramos convites para que a comunidade participasse das reuniões de constituição da fundação mantenedora.

Tatiana, uma de nossas depoentes, é sobrinha de Hermírio Gomes da Silva, que assumiu a prefeitura de Governador Valadares a partir de 1967. Ela nos contou um pouco sobre seu envolvimento e apoio para a criação dessa instituição:

> *Foi assim, com uma alegria muito grande, que eu vi surgirem as primeiras iniciativas para se criar curso superior em Governador Valadares. O prefeito era Hermírio Gomes da Silva – minha mãe é irmã dele – e então a gente viu essas ... essa germinação de dentro de casa. Era a conversa de dentro de casa quando ele ia na casa dos meus avós. Quando a gente estava sentada à mesa de almoço conversando ... Então, essa é uma história que eu vivi do comecinho* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Ela também falou do apoio que o empreendimento recebeu de outros líderes da comunidade, como Laércio Byrro, o senhor Oliveira, que era dono de uma farmácia, e outros homens que se destacavam na época, comerciantes, em sua maioria, "*porque era o que tinha em Valadares!*"

O Plano Básico, contendo as diretrizes gerais e inferências para a criação desse Centro Tecnológico, foi elaborado por Ernesto Luiz de Oliveira Júnior, a pedido de George Soares de Moraes, e apresentado no dia 27 de fevereiro de 1967 (CAMPOS, 2007, p.17). A ideia era que esse Centro seria constituído por uma série de Minas Institutos e o primeiro deles seria denominado MIT – Minas Instituto de Tecnologia, que iniciaria suas atividades ofertando cursos de Engenharia.

De acordo com o Parecer nº 641 de 1968 do Conselho Federal de Educação (CFE) (BRASIL, 1968b) (Anexo C), a criação desse Centro Tecnológico estava "em consonância com o esforço e o anseio desenvolvimentista do País". Observamos que esse discurso do CFE se sintonizava com o discurso dos militares, que estavam no comando do país naquela época. De acordo com Motta (2014), a modernização do Brasil foi uma das metas estabelecidas pelos governos militares no período da ditadura e era seu interesse o desenvolvimento de áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico e para tal modernização.

Nesse sentido, a tradição bacharelesca das universidades e o número elevado de matriculados nos cursos de humanidades em detrimento das áreas científica e tecnológica foram criticados. Para atender as necessidades da indústria em expansão, das atividades produtivas e da própria máquina do Estado, enfatizou-se a necessidade de aumentar as vagas das áreas científica e tecnológica. Nessa época, surgiram muitas instituições dedicadas à formação e educação superior tecnológica, as chamadas faculdades tecnológicas. Elas se preocupavam em formar profissionais com perfil voltado para o mundo do trabalho, os técnicos de nível superior (PRADO, 2018). No caso da instituição que pesquisamos, embora em seu nome houvesse o termo "Tecnologia", a intenção não era criar uma faculdade tecnológica. Desde o início, conforme o relato de Talmir o modelo para a instituição foi o Instituto Tecnológico de Aeronáutica, de onde o nome proposto foi inspirado.

Embora não sejam classificadas como cursos técnicos de nível superior, as engenharias, como ciências aplicadas, se vinculavam a setores dinâmicos da economia, e também eram cursos propícios naquele momento de crescimento econômico e industrial. Por isso, não é de se estranhar que a abertura do MIT tenha sido vista com um olhar favorável por parte do CFE.

Segundo Cacete (2014), a expansão do ensino superior no Brasil a partir da década de 1950 esteve muito ligada à criação de faculdades isoladas de filosofia, ciências e letras. Segundo a autora, as décadas de 1960 e 1970 foram marcadas pela grande expansão do setor privado a partir da criação de inúmeras dessas faculdades, tendo as licenciaturas polivalentes e as licenciaturas curtas como cursos inaugurais. Alguns fatores contribuíram para a criação de faculdades de filosofia, ciências e letras: a expansão da oferta da educação, que hoje denominamos básica, ocorrida nesse período, gerando a necessidade de formar professores para dar conta da demanda; o fato de essas faculdades exigirem poucos recursos financeiros para serem implantadas; e também o processo de interiorização do ensino superior. Além disso, a LDB de 1961 trouxe, em seu artigo 59, a exigência de formação nessas faculdades para lecionar no ensino médio.

> Art. 59. A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica (BRASIL, 1961).

Com a reforma do Ensino Superior de 1968, essa exigência foi extinta, podendo a formação ser feita, nas universidades, mediante a cooperação das unidades responsáveis pelos estudos incluídos nos currículos. No entanto, mesmo após essa possibilidade, a criação das licenciaturas no âmbito das faculdades de filosofia, ciências e letras continuou predominando (CACETE, 2014).

Assim, a instituição de ensino superior criada em Governador Valadares foge ao padrão dominante de ampliação dos cursos superiores do período. Tal observação foi feita por Tatiana, que apresentou uma justificativa para a escolha de iniciar o ensino superior na cidade com cursos de Engenharia:

> *E então, "ah, vamos criar uma escola superior. De quê? .... Engenharia Mecânica e Metalúrgica". Essa é uma característica completamente diferente do ensino superior criado em Valadares. Quer dizer, ao invés de começar naquele tradicional caminho do curso de Filosofia, de Pedagogia, de Direito, que é o normal que acontece no interior; eles fizeram uma proposta, na época, absurda. Começar com os cursos de Engenharia Mecânica e Metalúrgica numa cidade que, em termos de educação no sentido acadêmico, era paupérrima... Por quê? Por causa da proximidade da Usiminas, por causa da criação da Fertimetal*[42]*. Aqui havia perspectivas de um crescimento, no campo de metalurgia na região, que abriu essa hipótese* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Embora fuja do padrão dominante, a criação de um instituto de tecnologia com oferta de cursos de Engenharia está em total conformidade com as metas desenvolvimentistas do governo naquela época. Além disso, as ligações acadêmicas anteriores do Brigadeiro George Soares de Moraes com os militares e sua experiência no ITA são elementos que nos ajudam a entender sua escolha e nos fazem olhar para ela com menos surpresa que Tatiana.

Para a execução desse projeto, foi escolhido e convidado um professor paulista que havia sido engenheiro subordinado a George de Moraes no CTA: Talmir Canuto Costa. Sobre esse convite, ouvimos o relato do próprio Talmir e também de Tatiana, que conviveu com ele desde sua chegada a Governador Valadares:

> *Como a coisa já estava adiantada, ele precisava ter uma pessoa que pudesse levar esse projeto à frente. Foi quando ele se lembrou de mim, porque eu tinha sido seu engenheiro no CTA e porque ele soube que eu havia montado a Escola de Engenharia de Taubaté. Nessa Escola de Engenharia de Taubaté, que foi basicamente a semente da universidade, eu fiquei cinco anos, até formar a primeira turma, e fui até paraninfo da primeira turma. E então ele me convidou para ir lá* (Talmir Canuto Costa).
>
> *Bom, e quem vai conduzir isso? O brigadeiro George de Moraes disse que sabia de uma pessoa e foi atrás. O Dr*[43]*. Talmir Canuto Costa ... [...] E ele*

[42] A Fertimetal é uma empresa de produção de ferro-gusa fundada em 1966 na cidade de Governador Valadares. Fonte: <http://www.econodata.com.br/lista_empresas/MINAS-GERAIS/GOVERNADOR-VALADARES/F/20599601000170-FERTIMETAL-METAIS-SA> Acesso em 16 de abril de 2017.

[43] Na época em que esteve trabalhando em Governador Valadares, Talmir Canuto Costa tinha o título de mestre. No entanto, as pessoas com as quais conversei e que conviveram com ele naquele tempo se referem a ele como Doutor Talmir. O modo como os outros colaboradores o chamaram em nossas conversas, me influenciou enquanto pesquisadora e na entrevista que realizei com ele também o chamei de doutor. Foi também me referindo a ele como Dr. Talmir que apresentei o texto da qualificação. Nesse momento, uma das professoras da banca questionou essa decisão, que foi revista. Assim, neste texto final, chamo-o apenas de Talmir. No entanto, cabe aqui problematizar o porquê de ele ser chamado assim pelos nossos depoentes. O dicionário Michaelis da língua portuguesa apresenta como significados para a palavra doutor, dentre outros: indivíduo que tem experiência e conhecimento das coisas;

> *veio! Ele estava com uma bolsa, ia estudar na NASA[44]. Ele vai te contar essa história com certeza, porque tinha feito o trabalho dele de mestrado em baterias solares e estava com uma proposta para ir para a NASA para desenvolver pesquisa e continuar os estudos nessa área. Segundo depoimento que ele deu, e falou comigo pessoalmente uma vez, "eu vim para cá porque achei que ia ser mais útil ao Brasil criando essa escola de Engenharia do que indo para a NASA, porque talvez eu não voltasse"* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

A escolha de Talmir como líder do empreendimento não parece ter sido aleatória, pois ele tinha experiência e credenciais que facilitariam o processo de implantação da instituição. Consideramos importante comentar suas experiências anteriores ao MIT. Embora civil, Talmir mantinha boas relações com os militares, que governavam o país. Prova disso é que ele foi escolhido para assumir a reitoria do ITA em caráter *pro tempore*, como nos contou quando pedimos que ele se apresentasse.

> *Bom, eu fiz esse resumo, mas há três eventos no meio do caminho que posso citar. Um, eu fui reitor do ITA em 1965. Isso aconteceu porque houve uma crise institucional dos professores do ITA com o Diretor Geral do CTA. O Diretor Geral era escolhido pelo ministro da Aeronáutica e eles, digamos, não estavam se entendendo muito bem com o reitor e os professores do ITA. Então o Diretor Geral, para não colocar um militar dentro do ITA, concordou que fosse escolhido um ex-aluno do ITA, um aluno graduado no ITA, para assumir a reitoria. E como eu era o mais qualificado pesquisador do CTA graduado no ITA, fui convidado para pegar a reitoria em caráter pro tempore. Depois que as coisas se acalmaram, passei para um professor* (Talmir Canuto Costa).

Motta (2014), ao abordar a preocupação dos americanos com os rumos que a repressão implantada pelos militares no Brasil tomava, refere-se a uma crise institucional ocorrida no ITA no mesmo ano desse relato de Talmir. Acreditamos que o historiador aborde, em sua obra, a mesma situação:

> No mesmo ano de 1965, outro episódio causou preocupação aos diplomatas americanos em serviço no Brasil. O ITA – que desde fins dos anos 1950 vinha contando com professores pagos pela Usaid – passou por séria crise interna. Na avaliação do consulado paulista, os problemas decorreram de excessos cometidos pelo diretor do instituto, um brigadeiro cujo zelo repressivo o tornava vulnerável a acusações de terrorismo cultural. O problema decorreu da intenção dos formandos em convidar para paraninfo o pensador católico Alceu Amoroso Lima, adversário do regime militar, bem como homenagear dois professores demitidos e dezenove estudantes excluídos após o golpe. O brigadeiro cancelou a cerimônia e expulsou quatro estudantes dos quadros da escola, jovens que estavam a um passo da colação de grau. A crise gerou desconforto e desânimo na instituição, e alguns professores brasileiros

termo indicativo de deferência e respeito na hierarquia social. Acreditamos que nossos depoentes utilizam o termo doutor para se referir a Talmir nesses dois sentidos: eles o consideravam uma pessoa dotada de muito conhecimento e reconheciam que sua posição hierárquica na instituição era mais elevada que a deles.

[44] National Aeronautics and Space Administration.

> procuraram o consulado em busca de emprego nos Estados Unidos (MOTTA, 2014, p. 124).

Em um período em que a influência estadunidense no Brasil era intensa, de modo especial na área da educação, Talmir representava uma figura que mantinha boas relações com os Estados Unidos. Como ele próprio disse, fez a graduação e o mestrado no ITA, que mantinha em seu quadro docente vários professores norte-americanos. Como foi narrado por Tatiana, ele havia também recebido o convite para trabalhar na NASA e, posteriormente, foi convidado pelo Adido Cultural dos Estados Unidos no Brasil para conhecer várias universidades americanas.

Entendemos que, em um contexto de autoritarismo político, no qual as relações interpessoais contavam muito, a proximidade de Talmir com os militares e suas boas relações com os norte-americanos pode ter contribuído para a implementação do MIT e refletiu na maneira como ele conduziu seu trabalho na instituição.

De acordo com o Art. 85 da Lei 4.024 de 1961 (LDB/61), os estabelecimentos isolados de ensino superior deveriam ser constituídos sob a forma de autarquias, fundações ou associações. No caso de Governador Valadares, decidiu-se criar uma fundação para ser a entidade mantenedora do MIT. Para a constituição dessa fundação, foram realizadas, no ano de 1967, reuniões envolvendo os idealizadores e a comunidade.

Em reunião do dia 23 de fevereiro, foi firmada a Declaração de Propósitos, na qual os presentes se comprometeram a empenhar-se para a criação da primeira instituição de ensino superior em Governador Valadares:

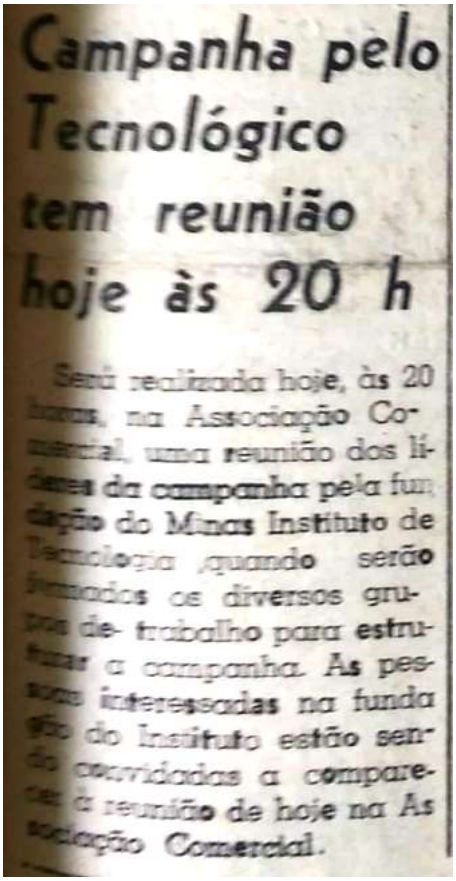
> Os cidadãos e amigos de Governador Valadares, bem como seus industriais, comerciantes e ruralistas locais, e do Vale do Rio Doce, reunidos nesta data, em Assembleia, comprometeram-se a envidar todos os seus esforços no sen*t*ido de dotar a região de uma instituição de ensino e pesquisas tecnológicas, modelar e dedicada à solução dos problemas tecnológicos peculiares à região e ao país, colaborando, desta maneira, para a rápida melhoria do padrão de vida de nosso povo. (Declaração de Direitos constante na ata da reunião do dia 23 de fevereiro de 1967) (CAMPOS, 2007).

Nessa mesma reunião, decidiu-se que o nome da fundação mantenedora seria Fundação Percival Farquhar, em homenagem a um engenheiro norte-americano envolvido diretamente com negócios da siderurgia no país[45].

[45] Percival Farquhar foi um engenheiro norte-americano, que, como ativo empreendedor, esteve envolvido em vários negócios no Brasil: montagem da Light, no Rio de Janeiro, construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, criação da empresa Port of Pará, exploração de borracha, montagem de ferrovia para o Rio Grande do Sul, dentre outras. Suas iniciativas, dentre as quais algumas tiveram sucesso e outras não, forjaram para ele uma imagem contraditória. Alguns o taxaram de "explorador do Brasil" e outros o consideram digno de reconhecimento (COELHO,2011; CAMPOS, 2007).

Em abril, iniciou-se uma campanha para a constituição do MIT. Essa campanha foi divulgada em primeira página do jornal Diário do Rio Doce, como se pode ver na matéria a seguir, cuja transcrição trazemos na sequência:

Figura 8 - Matéria do Jornal Diário do Rio Doce de 13 de abril de 1967, p. 1



Campanha pelo Tecnológico tem reunião hoje às 20 h

Será realizada hoje, às 20 horas, na Associação Comercial, uma reunião dos líderes da campanha pela fundação do Minas Instituto de Tecnologia ,quando serão formados os diversos grupos de trabalho para estruturar a campanha. As pessoas interessadas na fundação do Instituto estão sendo convidadas a comparecer à reunião de hoje na Associação Comercial.

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

> Será realizada hoje, às 20 horas, na Associação Comercial, uma reunião dos líderes da campanha pela fundação do Minas Instituto de Tecnologia, quando serão formados os diversos grupos de trabalho para estruturar a campanha. As pessoas interessadas na fundação do Instituto estão sendo convidadas a comparecer à reunião de hoje na Associação Comercial.

Nessa campanha, foram formados grupos de trabalho, um deles responsável pela elaboração dos estatutos e demais documentos necessários à criação da Fundação Percival Farquhar (Diário do Rio Doce, 14 de abril de 1967). A partir do dia 19 de abril, o jornal Diário do Rio Doce passou a publicar uma convocação para a reunião de constituição legal da Fundação, que aconteceria no dia 25 de abril.

‘Figura 9 - Anúncio no jornal Diário do Rio Doce de 19 de abril de 1967, p. 1.



Fundação Percival Farqhuar

Convocação

Ficam convidados todos os interessados pe la criação da Fundação Percival Farqhuar, enti dade mantenedora do MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA, para comparecerem ao auditó rio da Associação Comercial, no dia 25 do cor rente, às 20,00 horas, a fim de participarem da sua constituição legal e eleição de sua pri meira diretoria.

OS COORDENADORES

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

Nessa mesma edição do jornal, foi publicada uma matéria na primeira página, com a manchete: “Lançada Campanha para Fundadores do MIT.” Nessa matéria, informava-se que o grupo de trabalho responsável pela criação dos estatutos da Fundação já havia concluído seu trabalho. Nela também se comunicava que, a partir daquele dia, começava a funcionar a campanha para fundadores, visando obter os fundos financeiros iniciais para a implantação do MIT, no valor de cem mil cruzeiros novos.

Em 30 de abril de 1967, o Diário do Rio Doce trazia a matéria: “Fundação Percival Faquhar tem reunião hoje às 11 horas no Auditório Mundo Melhor”. Nessa matéria, afirmava-se que estariam presentes dois professores de São José dos Campos para orientarem os coordenadores do MIT na estruturação da Fundação Percival Faquhar.

Em 15 de maio, houve uma nova reunião para a qual Talmir e Francisco de Castro Pimentel[46] foram convidados. Foi a primeira vez que Talmir esteve em Governador Valadares. Ele nos contou que chegou na noite do dia anterior e nessa noite se encontrou com George de Moraes para conversar pessoalmente sobre o empreendimento.

> *Bom, eu não conhecia Governador Valadares, não conhecia aquela região de maneira nenhuma ... E ele convidou também o Francisco de Castro Pimentel, que era assessor jurídico do diretor geral do CTA, e nós dois combinamos de*

[46] Francisco José de Castro Pimentel, como nos relatou Talmir Canuto Costa em seu depoimento, era formado em direito e foi assessor jurídico do diretor do Centro Técnico da Aeronáutica, em São José dos Campos. Ele recebeu a medalha de honra ao mérito Santos-Dumont, concedida pela Força Aérea Brasileira, em 1972. Foi secretário e diretor da Faculdade de Direito Vale do Paraíba, em São José dos Campos. Fontes: <http://www.fab.mil.br/files/agraciados_msants_dumont.pdf>, http://www.pucsp.br/comissaodaverdade/downloads/docs-sabbag/sabbag-doc-2-escolaridade.pdf, https://www.univap.br/arquivo/Crescimento%20de%20SJC%20e%20a%20cria%C3%A7%C3%A3o%20da%20Faculdade%20.pdf?AID=1159 Acesso em: 26 mar. 2018.

> *viajar a Governador Valadares. Fomos daqui para lá, de carrinho, um Fiatzinho, e chegamos lá tarde, porque viajamos o dia todo. Chegamos mais ou menos umas 11 horas da noite e o carro até parou na entrada da ponte de Valadares, na Rio-Bahia, porque teve problema de gasolina. A gente chamou o George Moraes, e o senhor Antonio Rodrigues Coelho que era, na ocasião, um grande esteio da Fundação Percival Farquhar, foi nos buscar e nos levou até o George Moraes. Nos encontramos por volta de 11 e meia da noite, na usina Sinval, que depois se chamou Fertimetal. Nesse encontro, ele nos contou qual era a sua ideia sobre a instituição e, no dia seguinte, teve uma grande reunião no cinema da cidade para arrecadar recursos para a Fundação, para o patrimônio da Fundação. Nós fomos a essa reunião, o pessoal se entusiasmou muito e até eu e o Pimentel participamos com uma contribuição financeira. E voltamos para São José* (Talmir Canuto Costa).

A vinda de Talmir foi matéria de primeira página do jornal Diário do Rio Doce de 14 de maio de 1967, com a manchete: “Professor do ITA veio esquematizar o MIT”. Em matéria do dia 16 de maio, percebe-se que na reunião do dia 15 de maio Talmir já assumiu um papel de liderança frente ao MIT.

Figura 10 - Matéria Diário do Rio Doce, 16 de maio de 1967, p.1



Diário do Rio Doce

ANO X — Governador Valadares, terça-feira, 16 de maio de 1967. — NUM. 2

Fundação Percival Farquhar tem 1a. diretoria

Realizou-se ontem à noite na sede da Associação Médica, a reunião dos promotores da Fundação Percival Farquhar, para instalação do Minas Instituto de Tecnologia (MIT), sob a presidencia do Prefeito Hermírio Gomes da Silva, com a presença do Prof. Talmir Canuto Costa, do Centro Técnico de Acronáutica de São José dos Campos (SP).

EXPOSIÇÃO

O Professor Talmir Canuto Costa fez ampla exposição de esquema de funcionamento do MIT, esclarecendo que irá o mesmo promover o treinamento de professôres dos cursos científicos dos colégios da cidade e região, a fim de que se possa alcançar um elevado número de candidatos ao vestibular da escola de Engenharia do nôvo educandário.

O MIT criará três graus diferentes de ensino técnico: 1) fundamental, abrangendo a física, química, matemática e ciências sociais; 2) profissional, com engenharia, mecânica, elétrica, metalurgica e filosofias das mesmas; 3) pós-graduação, com ensino, pesquisa e tecnologia. A partir do quinto ano de funcionamento, criará o centro de processamento e computação eletrônica.

VIAJARA PARA A USIMINAS

O Professor Talmir Canuto Costa, acompanhado do Prefeito Hermírio Gomes da Silva, viajará, hoje à Usiminas, a fim de entrar em contato com engenheiros daquela emprêsa, para ministrar aulas na Escola de Engenharia que deverá iniciar suas atividades a partir do próximo ano, quando, ao mesmo tempo, serão abertas inscrições em Governador Valadares, Rio de Janeiro (GB), São Paulo (SP) e Belo Horizonte (MG).

ELEIÇÃO DA DIRETORIA

Foi eleito, na ocasião, a primeira diretoria da Fundação Percival Farquhar, composta de sete membros, cujos cargos serão distribuidos entre os mesmos e constante dos Srs. Antonio Rodrigues Coelho, Armando Vieira, José Ivair Ferreira Matos, Ronald Amaral, Oliveiros Alves de Souza, Laércio Duarte Byrro e Rubens Alves Barroso.

QUINTA-FEIRA A ESCRITURA

Ficou marcada para a próxima quinta feira o encerramento definitivo de recebimento de valores para a constituição do patrimônio inicial da entidade, cuja escritura será assinada naquela data.

As parcelas de Nc$... 1.000,00 que estão sendo solicitadas, figurarão na escritura de constituição, como doações de fundadores para os efeitos legais.

Os interessados ou as pessoas que ainda não devolveram os títulos recebidos para assinatura, deverão procurar o Sr. Antonio Rodigues Coelho, para realizar aquela destinação.

O Professor Talmir Canuto Costa quando fazia suas explanações.

Recompensa de ser mãe

Júri recomeça trabalhos no

Aubin licencia-se do Colégio Oficial

Para tratamento de saúde por 45 dias, o Professor Antonio Martins Aubin solicitou licença da direção da Colégio Normal Oficial, cargo que exerce há seis anos. Em sua ausência, assumiu o pôsto a Professora Carmelina Vantim Jorge. A licença do Professor poderá ser prorrogada, se necessário.

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

Como podemos depreender do relato de Talmir apresentado anteriormente, na reunião do dia 15 de maio foram arrecadados recursos para a instituição da Fundação. Em Campos (2007) estão disponíveis os nomes dos instituidores da Fundação Percival Farquhar, que eram 93 pessoas físicas, entre os quais Hermírio Gomes da Silva e Talmir Canuto Costa, e 57 pessoas jurídicas. Nessa reunião também foi eleita a primeira diretoria da Fundação, com Antônio Rodrigues Coelho como presidente e Armando Vieira, José Ivair Ferreira Mattos, Laércio Duarte Byrro, Oliveiros Alves de Souza, Ronald Amaral e Ruben Alves Barroso como diretores.

Francisco de Castro Pimentel era advogado e foi convidado para elaborar os Estatutos da Fundação, que foram registrados em 07 de junho de 1967. Em 26 de junho de 1967, a Fundação Percival Farquhar foi oficialmente instituída como uma entidade civil, de direito privado, sem fins lucrativos. Essa característica foi comentada por Tatiana:

> *Ela (FPF) é uma Fundação sem fins lucrativos*[47]*. Realmente, Fundação sem fins lucrativos*[48]*! E não aquelas fundações que eram criadas pró-forma para justificar a criação de uma faculdade. Porque houve um momento em que havia essa exigência. Agora que já pode ser sociedade*[49]*, mas antigamente não podia* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Entretanto, em outros momentos deste trabalho abordaremos algumas situações que nos levam a problematizar essa afirmação de que a Fundação Percival Farquhar realmente não tem fins lucrativos.

Já em sua primeira visita a Governador Valadares, Talmir iniciou seus contatos com a comunidade local em duas reuniões. A primeira delas foi com profissionais da cidade e, dentre os engenheiros presentes, destacamos o nome de Armando Vieira que, posteriormente, se tornou professor do MIT. A segunda reunião foi realizada com professores e diretores de escolas de ensino secundário e contou com a presença de representantes do Colégio Ibituruna, Colégio Presbiteriano, Colégio Normal Oficial, Instituto Imaculada Conceição e Colégio Kennedy. Nessa reunião, ficou decidido que seria dado um curso intensivo para professores do 2º ciclo[50] da região (PARENTE *et. al*, 197-). Esse curso foi a primeira atividade extensionista da instituição e falaremos um pouco mais sobre ela posteriormente.

---

[47] As instituições de ensino superior no Brasil podem ser públicas ou privadas. As primeiras são mantidas pelo poder público Federal, Estadual ou Municipal. As segundas são administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado e podem ser com ou sem fins lucrativos. As instituições privadas sem finalidade de lucro podem ser: comunitárias, que incluem em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; confessionais, que atendem a determinada orientação confessional e ideológica; e filantrópicas, que prestam serviços à população, em caráter complementar às atividades do Estado. Fonte: < http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html> Acesso em 31 de maio de 2017.

[48] De acordo com Levy (2013), no caso de mantenedoras do ensino superior, muitas instituições sem fins lucrativos são, com frequência, aquilo que a literatura sobre as instituições sem fins lucrativos chama de "organizações de fins lucrativos disfarçadas". Do ponto de vista legal, no caso das instituições sem fins lucrativos, não há condenação contra a geração de excedentes que sejam então reinvestidos na instituição, porém é proibida a distribuição do ganho financeiro entre os proprietários e investidores. “Mas muitas instituições legalmente classificadas como sem fins lucrativos são habilidosas na busca por formas eticamente questionáveis de direcionar seus ganhos às empresas, famílias ou amigos que as controlam.”

[49] A sociedade difere da fundação por ser formada por pessoas, enquanto uma fundação é formada pelos bens que a compõem. Esses bens são designados pelo instituidor e, uma vez instituída a fundação, os bens são transferidos para ela. Assim, as fundações não possuem donos, sócios ou quotistas. Além disso, a sociedade tem finalidade lucrativa, sendo os resultados divididos entre os sócios. No caso das fundações, elas só podem constituir-se para *fins religiosos, morais, culturais ou de assistência e os lucros só podem ser reinvestidos na própria fundação. A sociedade pode ser constituída por instrumento particular ou público, enquanto a fundação só pode ser constituída por* escritura pública ou testamento. Fontes: < http://www.cartoriosaojose.com.br/prpjs5.htm>, < http://direito.folha.uol.com.br/blog/post-title-click-and-type-to-edit > Acesso em 16 de jun. de 2017.

[50] De acordo com a LDB de 1961, o ensino médio, que correspondia ao prosseguimento do ensino primário, era dividido em dois ciclos: o ginasial e o colegial. Desse modo, quando Parente et. al. (197-) usa o termo “2º ciclo” ele está se referindo ao colegial.

Após essas reuniões, Talmir voltou para São José dos Campos e, segundo Campos (2007), em 22 de julho de 1967, mudou-se definitivamente para Governador Valadares para dar prosseguimento à instalação do MIT. Ele narrou o início desse trabalho:

> *Então fui para Valadares nesse comecinho da Fundação. Chegando em Valadares, como não tinha nenhum curso superior lá, o ambiente educacional de nível superior era muito incipiente. Então comecei do zero em Valadares. Nós começamos ali na Avenida Minas Gerais, na Praça Serra Lima, em um escritoriozinho onde ficávamos eu e a dona Therezinha*[51]*. A Therezinha ficava lá e a gente ficava mantendo contato com pessoas: possíveis alunos e professores, e pessoas que pudessem e quisessem entrar nesse empreendimento. Foi assim que se começou* (Talmir Canuto Costa).

Segundo Tatiana, Talmir usou o planejamento PERT-CPM, feito por Maria de Lourdes Kamoi, no processo de implementação do MIT e foi ela quem o auxiliou no acompanhamento desse planejamento. Tatiana relatou:

> *E eu lecionava nessa época no GOT, Ginásio Orientado para o Trabalho, [...] Daí essa proximidade inicial com o Dr. Talmir, porque ele fez reuniões com os professores, fez reunião com pessoas da comunidade para esclarecer qual era a proposta dele. E ele precisava de uma pessoa para acompanhamento desse planejamento, fazer esse trabalho de acompanhar esse planejamento, porque o planejamento CPM se baseia em caminhos curtos, longos, mais prováveis, improváveis, de eventos que estão programados para acontecer e você vai acompanhando o que está acontecendo. Se você está indo pelo caminho mais longo, determinar o que faz para cortar o caminho, coisa dessa natureza, tudo ... matematicamente! E eu me ofereci. Então eu comecei a trabalhar com ele em 1967, como voluntária, para acompanhar esse planejamento. Ele viajava e, quando chegava, trazia um relatório, dizia o que tinha conseguido fazer, no MEC, o que ele tinha ou não conseguido de autorização, "então vamos ter que tomar essa ou aquela providência", e eu ia mapeando isso com ele* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

A aprovação da conveniência da criação do MIT foi dada pelo Conselho Federal de Educação, por meio do Parecer nº 323 de 1967[52] (Anexo A), e a autorização para seu funcionamento pelo Parecer nº 28 de 1968 (BRASIL, 1968a) (Anexo B). Como dissemos, a ideia dos fundadores era criar um instituto de tecnologia nos moldes do ITA, que era uma instituição de vanguarda na época. Acreditamos que esse modelo também contribuiu para uma

---

[51] Therezinha Oliveira de Almeida. Segundo Campos (2007), ela trabalhou por 35 anos na Fundação Percival Farquhar, começando suas atividades em 1968, ano em que assumiu o posto de Secretária do Dr. Talmir Canuto Costa, um dos fundadores do MIT e também um dos depoentes de nossa pesquisa. Posteriormente, ela assumiu outros cargos na instituição: Chefe da Divisão de Orçamento e Finanças; Assistente da Diretoria de Planejamento, Avaliação e Controle; Chefe da Divisão Financeira e Contábil; Diretora Financeira; Chefe do Setor Financeiro e Contábil.

[52] Não conseguimos encontrar a revista Documenta na qual foi publicado esse parecer, por isso essa referência não consta em nossa lista. Para ter acesso a ele, fizemos o pedido no sistema de Acesso à Informação, no site http://www.acessoainformacao.gov.br/, a partir do qual chegamos à cópia do parecer manuscrito, que encontra-se em anexo (Anexo A)

acolhida favorável frente ao CFE. Inicialmente, foram ofertadas 200 vagas para os cursos de Engenharia Metalúrgica, Engenharia Mecânica e Engenharia de Operações Industriais. No entanto, nem todas as vagas foram preenchidas e a instituição solicitou a abertura de novos cursos, conforme abordaremos em outro momento do texto.

A chegada de uma instituição de ensino superior nas cidades do interior representava, naquela época, um sinal de que a cidade estava progredindo (CACETE, 2014). Em Governador Valadares parece não ter sido diferente, como ouvimos dos depoentes que lá moravam na época de instalação do MIT.

> *A chegada do MIT foi boa economicamente, culturalmente e até para a sociedade em si, porque chegaram muitas pessoas de outras cidades. Até para as moças foi bom, porque muitas se casaram com os que foram para lá para estudar. [...] A chegada do MIT foi muito importante para Valadares. Trouxe um desenvolvimento econômico, cultural, principalmente, e Valadares se tornou uma cidade universitária!* (Maria Cristina Ponciano de Lima)
>
> *Quando chegou o MIT, eu morava aqui em Governador Valadares. E a criação do MIT foi uma revolução! Porque ia abrir uma universidade. [...]Foi uma época de muitos comentários. Comentários do nosso progresso. "Onde você estuda?" "Eu estudo no Ginásio da Universidade."* (Marli Elias Pereira)

Conforme foi dito, o primeiro nome escolhido para a instituição foi MIT – Minas Instituto de Tecnologia. No entanto, no Parecer nº 28 de 01 de fevereiro de 1968, o Conselho Federal de Educação recomendou que tal nome fosse alterado, adaptando-se "...à terminologia adotada para designar os estabelecimentos de ensino superior no Brasil" (BRASIL, 1968a). Inicia-se, assim, um processo de resistência a esse parecer. Primeiro, Talmir, como diretor do Instituto, enviou um ofício ao CFE insistindo na manutenção do nome original e apresentando argumentos a favor dessa manutenção, como se pode ler no Parecer nº 255 de 11 de abril de 1969 (BRASIL, 1969a) (Anexo D), que após retomar o que é dito no Parecer nº 28 de 1968, afirma:

> Em cumprimento das exigências acima indicadas, a Direção do Instituto envia um ofício, insistindo na permanência da designação inicialmente proposta para a escola, isto é, Minas Instituto de Tecnologia, e sugerindo duas siglas, MIT, para a qual tem preferência, ou MITec.
>
> Alega, em apoio de sua pretensão, que já existe uma escola com o nome de Instituto de Tecnologia do Estado de Minas Gerais, o MIT é o primeiro Minas Instituto a ser instalado para a formação de um grande centro de Tecnologia. Lembra, ainda, ser frequente a coincidência de siglas de instituições de naturezas diversas, e, ainda o fato de estarem funcionando o Minas Engenharia de Estradas S.A., o Minas Científico, o Minas S.A. e outros mais (BRASIL, 1969a).

No entanto, o CFE, na pessoa do conselheiro Newton Sucupira, não aceitou os argumentos apresentados por Talmir e insistiu na recomendação sobre a alteração do nome da

instituição, alegando que a sigla MIT era conhecida como indicativa do Massachusetts Institute of Tecnology, de renome universal, e também que tal sigla contrariava a índole da língua vernácula.

Diante de mais uma recusa do CFE em aceitar o nome Minas Instituto de Tecnologia, foi proposto um novo nome para a instituição: Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, aprovado pelo CFE no Parecer nº 467 de 09 de julho de 1969 (BRASIL, 1969b) (Anexo E). A partir de então, esse foi o nome oficialmente adotado.

Entretanto, causou-nos estranheza o fato de, mesmo após essa alteração, a sigla MIT continuar sendo utilizada, tanto em documentos internos à instituição quanto na mídia. Foi por essa designação que a instituição ficou conhecida. O diploma de uma de nossas depoentes ilustra a situação:

Figura 11 - Diploma de graduação de Tatiana Castello Branco



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES
FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR

No uso de minhas atribuições legais, eu, Diretor Geral do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares - MIT, tendo em vista o termo de colação de grau do curso de LICENCIATURA conferido no dia 16 de dezembro de 19 71, a TATIANA TEREZA CASTELLO BRANCO RODRIGUES COELHO filho de Darcy Sampaio Castello Branco e de Wandyra Gomes Castello Branco, nascido a 31 de julho de 1947, em Governador Valadares-MG mandei passar-lhe o presente diploma de LICENCIADA EM MATEMÁTICA, para que goze dos direitos e prerrogativas que as leis do país lhe concedem.

Minas Gerais, Governador Valadares, 21 de outubro de 19 76

DIRETOR GERAL
SECRETÁRIO
INSPETOR FEDERAL
DIPLOMADO
MIT

Fonte: Arquivo pessoal de Tatiana Castello Branco

Para tentar compreender a questão da mudança de nome e da manutenção da sigla, em nosso encontro com Talmir, pedimos que ele a abordasse. Ao nos contar sobre o projeto inicial para a instituição, cuja ideia era criar uma série de Minas Institutos[53], ele relatou:

> *O que acontece é que o Conselho Federal de Educação achou que não tinha que ser Minas Instituto, porque a sigla "em, ai, ti" (MIT)" era igual à do Massachusetts[54], então não podia ser. Na verdade o MIT ficou famoso em vários lugares do Brasil, até o jornal Globo fez uma reportagem sobre o MIT.*
>
> *E mesmo mudando o nome eu mantive o MIT. Eu coloquei Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT! Mantive o MIT. E eu mantive isso o tempo todo em todos os contatos, em tudo que era instituto! Ficou! Por isso é que pegou o MIT. Era como um nome fantasia que você não pode impedir que haja* (Talmir Canuto Costa).
>
> .

Ao longo de nossa pesquisa em fontes documentais, deparamo-nos com outros dois nomes para a mesma instituição: Universidade Tecnológica de Governador Valadares (UTEC)[55] e Universidade Santos Dumont (USD). Pesquisando na revista Documenta, encontramos dois registros que remetem à UTEC. Um deles é o Parecer nº 474 de 22 de junho de 1970, no qual o CFE faz um pronunciamento a pedido da Prefeitura de Governador Valadares sobre o Projeto de Lei nº 31/70. Nesse documento e também em Parente et.al. (197-), obtivemos a informação que a UTEC foi criada pela Prefeitura Municipal de Governador Valadares por meio da Lei Municipal 1.598 de 17 de dezembro de 1969. Inicialmente, a prefeitura, por meio da Fundação Serviço de Educação e Cultura (Funsec), mantinha a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares (FAFI), o Centro Educacional Cura D'Ars – GOT e a Escola Técnica do Instituto de Tecnologia (ETEIT). Essas três instituições foram doadas, pela Lei Municipal nº1764 de 05 de maio de 1972, para a Fundação Percival Farquhar, e a UTEC passou a ser formada pelas três instituições citadas e também pelo MIT (PARENTE, et.al., 197-). No entanto, mesmo após essa doação, os documentos do CFE não indicam que a UTEC estava legalmente instituída. O outro registro que localizamos na revista Documenta é o parecer nº 160 de 1971 (BRASIL, 1971b). Esse parecer trata de um pedido feito ao CFE para que a UTEC fosse considerada um Centro

[53] Nessa parte de nossa conversa, Talmir nos relatou que esse projeto inicial foi ideia dele, o que não corresponde às informações encontradas em Campos (2017), segundo o qual teria sido Ernesto Luiz Oliveira o responsável pela criação do plano básico para a criação do Centro Tecnológico idealizado por George de Moraes.

[54] Massachusetts Institute of Technology.

[55] Tivemos acesso a um documento intitulado "Histórico UTEC 1967 – 1975" de autoria de Parente et.al, (197-), relativo à Universidade Tecnológica de Governador Valadares.

Experimental do Ministério da Educação e Cultura. Após algumas considerações, o relator Renato Muniz de Aragão observa que a UTEC não tinha sido autorizada pelo CFE:

> Finalmente, um reparo. Não temos notícia do ato que instituiu a Universidade Tecnológica e, certamente, não houve participação do Conselho Federal de Educação no processo, como exige o artigo 47, da Lei 5.540/68 (BRASIL, 1971b, p. 250).

Assim, concluímos que houve um projeto de lei para a criação da UTEC, mas tal instituição nunca foi reconhecida pelo CFE. De acordo com Parente et.al. (197-) a UTEC existia de fato, mas não tinha uma situação definida frente ao CFE. Seu funcionamento contava com uma estrutura integrada sob a coordenação de um poder central, a Direção Geral e sua equipe de funcionários; os professores eram contratados pela UTEC e colocados à disposição das quatro unidades (MIT, FAFI, ETEIT e GOT) e as dificuldades financeiras de uma unidade eram cobertas por outra unidade (idem).

De acordo com Parente et.al. (197-), há dois motivos pelos quais a UTEC não foi aprovada pelo CFE. O primeiro deles diz respeito à dificuldade de aprovação de uma Universidade Tecnológica perante a Lei 5.540 de 1968. De fato, no Parecer nº 160 de 1971, essa observação foi feita pelo relator. O segundo diz respeito ao fato que a UTEC era um misto de Pesquisa e Ensino, incluindo a formação de técnicos, e não havia, naquela época, normas para tal situação. Contudo, Talmir, em seu depoimento, nos deu uma nova versão para a não continuidade da UTEC:

> *Porque eu pensei o seguinte: vamos fazer um complexo universitário diferente; não uma universidade só com graduação e pós-graduação. Pós-graduação nós nunca chegamos a desenvolver, na minha época não deu. Então eu pensei em crescer para baixo. Pegar o GOT, que já existia, que era Ginásio, formação básica, o atual Ensino Fundamental, e criar a Escola Técnica*[56]*. Criamos a Escola Técnica que chegou a ter dez cursos. Assim, você não somente formava o técnico, mas também criava gente para entrar no MIT, porque era uma sequência de carreira, já que uma escola técnica junta bem com um Instituto de Tecnologia. Então essa foi a ideia e a gente absorveu isso tudo dentro da universidade, que era chamada Universidade Tecnológica, que foi o primeiro nome do complexo educacional. Mas esse nome depois começou a criar um problema por causa do pessoal das Sócio-humanísticas, que não queria ser chamado de tecnológico. [...] Nessa universidade tecnológica você teria vários institutos. Mas como eu comentei, o pessoal da área sócio-humanística disse: "Eu não posso estar dentro de uma Universidade Tecnológica."* (Talmir Canuto Costa).

[56] Ele se refere à Escola Técnica do Instituto de Tecnologia – ETEIT, fundada em 1970 pela Fundação Percival Farquhar, sua mantenedora. Quando a Universidade Vale do Rio Doce foi instalada passou a se chamar Escola Técnica da Universidade Vale Do Rio Doce – ETEIT/Univale. Fonte: < http://www.eteit.univale.br/historia/> Acesso em 17 de abril de 2017.

Nossa depoente Maria Cristina nos deu um indício do motivo pelo qual houve essa resistência apontada por Talmir da parte dos alunos das Ciências Humanas. Segundo ela, tal resistência se relaciona ao fato de ele ter querido inserir disciplinas da área de Exatas nos cursos de Ciências Humanas e não apenas ao nome que seria dado à instituição, como ele nos informou.

> *O Dr. Talmir era uma pessoa muito idealista, com uma visão muito à frente do tempo, ele queria que os cursos fossem de vanguarda, tanto é que a minha irmã entrou para fazer Letras e começou estudando Física. Mas ele encontrou muita resistência, lógico! Porque quem queria Humanas não queria saber de Física e de outras coisas* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

Em seu depoimento, Tatiana, ao falar da qualidade dos cursos ofertados pelo MIT, também nos relatou que os alunos da área de Humanas estudavam conteúdos da área da tecnologia.

> *[...] havia uma disciplina de avanço da ciência porque ele se preocupava em colocar todo aquele pessoal a par dos avanços tecnológicos que estavam surgindo: computação e até um pouco de automação e ... todo mundo assistia essa aula, mesmo o pessoal da Sociologia e da Letras* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Embora Talmir não relacione o fato de os alunos das Ciências Humanas não terem aceitado o nome Universidade Tecnológica por causa da obrigatoriedade do estudo de disciplinas da área de Exatas, ele também nos relatou sobre a disciplina citada por Tatiana e sobre o descontentamento dos alunos.

> *Havia uma disciplina que se chamava Avanços da Ciência. Era dada para todo mundo. Era obrigatória. A gente estudava tudo o que estava sendo desenvolvido na Ciência e Tecnologia moderna no mundo. Falava sobre laser, sobre microeletrônica, sobre computadores, ... uma série de coisas assim, modernas, a gente falava lá. Para todos os cursos! O pessoal das Ciências Humanas não gostava. Eles ficavam aborrecidos* (Talmir Canuto Costa).

Nesse ponto, cabe-nos relacionar essa informação de nossos depoentes à natureza privada da instituição. Interpretamos o fato de os alunos das ciências humanas cursarem disciplinas das ciências exatas não apenas como algo inovador e moderno, como foi apresentado pelos entrevistados, mas também como uma estratégia financeira de reduzir os gastos com a contratação de novos professores que pudessem se responsabilizar pelas disciplinas desses cursos. Ofertar disciplinas que fossem comuns a todos os cursos da instituição era uma forma de aproveitar os recursos humanos e reduzir os gastos financeiros e está intimamente ligado à com a natureza privada da Fundação mantenedora.

Uma vez que não foi conseguido êxito na implantação da UTEC, houve a tentativa de aprovação do complexo sob nova denominação: Universidade Santos Dumont. Novamente não

houve sucesso em sua implantação, pois, segundo Talmir, não houve aprovação por parte do CFE. Sentimos certa indignação em sua fala:

> *Santos Dumont era um nome nacional. Eu não queria colocar Universidade de Governador Valadares, porque ficava muito restrita. A minha ideia era fazer um instituição de nível bem elevado, de âmbito bem amplo, por isso Universidade Santos Dumont. Mas esse nome não foi aprovado, porque os homens do Conselho Federal de Educação disseram: "Não, Santos Dumont tem que ser universidade da cidade Santos Dumont." Era uma mediocridade muito grande!* (Talmir Canuto Costa).

Ele também nos explicou o porquê da escolha desse nome, que tem relações com a proximidade que ele mantinha com o ITA desde a sua formação:

> *Por que eu queria que fosse Universidade Santos Dumont? Porque Santos Dumont é patrono da Aeronáutica e eu poderia manter contatos mais estreitos aqui com o CTA e levar recursos, levar muita coisa para lá (para a USD)* (Talmir Canuto Costa)*).*

A indignação que percebemos na fala de Talmir pode ser compreendida pela expectativa que ele tinha na criação da USD, como nos contou a entrevistada Marli:

> *Essa questão da Universidade Santos Dumont era o sonho do Dr. Talmir. Ele chegou até a colocar uma réplica do aviãozinho do Santos Dumont na entrada do P4*[57]*. Era o pensamento dele. Ele até mandou fazer a planta da universidade* (Marli Elias Pereira).

Como podemos ver, nem a UTEC nem a USD foram instituições oficialmente formalizadas perante o CFE, embora existissem na prática. Na figura a seguir, podemos ver a imagem de um certificado de curso de extensão no qual a instituição é designada por Universidade Santos Dumont.

[57] De acordo com Histórico da UTEC: 1967-1975, o prédio P4 se localizava na Rua Moreira Sales, nº 850, Bairro Vila Bretas, em Governador Valadares. Nele funcionava a Administração Geral da instituição que veio a se chamar Universidade Vale do Rio Doce.

Figura 12 - Certificado de curso de extensão de Tatiana Castello Branco



UNIVERSIDADE SANTOS DUMONT
FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR

CERTIFICADO

Certificamos que TATIANA TEREZA CASTELO BRANCO RODRIGUES COELHO
frequentou o CURSO "RELAÇÕES HUMANAS NA ESCOLA"
promovido PELA UNIDADE DE ASSISTÊNCIA PEDAGOGICA - UAP
sob a coordenação do Centro de Extensão
no período de 16 A 30/SETEMBRO/78
obtendo 100% DE FREQUÊNCIA

Governador Valadares, 20 de OUTUBRO de 1978

Rosalvo Gonçalves Pinto
Diretor

NIVEA FARIA DE CASTRO FREITAS
Coordenador Centro de Extensão

Fonte: Arquivo pessoal de Tatiana Castello Branco.

Os passos iniciais para a constituição da universidade que foi oficialmente aprovada pelo CFE foram dados em 1985, quando foi feita uma carta-consulta ao CFE, que aprovou o pedido e designou uma comissão para acompanhamento do processo. Como fruto do desenvolvimento alcançado após a carta-consulta, em 1989, as instituições de ensino superior mantidas pela Fundação Percival Farquhar foram integradas e passaram a formar as Faculdades Integradas Vale do Rio Doce – Facivale. Faziam parte da Facivale o MIT, a FAFI e a Faculdade de Odontologia – FOG – criada em 1975.

O nome escolhido para a universidade que seria aprovada foi Universidade Vale do Rio Doce – Univale. Em 07 de julho de 1992, a Univale foi oficialmente reconhecida por meio do Decreto nº 1034 de 1992. O primeiro reitor da Univale foi o Dr. Hermírio Gomes da Silva e a primeira pró-reitora acadêmica foi Tatiana Castello Branco Rodrigues Coelho, nossa depoente, que esteve ligada à Fundação Percival Farqhuar por 33 anos e trabalhou intensivamente para o reconhecimento da universidade. Ela nos contou que o processo de reconhecimento se deu em uma época muito difícil de sua vida pessoal, pois havia perdido seu marido e tinha dois filhos para criar sozinha, mas encontrou nesse trabalho alívio para suas dores pessoais:

> *Eu tive um momento muito difícil e se não tivesse me jogado inteiramente na dedicação do processo de reconhecimento da Universidade, acho que não teria ficado de pé. Acho que só consegui ficar em pé por isso, porque eu tinha um objetivo. Não que meus filhos não tivessem também me ocupado muito. Mas eu acho que se tivesse ficado só envolvida com os meus problemas pessoais, as minhas perdas, e com aquelas duas crianças que de repente eu me vi sozinha para criar, eu acho que não teria ficado de pé não. Acho que a Univale foi também remédio para mim* (Tatiana Castello B. R. Coelho)
>
> .

Observamos que a trajetória e o momento de criação da Univale coincidem com as fases de expansão do setor privado do ensino superior após a Reforma Universitária abordadas por Martins (2009). Segundo ele, esse movimento de crescimento do setor privado no ensino superior passou por três diferentes fases. Do final da década de 1960 até a década de 1970, o aumento se deu pela proliferação de instituições isoladas de pequeno porte. A partir da segunda metade dos anos de 1970, esse aumento sofreu uma transformação gradual, iniciando a segunda fase da expansão, na qual alguns estabelecimentos isolados se transformaram em federações de escolas. Posteriormente, na terceira fase, ao final da década de 1980, houve a aceleração do movimento de transformação de estabelecimentos isolados em universidades particulares, sendo que, de 1985 a 1996 elas passaram de 20 para 64 estabelecimentos; a Univale foi uma dessas. Ainda segundo esse autor:

> Tudo leva a crer que a expansão das universidades privadas foi orientada pela percepção de seus proprietários de que a existência de estabelecimentos maiores, oferecendo cursos mais diversificados, teria vantagens competitivas no interior do mercado do ensino superior (MARTINS, 2009, p. 23).

Outro fator que contribuiu para a criação de universidades particulares foi a Constituição de 1988, que dispôs sobre o princípio da autonomia universitária, possibilitando ao setor privado criar e extinguir cursos e remanejar o número de vagas sem que fosse necessário passar pelo controle dos órgãos oficiais. Além disso, as universidades passaram a ter um maior valor simbólico no campo do ensino superior, o que também possibilitava um maior rendimento financeiro.

Apesar de apenas em 1992 ter se realizado de fato a criação de uma universidade em Governador Valadares, 25 anos após a criação da instituição de ensino superior que a gerou ter sido fundada, podemos perceber, pelos depoimentos de nossos colaboradores e também pelas fontes documentais, que esse era o objetivo inicial dos fundadores do MIT desde o ano de 1967. Marli enfatizou isso em seu depoimento: "*Porque o Dr. Talmir sempre pensou em universidade, ele não pensava só em faculdade*." Como ele mesmo nos contou, desde o início da Fundação Percival Farquhar a ideia era criar uma série de Minas institutos, o que era uma característica

da UnB, que foi fundada em 1962 como novo modelo para as universidades. Segundo Motta (2014), a UnB foi organizada em departamentos e institutos, no lugar de cátedras e faculdades. No entanto, apesar de essa ser a intenção inicial, a criação da universidade não foi vista como algo positivo por todas as pessoas. Marli é uma delas, mas acreditamos que sua opinião era compartilhada por outras pessoas:

> *A ideia do Dr. Talmir sempre foi de universidade, mas para ter universidade você tem que ter um conjunto de cursos. Depois chegou a um ponto em que virou universidade. Mas eu, por exemplo, nunca torci para que se transformasse em universidade. Eu queria que continuasse sendo centro universitário, porque em uma escola particular que não tem dinheiro é difícil fazer pesquisa. E na universidade tem que ter o tripé: ensino, pesquisa e extensão. E a pesquisa, cadê o dinheiro? É uma dificuldade muito grande manter alguns projetos, algumas pesquisas. É desgastante porque a escola não tem dinheiro* (Marli Elias Pereira).

Na fala de Marli ficou evidente uma outra questão ligada à atual Univale: os problemas de ordem financeira que estiveram presentes ao longo de sua trajetória, iniciada com o MIT. Essas dificuldades, que muitas vezes culminavam em greves pela falta de pagamento dos funcionários, foram citadas por depoentes que estiveram ligadas às primeiras e às últimas turmas do curso de Matemática e também são comentadas por Campos (2007). Tatiana apontou que uma das dificuldades financeiras era a instituição mantenedora ser uma fundação sem fins lucrativos, o que levava a uma situação em que "*todo mundo usava, ninguém queria fazer a manutenção.*" Ela completou a fala dizendo que houve greves pesadas em função dos atritos gerados por essa situação. A prioridade em investir em obras e infraestrutura em detrimento do pagamento dos professores foi apontada por Marli e por Sônia:

> *Então, em 1967, o Dr. Talmir já pensava em Universidade. Foi nessa época que ele comprou parte dessas chácaras aqui e recebeu outra parte como doação, onde veio a ser construído o campus. Algumas vezes a gente ficava um tempo sem receber o salário, para contribuir com a compra de equipamentos, e ninguém achava ruim, para que a universidade fosse crescendo* (Marli Elias Pereira).

> *Houve um período que a universidade até ficou sem pagar os professores, porque o reitor da época só queria saber de construção; os salários dos professores ficavam atrasados vários meses, onde houve prejuízo para o processo de ensino-aprendizagem* (Sônia Mara dos Santos Oliveira).

Um aspecto que nos chamou a atenção em nossa pesquisa, pela fala dos nossos depoentes, é o fato de a Univale, desde sua origem, ter sido uma instituição envolvida com o ensino, a pesquisa e a extensão, embora nem todos os entrevistados tenham tido essa percepção. No Plano Básico para o Centro Tecnológico elaborado por Oliveira Júnior, em 1967, já haviam indicativos dessa preocupação nos seguintes objetivos para o MIT:

> "Preparar, em escala crescente, os especialistas de todos os níveis e de todas as variedades que a economia em expansão exige, especialmente ao setor terciário (graduação de especialistas).
>
> Fazer avançar a pesquisa tecnológica e científica, examinando sempre possíveis aplicações práticas dos resultados obtidos (pesquisas e desenvolvimento)
>
> Contribuir para a solução dos problemas que vierem a surgir nos domínios da produção (extensão)" (Prof. Oliveira Júnior – Plano Básico do MIT) (PARENTE, et. al., 197-).

A intenção de se envolver com pesquisa já estava implícita até no nome da instituição, que trazia o termo "Instituto". Segundo Motta (2014, p. 69), "A expressão 'instituto' servia para designar unidades universitárias com vocação para a pesquisa, distinguindo-se das faculdades tradicionais."

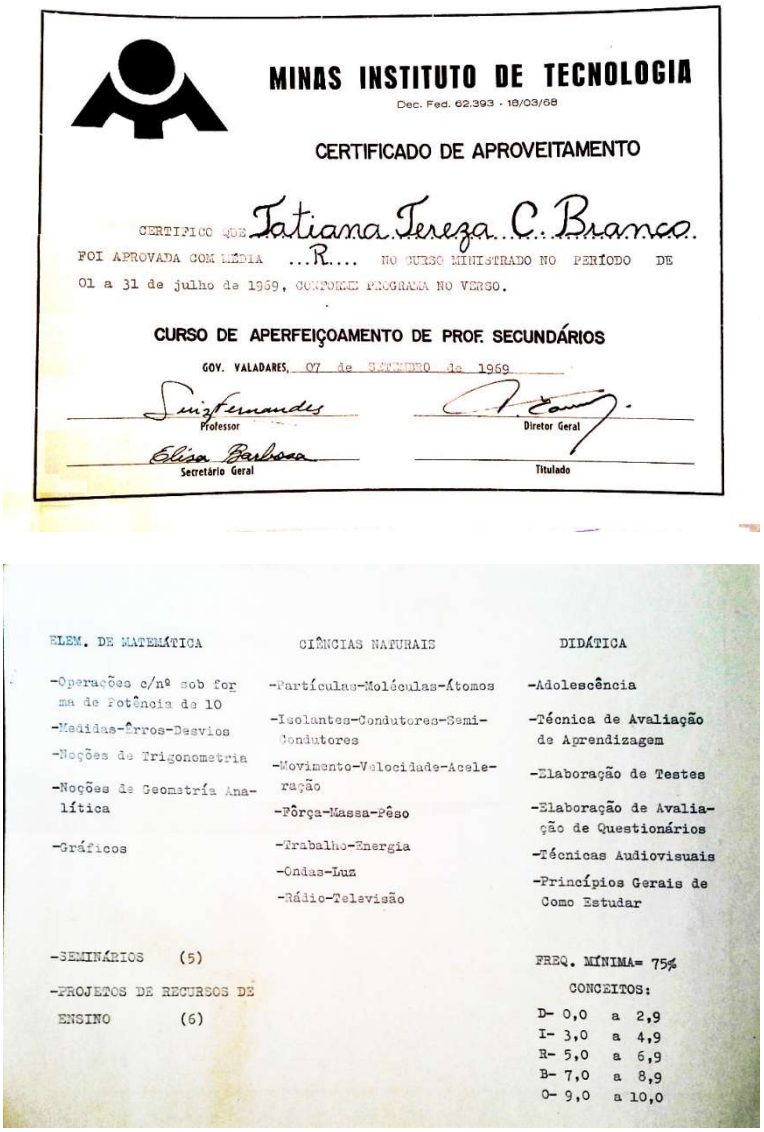
Em Parente et. al (197-) consta a informação de que, entre 1968 e 1975, foram promovidos 210 seminários ministrados por professores e técnicos administrativos, 60 cursos de aperfeiçoamento e extensão em nível de pós-graduação e 10 eventos. Foram também desenvolvidos 30 projetos encomendados pela comunidade externa, 21 projetos propostos e desenvolvidos por professores do MIT e 48 projetos desenvolvidos pelos alunos sob a orientação de professores da instituição. No documento em questão, não há muitos dados além dos títulos e datas dessas atividades, no entanto, pelo título, tentamos fazer uma estimativa das relações entre essas atividades e a área educacional ou a formação de professores, para obtermos pistas que nos ajudassem a compreender qual lugar a formação do professor ocupava na instituição nesse período. Dos 210 seminários, em apenas 15 identificamos alguma relação com a educação. Como exemplo, podemos citar os seminários *Facilitando a Aprendizagem*, promovido em 1969, *Professor-aluno: A escola*, em 1969, *Atividades de Orientação Educacional*, em 1972. Além desses, em sete observamos temas relacionados à Matemática, dentre os quais: *Números Racionais*, *Operações Fundamentais com Números Racionais*, *Método de Newton para determinação de raízes reais* e *Números Complexos*. Já com relação aos 60 cursos, observamos que a maioria deles se liga à área de humanas, havendo cursos relacionados ao ensino das línguas portuguesa, inglesa e francesa, cursos de aperfeiçoamento profissional para o pessoal administrativo da própria instituição e cursos voltados para a formação de professores, a exemplo de quatro cursos de Didática. Dois desses 60 cursos mantinham relações diretas com a Matemática: um chamado *Matemática*, oferecido em 1970, e o outro chamado *Matemática Aplicada I* (Em nível de Pós-graduação). Pelo título desses cursos, não nos parece que neles tenha sido abordada a relação entre a Matemática e seu ensino. Dos 10 eventos promovidos, em três percebemos relação direta com a educação: o *I Suniems* -

Simpósio sobre Uniformização e Integração do Ensino Médio e Superior, promovido em 1969 e o II e II *SED- Simpósio de Educação*, promovidos em 1971 e 1975, respectivamente. Já entre os 89 projetos, percebemos que havia uma preponderância de temas técnicos. Projetos que se relacionam a temas da educação se limitaram a sete. Dois deles se referem ao Projeto Alfa, que abordaremos adiante; os outros são bem variados e seus títulos são: *Reestruturação da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais*, *ANAPLAN – Análise e Planejamento Trienal do Ensino de 1º Grau da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Governador Valadares. Assistência Pedagógica e Educacional Ensino Médio de Governador Valadares, Preferência Profissionais alunos 2º ciclo de Governador Valadares (sic), Reprovação no 1º ano de Engenharia do MIT – REPROMIT*. Em nenhum desses projetos, a Matemática aparece de forma explícita no título.

Como ficou visível na fala de nossos depoentes e também em outras fontes, a influência de Talmir foi muito forte nos primeiros anos da instituição. Ele veio de uma trajetória de dez anos de pesquisas no CTA, onde trabalhou, de 1957 a 1967, com pesquisas na área de eletrônica e física aplicada. Como ele foi o grande incentivador do desenvolvimento de pesquisas no MIT em seus primeiros anos, as pesquisas acabaram assumindo esse caráter mais aplicado e relacionado com as áreas técnicas, como vemos nesses dados de Parente et. al. (197-)

Nossas depoentes Tatiana e Maria Cristina também nos cederam certificados que mostram a existência de atividades extensionistas nos primeiros anos da instituição. Como exemplo, podemos ver três certificados apresentados por elas:

Figura 13 - Certificado de curso de extensão oferecido pelo MIT em 1968.



MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA

Dec. Fed. 62.393 - 18/03/68

CERTIFICADO DE APROVEITAMENTO

CERTIFICO QUE Tatiana Tereza C. Branco.

FOI APROVADA COM MÉDIA ...R.... NO CURSO MINISTRADO NO PERÍODO DE 01 a 31 de julho de 1969, CONFORME PROGRAMA NO VERSO.

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE PROF. SECUNDÁRIOS

GOV. VALADARES, 07 de JANEIRO de 1969

Professor

Diretor Geral

Secretário Geral

Titulado

ELEM. DE MATEMÁTICA

-Operações c/nº sob forma de Potência de 10
-Medidas-Êrros-Desvios
-Noções de Trigonometria
-Noções de Geometria Analítica
-Gráficos

CIÊNCIAS NATURAIS

-Partículas-Moléculas-Átomos
-Isolantes-Condutores-Semi-Condutores
-Movimento-Velocidade-Aceleração
-Fôrça-Massa-Pêso
-Trabalho-Energia
-Ondas-Luz
-Rádio-Televisão

DIDÁTICA

-Adolescência
-Técnica de Avaliação de Aprendizagem
-Elaboração de Testes
-Elaboração de Avaliação de Questionários
-Técnicas Audiovisuais
-Princípios Gerais de Como Estudar

-SEMINÁRIOS (5)
-PROJETOS DE RECURSOS DE ENSINO (6)

FREQ. MÍNIMA= 75%

CONCEITOS:

D- 0,0 a 2,9
I- 3,0 a 4,9
R- 5,0 a 6,9
B- 7,0 a 8,9
O- 9,0 a 10,0

Fonte: Arquivo pessoal de Tatiana Castello Branco.

Figura 14 - Certificado de evento promovido pela USD em 1977.



Universidade Santos Dumont - USD
Centro Educacional Cura D'ars - GOT
Escola Técnica do Instituto de Tecnologia - ETEIT

CERTIFICADO

Concedido a MARIA CRISTINA PONCIANO GOMES
por haver participado da IV Feira de Ciências - FECIVAL na qualidade de
COMPONENTE DA COMISSÃO JULGADORA.

Período de 04 a 07 de Setembro de 1977.

Governador Valadares, 07 de setembro de 1977.

Isabel F. Brasileiro
Secretário - FECIVAL

Diretor GOT-ETEIT

Fonte: Arquivo pessoal de Maria Cristina Ponciano de Lima

Figura 15 - Certificado de atividade extensionista promovido pelo MIT e FAFI em 1971.



INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES — MIT
FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS DE GOV. VALADARES — FAFI

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CERTIFICADO DE COLABORAÇÃO

Nome: Maria Cristina Ponciano Gomes

Iº. SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO

Período: de 17 a 20 de junho de 1971

Gov. Valadares, 30 junho de 1971

Departamento de Educação

Diretor Instituto Tecnologia de G. V.

Diretor da Fac. Filosofia Ciências Letras



Conferencistas

Dr. Euclides Pereira de Mendonça
Sub-Secretário de Estado da Educação do Governo de Minas Gerais
"Rumos e Tendências da Educação Contemporânea"

Padre José Massotti
Diretor da Escola de Cinema da Universidade Católica de Minas Gerais — Belo Horizonte
"Imagens na Educação"

Dr. José Ennes Rodrigues Jr.
Professor de Psicologia da Universidade Católica de Minas Gerais — Belo Horizonte
"Dialética e Educação"

Rev. Silas Crespo — M. Sc.
Presbiterian School of Christian - Richmond - Virginia - U.S.A.
Governador Valadares — Minas Gerais
"Educação Comparada - Brasil - Estados Unidos"

Prof. Imideo Nérici
Pedagogo — Universidade de São Paulo e Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Taubaté — SP.
"Reforma do Ensino"

Fonte: Arquivo pessoal de Maria Cristina Ponciano de Lima

Esse envolvimento com a pesquisa e a extensão também foi indicado por Talmir, que destacou que era incomum, na época, uma universidade desenvolver os três tipos de atividade: ensino, pesquisa e extensão. Para ele, essa era uma característica que fazia com que o MIT fosse uma instituição avançada para a época.

> *Porque o pessoal fazia ensino e pesquisa. Porque o MIT foi a instituição, depois do ITA, que implantou isso. O MIT, como instituição privada, foi a primeira que implantou ensino, pesquisa e extensão no ensino superior, que só foi determinado em 1970*[58] *pela lei da reforma do ensino superior, depois que a gente já tinha começado a fazer, lá em 1968. E é interessante pelo seguinte: o Ney Braga*[59] *foi ministro da Educação, antes foi o Jarbas Passarinho*[60]*; eu contatei muito com o Jarbas Passarinho, como ministro da Educação. Eu comentava com ele como era nossa instituição e ele ficava maravilhado, porque ele sabia que isso não existia ainda e só foi aprovado depois, pelo Conselho Federal de Educação. Antigamente, era chamado Conselho Federal de Educação que aprovou essa lei de ensino superior. A gente fazia pesquisa e eu implantei professores em tempo integral. Isso era novidade, era novidade realmente avançada* (Talmir Canuto Costa).

Cabe-nos relativizar a fala de Talmir, porque, desde os Decretos-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e nº 252, de 28 de fevereiro de 1967, ficou estabelecido que as universidades

[58] Na verdade, a lei a que Talmir está se referindo é de 1968. Trata-se da Lei nº 5540 de 1968, conhecida como Reforma Universitária.

[59] Ney Aminthas de Barros Braga nasceu em 1917 no estado do Paraná e faleceu no ano 2000, também no Paraná. Era oficial do Exército e teve uma ampla carreira política. Dentre os diversos cargos que assumiu, destacamos o de prefeito de Curitiba, governador do estado do Paraná, Deputado Estadual, Ministro da Agricultura e Senador. Em 1974 foi convocado pelo presidente Geisel para compor o Ministério da Educação e Cultura. Fonte: < http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=59> Acesso em 10 de jul. 2017.

[60] Jarbas Gonçalves Passarinho nasceu no estado do Acre em 1920 e faleceu em 2016, em Brasília. Foi oficial do Exército, alcançando o posto de tenente-coronel em 1962 e entrando para a reserva em 1967 como coronel. Teve uma ampla carreira política: foi governador do Pará, Senador, Ministro do Trabalho e Previdência Social, Ministro da Justiça e, em 1969, assumiu, a convite do presidente General Emílio Garrastazu Médici, o cargo de Ministro da Educação. Fonte: < https://www.senado.gov.br/senado/grandesMomentos/passarinho.shtm> Acesso em 10 de jul. 2017.

deveriam se dedicar ao ensino, à pesquisa e à extensão, o que foi sistematizado na Reforma Universitária de 1968. Além disso, antes da Reforma Universitária em algumas universidades brasileiras a pesquisa e a extensão já coexistiam com o ensino, como no caso da UnB, da USP e da atual Universidade Federal de Viçosa. No entanto, o MIT não era uma universidade e era uma instituição particular de ensino. Talvez essas características de desenvolvimento de pesquisa e extensão em seu interior a tornassem uma instituição diferenciada em relação a outras instituições isoladas de ensino superior.

Quando questionado sobre o tipo de pesquisa que era desenvolvido no MIT em sua época, Talmir nos deu alguns exemplos:

> *Sobre o tipo de pesquisa, a gente fazia sobre conversão de energia solar, principalmente térmica, chegando a montar um aquecedor solar; fizemos pesquisa de levantamento social sobre a sociedade; fizemos pesquisa para a Companhia Telefônica de Governador Valadares. Em síntese, a gente desenvolvia muito trabalho, assim, de assuntos práticos que levavam a algum resultado. Mas, o mais importante empreendimento de pesquisa que nós tivemos foi o do berílio. Chegou-se a ter uma planta piloto para promover a produção de óxido de berílio a nível nacional. Não conseguimos o resultado, porque não tivemos, em nenhum instante, um empreendedor para pegar aquilo e implantar uma indústria* (Talmir Canuto Costa).

Esses exemplos e também o material que analisamos anteriormente (PARENTE, et al, 197-) indicam que as pesquisas desenvolvidas no MIT eram, em sua maioria, pesquisas aplicadas. Portanto, quando se fala que o MIT já desenvolvia pesquisa em seus primeiros anos de existência temos que ter consciência de que a pesquisa desenvolvida naquela época se diferencia do tipo de pesquisas desenvolvidas atualmente nos programas de mestrado e doutorado. Podemos observar, também, que Talmir não mencionou qualquer tipo de pesquisa relacionado à área da licenciatura em Matemática, embora seja possível que alguns alunos desse curso tenham participado das pesquisas que citou. Essa fala é coerente com os dados de Parente et. al. (197-) que trouxemos anteriormente e pode ser uma justificativa para nossos depoentes não terem se lembrado de atividades de pesquisa desenvolvidas ao longo de sua formação, porque elas, de fato, parecem não ter se realizado, principalmente nesse período inicial do curso. Destacamos, ainda, que Talmir foi um grande impulsionador do desenvolvimento de pesquisas no MIT, o que acreditamos ter vínculo com o seu histórico como pesquisador e suas relações com o ITA antes de entrar para a Fundação.

Contudo, mesmo após a saída de Talmir, e mesmo sem a percepção por parte dos nossos depoentes que foram apenas alunos do curso de licenciatura em Matemática, o ensino, a pesquisa e a extensão continuaram presentes na Univale, embora sem a mesma intensidade dos anos iniciais. Foi o que nos disse Diva:

> *Eu posso falar que mesmo a Univale sendo uma universidade particular e não tendo tanta característica do tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão, como a universidade pública tem mais demarcado, a gente viveu muito lá o ensino e a extensão, com todos os projetos, e vivemos também a pesquisa, dentro do que a gente se apropriava do que era pesquisa, que para nós era a questão dos estudos, do aprofundamento e de algumas produções* (Diva Souza Silva).

Observamos que a fala de Diva se refere especificamente ao curso de Licenciatura em Matemática na última década de sua existência, o que nos ajuda a compreender que aconteceram mudanças no curso nessa fase, visto que seus próprios professores passaram a reconhecer as relações entre o curso, a extensão e a pesquisa, o que não aconteceu no período anterior.

Quando indagado sobre como funcionavam as atividades de extensão, Talmir nos relatou que consistiam em dar treinamento para pessoas de fora e também em ofertar palestras e conferências. Acrescentou que implantou um modelo de extensão baseado na experiência desenvolvida na Universidade de Stanford, que conheceu em 1970, em viagem aos Estados Unidos a convite do Departamento de Estado Americano. Segundo Motta (2014), a intensificação da aproximação do governo brasileiro com o governo norte-americano nos primeiros anos da ditadura levou à criação do cargo de adido científico brasileiro junto à embaixada em Washington, para estreitar os laços acadêmicos entre os dois países. À época, os Estados Unidos já tinham um adido científico em atividade no Brasil. No contexto da Guerra Fria, um dos interesses dos Estados Unidos em atuar na educação superior no Brasil era modernizar as instituições brasileiras e formar grupos de professores e estudantes simpáticos a eles, como uma das maneiras de garantir boas relações entre os dois países, o que logo foi se arrefecendo pela onda anti-imperialista. Para isso, muitos professores brasileiros foram convidados a visitar solo americano para fazer treinamento. Acreditamos que as boas relações que Talmir mantinha com os EUA, de quem havia recebido, inclusive, o convite para trabalhar na NASA, o levaram a ser, enquanto professor e diretor de uma instituição de ensino superior no Brasil, um dos convidados pelo Adido Cultural a conhecer as universidades americanas.

No modelo de extensão implementado por Talmir, foram criadas algumas sociedades que tinham como objetivo levar a comunidade externa para dentro da universidade: a Sociedade de Amigas da Universidade – Sodami, a Sociedade Literária – Solitier, e a Sociedade de Teatro – Sotea. Posteriormente a Solitier foi transformada na Academia Valadarense de Letras, que se desvinculou da FPF, e a Sotea deu origem ao Centro de Artes - Ceart.

Sobre a Solitier e a Sodami relatou:

> *Então nós bolamos o seguinte: vamos montar algumas sociedades satélites da universidade. Sociedade Literária, que virou a Academia Valadarense de Letras, porque aí essas pessoas que são da comunidade vão se sentir integradas à universidade, ao MIT, e vão ser valorizadas. E elas começam a desenvolver um trabalho na área de literatura. A Sociedade de Amigas, que era chamada de Amigas da Universidade, Sodami, era composta de senhoras da comunidade, de prestígio. A instituição dava para elas toda a cobertura, proteção, etc e tal, e elas se apresentavam na colação de grau, nos eventos, nas visitas. Nós tivemos até a visita do vice-presidente do Brasil! Então elas se apresentam e elas é que fazem o meio de campo social. E elas se sentem valorizadas: "Nós somos da universidade."* (Talmir Canuto Costa).

As sociedades satélites também foram lembradas por Maria Cristina:

> *O Dr. Talmir também criou algumas sociedades da instituição, por exemplo, a Sodami, Sociedade das Amigas do MIT. E que levava palestrantes para falar de assuntos interessantes para as mulheres de Valadares* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

Nas imagens a seguir vemos algumas fotos de atividades desenvolvidas pela Sotea e pelo Ceart.

Figura 16 - Foto de encenação de teatro desenvolvida em atividade de extensão pela Sotea. Sem data.



Fonte: Arquivo da Univale aos cuidados do professor Haruf Salmen Spíndola.

Figura 17 – Foto de atividade musical desenvolvida como atividade de extensão pela Sotea. Sem data.



Fonte: Arquivo da Univale aos cuidados do professor Haruf Salmen Spíndola.

Figura 18 – Foto de prova de audição de alunos do curso de música oferecido pelo Ceart. Dezembro de 1987.



Fonte: Arquivo da Univale aos cuidados do professor Haruf Salmen Spíndola.

Figura 19 - Foto de exposição de quadros pintados por professores e alunos do Ceart. Dezembro de 1986.



Fonte: Arquivo da Univale aos cuidados do professor Haruf Salmen Spíndola.

Conforme dissemos, a primeira atividade extensionista desenvolvida pelo MIT foi um curso para professores de nível médio. Entretanto, dentre os projetos de extensão nele desenvolvidos, chamou-nos a atenção um projeto de alfabetização chamado Projeto Alfa, que foi relatado por Talmir quando pedimos que ele falasse sobre o uso do circuito fechado de TV, citado por Tatiana. Nesse projeto foi utilizado circuito fechado de TV para a alfabetização de adultos:

> *Porque nós tivemos um projeto de alfabetização de adultos por circuito fechado. Os professores desenvolveram os livros de Português, Matemática e me parece que de Ciências também. E nós fizemos todo o desenvolvimento, filmamos o professor dando aula e passamos para os alunos. Então, era dada em TV, circuito fechado. Foi um projeto chamado Projeto Alfa, que chegou até o fim e alfabetizamos adultos. Depois eu trouxe isso ao Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais, o Inpe. O Fernando de Mendonça, que era o diretor do Inpe, chegou a ir lá em Governador Valadares. Eu mostrei para ele o que nós havíamos feito e eles aplicaram isso no nordeste, em circuito fechado, no nordeste* (Talmir Canuto Costa).

Em nossas buscas por fontes documentais, localizamos uma reportagem da revista *O Cruzeiro* que dá mais detalhes sobre o desenvolvimento desse projeto.

> **Projeto Alfa**
>
> O deputado João Calmon, obstinado e entusiasta soldado da cruzada da Década da Educação, por ele idealizada e lançada, em Recife, em maio do ano passado, pronunciou na Universidade Tecnológica de Governador Valadares a Aula Inaugural do Projeto Alfa, de alfabetização de adultos. Esse projeto, que representa a soma de continuados e concentrados esforços de toda uma comunidade, à frente o professor Talmir Canuto Costa, reitor da Universidade Tecnológica, e seus dedicados auxiliares, objetiva, como passo inicial, a alfabetização de 300 adultos em apenas 65 dias, com 120 horas de aula, utilizando o sistema de televisão em circuito fechado, com aulas previamente

> gravadas em vídeo-tape e diretamente assistidas, na sua reprodução, por três monitores altamente qualificados. (LIMA, 1970, p.104)

Na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, há referências a outros projetos com esse mesmo nome. Um deles também se refere à educação de adolescentes e adultos e foi desenvolvido no Paraná, em 1965. Na década de 1970, há referências a um projeto também chamado Projeto Alfa, implantado pelo MEC, que tinha como objetivo minimizar o fracasso escolar e diminuir o número de reprovações na 1ª série do então 1º grau (BERNARDES, 2002). Encontramos, na Hemeroteca, diversos artigos de jornais que nos mostram que esse último projeto foi desenvolvido em várias cidades mineiras, dentre as quais foram citadas: Varginha, Ipatinga, Timóteo, Uberaba, Uberlândia.

O oferecimento desse curso pelo MIT não foi um caso isolado, mas estava inserido em um contexto de movimentos nacionais iniciados nas décadas de 1950 e 1960 em prol da alfabetização de adultos. No *Jornal do Brasil* do dia 08 de setembro de 1967, há uma reportagem intitulada "Usaid em 66 ajudou quase todas as campanhas de alfabetização de adultos". Nela, obtivemos a informação de que, em março de 1967, foi criado em Minas Gerais, pelo governo do Estado, um curso intensivo de treinamento de monitores para programas de alfabetização, nos quais os supervisores dariam aula por meio de aparelhos transistorizados, o que permitiria atingir áreas rurais mais afastadas. Essa mesma reportagem cita vários programas de alfabetização existentes no país na época: *Projeto Alfa*, no Paraná; *Campanha Estadual de Educação de Adultos*, no Amazonas; *Movimento de Educação de Base* (MEB), no Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Alagoas, Pernambuco, Sergipe e Bahia; *Campanha de Alfabetização das Secretarias de Estado* do Rio Grande do Norte, de Natal e Sergipe; *Campanha de Educação Popular* (Ceplar), na Paraíba; *Serviço Rádio Educativa,* na Paraíba; *Movimento de Cultura Popular,* em Pernambuco; *Centro Popular de Cultura*, em Sergipe e na Bahia. Cita que havia também a *Cruzada ABC,* no estado de São Paulo, e convênios entre as Secretarias de Educação de alguns estados e a Usaid, além dos trabalhos desenvolvidos por igrejas.

Propor um curso dessa natureza no Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, portanto, não foi algo inovador, mas uma ação que ia ao encontro da realidade educacional do Brasil e de Governador Valadares, que tinha, em 1950, 49,8% da população maior de cinco anos analfabeta (IBGE, 1959).

Figura 20 - Alunos do Projeto Alfa assistindo aula na TV, 1969[61]



Fonte: Departamento de comunicação Univale

O que nos chamou a atenção, no caso do MIT, foi a utilização, nos primeiros anos da instituição, da tecnologia de circuito fechado de TV para o desenvolvimento de um projeto destinado à alfabetização. Acreditamos que o oferecimento desse curso em tal modalidade se sintoniza com um discurso que esteve presente na fala dos nossos depoentes que foram alunos e/ou professores no MIT em seus primeiros anos, a respeito da qualidade e modernidade da instituição.

Na fala de Talmir, em excerto que trouxemos anteriormente, ele comentou que o formato do curso de alfabetização oferecido pelo MIT serviu de modelo para outras instituições. Não sabemos como isso se concretizou, mas localizamos na Hemeroteca Digital uma longa reportagem, cuja imagem e transcrição apresentamos a seguir, que discorre sobre a visita do então deputado João Calmon[62] a Governador Valadares, e cujo conteúdo vai ao encontro dessa passagem da entrevista de Talmir.

[61] Essa data estava indicada atrás da foto.

[62] João de Medeiros Calmon. Nasceu em 1916 e faleceu em 1999. Foi um advogado, jornalista e empresário brasileiro que no exercício da atividade política foi deputado federal pelo Espírito Santo, de 1963 a 1971, e senador pelo Espírito Santo de 1971 a 1987e de 1988 a 1994.

Figura 21: Excerto do Jornal Diário do Paraná de 23 de agosto de 1970



PELA EDUCAÇÃO

O deputado João Calmon, ladeado pelo jornalista Pedro Aguinaldo Fulgêncio e pelo vereador Ivaldo Armando Tassis. Disse que o governador Valadares dá exemplo de como trabalhar pela Educação no país. (Meridional).

Brasil Deve Conhecer o Projeto Alfa, diz Calmon

Integração

Alfabetização

Na Câmara

Projeto Alfa

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional

Diário do Paraná de 23 de agosto de 1970

PELA EDUCAÇÃO

O deputado João Calmon, ladeado pelo jornalista Pedro Aguinaldo Fulgêncio e pelo vereador Ivaldo Armando Tassis. Disse que o governador Valadares (sic) dá exemplo de como trabalhar pela Educação no país. (Meridional).

Brasil deve conhecer o Projeto Alfa, diz Calmon

BELO HORIZONTE, 23 (Meridional – DP) – Para o deputado João Calmon, que tem percorrido todos os Estados na pregação cívica em favor da extinção do analfabetismo, Governador Valadares deu o exemplo de como de como se pode e se deve trabalhar para a alfabetização de adultos e jovens que nunca frequentaram escola. Ao tomar conhecimento do Projeto Alfa, iniciativa da Universidade Tecnológica, teve palavras de elogio à equipe que faz essa experiência, através de circuito fechado de televisão, afirmando que todo o país precisa saber como se executa um projeto pioneiro e "sui generis" em matéria de educação.

O deputado João Calmon passou todo o dia 18 último naquela cidade, em companhia do diretor associado em Minas, jornalista Pedro Aguinaldo

Fulgêncio, a convite da direção da UTEC, que forma engenheiros e professores (Minas – Instituto de Tecnologia), técnicos (Escola Técnica do Instituto de Tecnologia) e auxiliares técnicos (Ginásio Orientado para o Trabalho).

Integração

A primeira visita do deputado João Calmon foi ao Minas – Instituto de Tecnologia (MIT), onde ouviu a explanação do reitor da UTEC, prof. Talmir Canuto Costa, sobre o que é aquele complexo educacional. Verificou o idealizador da Cruzada da Década da Educação todo o trabalho integrado que realizam professores e monitores, com o apoio das autoridades municipais.

Encontravam-se presentes o prefeito Hermírio Gomes da Silva, o juiz Fulgêncio Pimenta de Figueiredo, diretor da Faculdade de Direito; tenente-coronel Hely Antonio de Faria, delegado de polícia; Ivaldo Armando Tassis, presidente da Câmara Municipal, outras autoridades representadas e professores da Instituição. Entusiasmado com a exposição feita pelo prof. Talmir Canuto Costa, o deputado João Calmon destacou vários setores do trabalho que se faz em Governador Valadares, entre os quais a preocupação da UTEC em formar professores técnicos em Engenharia eletrônica e a formação de auxiliares através do Ginásio Orientado pelo Trabalho, além de entidades que completam a UTEC, como a Solitier (Sociedade Literária), Sodami (Sociedade de Amigos da UTEC), Sotea (Sociedade Teatral), às quais se juntarão mais duas, de música e pintura. Em seguida, o deputado João Calmon percorreu as dependências e salas de aula do MIT, sempre manifestando seu entusiasmo pelo que via em matéria de Educação.

Projeto Alfa

Depois da recepção na casa de campo da Cia. Siderúrgica Belgo-Mineira, o deputado João Calmon manteve um contato com pesquisadores do Projeto Alfa de alfabetização de adultos pela televisão em circuito fechado, verificando que a equipe de professores selecionados pode apresentar-se em toda parte do País, mostrando a eficiência do trabalho equacionado. Sôbre todos os ângulos do problema educacional brasileiro, o deputado João Calmon falou a doze jornalistas do Vale do Rio Doce, que o entrevistaram na Prefeitura Municipal. Essa entrevista foi transmitida pelas três estações de radio da cidade.

Na aula inaugural, o deputado João Calmon mostrou a excelência do método da utilização da televisão em circuito fechado, a preparação das jovens professoras e a dedicação do reitor da UTEC, prof. Talmir Canuto Costa e seus auxiliares. Aproveitou a oportunidade para expor o que se fez até hoje, no Brasil, em matéria de educação e o que terá de ser feito, para acabar com a marginalização do analfabeto.

Alfabetização

O deputado João Calmon, o jornalista Pedro Aguinaldo Fulgêncio e as autoridades de Governador Valadares tiveram oportunidade de assistir às primeiras aulas das jovens professoras, procurando ver a reação dos alunos com os olhares fixos nos aparelhos de televisão, dialogando mesmo com a professora que lhes ensinava como se estivessem diante da figura da mestra. Verificaram que a taxa etária dos 500 alunos é superior a 15 anos e que a aluna mais idosa tem 58 anos.

Além do pesquisador-chefe, que é o professor Talmir Canuto Costa, e das professoras, há os pesquisadores-assistentes Wanderley Loubak, Ivana Soares e Eclice Alvarenga e mais 15 pesquisadores das três escolas Minas – Instituto

> de Tecnologia e Ginásio Orientado para o Trabalho. O Projeto Alfa, que se instalou dia 18, se estende até 18 de novembro, com uma integralização programada em horas: 49 horas para Linguagem e igual tempo para Matemática; 8 horas para Estudos Sociais e 9 para Ciências, nessa fase experimental.
>
> **Na Câmara**
>
> Depois de saudado pelo vereador Einer de Oliveira Andrade, na sessão solene realizada na Câmara Municipal, o deputado João Calmon discorreu sobre o problema educacional brasileiro, deixando a impressão que tem recolhido na peregrinação que tem feito por todo o País. Citou dados estatísticos e comparativos com outros países mostrando o atraso brasileiro; a má distribuição das riquezas, quase nada destinando-se à educação; a necessidade do avanço tecnológico para manter a independência nacional; verba para a educação que deveria ser da ordem de um bilhão e 800 milhões de dólares; necessidade de punir os que desperdiçam no setor educacional e a urgência de se preparar o quadro de professores.
>
> Continuou o deputado João Calmon dizendo que, apesar do quadro sombrio que o Brasil apresenta no setor da educação, "ainda há uma esperança, para a execução de um plano com o prazo de dez anos, se todos os brasileiros cooperarem com o Governo. Frisou que há urgência de uma mobilização total dos órgãos de divulgação; criação de Conselhos Municipais de Educação, cabendo aos municípios o trabalho de fiscalizar o ensino; a criação do Serviço Social para o aproveitamento de, no mínimo, 800 mil jovens para a tarefa educacional.
>
> Concluiu o deputado João Calmon respondendo a perguntas da plateia presente no salão da Câmara Municipal e agradecendo a homenagem que recebia, de ter sido escolhido presidente de honra do Projeto Alfa. (Diário do Paraná de 23 de agosto de 1970)

Podemos ver, nessa reportagem, alguns detalhes sobre o projeto e a informação de que ele foi elogiado pelo deputado João Calmon, que afirmou que o Projeto Alfa deveria ser conhecido pelo Brasil. É interessante, entretanto, situarmos essa fala de Calmon no contexto político brasileiro da época. Como dissemos, a partir da década de 1950 ocorreram diversos movimentos populares em prol da alfabetização de adultos. Esses movimentos iniciais assumiam um compromisso com a emancipação da população pobre e das classes populares. Uma figura de destaque nesse contexto é a de Paulo Freire, que ficou conhecido pelo seu envolvimento com diversos programas populares e governamentais de alfabetização de jovens e adultos, sobretudo no nordeste brasileiro, a partir dos quais criou seu método de alfabetização. Em janeiro de 1964, foi lançado pelo governo João Goulart o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), tendo Paulo Freire como coordenador. O objetivo do programa era alfabetizar cinco milhões de jovens e de adultos pelo "Método Paulo Freire".

O método desenvolvido por Paulo Freire não tinha como objetivo apenas alfabetizar, mas levar os analfabetos a ganharem consciência de sua dignidade humana, a se conscientizarem das injustiças sociais e da necessidade de lutar por mudanças. Por isso, as

atividades de Paulo, seu Método e seu textos foram veementemente criticados pela imprensa brasileira no início dos anos de 1960, atendendo aos interesses ideológicos da extrema direita (FREIRE, 2017). Após o golpe de 1964, os militares trataram de tentar eliminar, no país, todos os vestígios do método freiriano, tido como subversivo, e de controlar, de forma centralizada, os programas de alfabetização (NÉSPOLI, 2013; FREITAS e SILVA, 2017, MENEZES, 2001).

Assim, em contraposição ao PAN, o governo militar criou, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização de Base (Mobral), implementado em 1970, com o Programa de Alfabetização Funcional (PAF), que perdurou até 1985. O objetivo do Mobral se reduzia a ensinar a ler, escrever e realizar as operações aritméticas para a aplicação funcional imediata no cotidiano. A intenção era que a alfabetização fosse feita em curto prazo para reverter a condição de grande parte da mão de obra, até então analfabeta. A propaganda dos militares era que o analfabetismo seria erradicado em dez anos; no entanto, até a extinção do Mobral, houve diminuição de apenas 2,7% do índice de analfabetismo[63].

Embora não tenha sido planejado no âmbito do Mobral, o projeto Alfa desenvolvido pelo MIT atendia aos anseios da liderança política militar: formou um grande contingente – 300 adultos – em apenas 65 dias, não tinha objetivos emancipatórios e se limitava a ensinar a ler, escrever e realizar operações básicas, sendo um método de alfabetização bastante diverso do método freiriano. Acreditamos que isso explica o fato de o projeto Alfa ter sido tão elogiado por Calmon, inclusive como um modelo a ser imitado.

De todo modo, consideramos que termos encontrado duas reportagens sobre o projeto, sendo uma na revista *O Cruzeiro,* que tinha circulação nacional, e outra em um jornal do Paraná, é um indício de que esse projeto realmente teve alguma repercussão nacional e foi um dos destaques dos primeiros anos do MIT.

Nas entrevistas, um aspecto destacado foi o uso do circuito fechado de TV, que também foi utilizado para ministrar aulas dos cursos regulares.

> *Um das características do MIT, da instituição como um todo, foi a de procurar dar ensinamentos que eram de ponta. Tudo que tinha na área de tecnologia, o mais avançado. Então, no primeiro ano do curso nós tivemos aula de Processamento de Dados, ministrada por um... – não sei a formação dele – mas era da IBM e vinha do Rio de Janeiro uma vez por semana de ônibus, [...]dar aula para a gente do mais avançado que a IBM usava, que era a linguagem COBOL!* (Tatiana Castello B. R. Coelho)

Ao discorrer sobre os nomes propostos para a instituição que não foram aceitos, Talmir reafirmou sua preocupação com o nível da instituição:

---

[63] Fonte: < http://memoriasdaditadura.org.br/educacao-basica/>. Acesso em 26 de nov. 2019.

> *É uma coisa danada, porque às vezes você esbarra com um pessoal que não vê 20 anos na frente e só vê coisas limitadas. Então é muito difícil. Eu sofri muito isso, porque as ideias nossas eram realmente avançadas* (Talmir Canuto Costa).

Já sobre as aulas por circuito fechado de TV, Maria Cristina e Marli comentaram:

> *Então, era coisa de vanguarda mesmo: circuito de TV. O professor dando aula, uma turma assistindo presencialmente e as outras pela TV.*
>
> *O Dr. Talmir queria que a gente fosse um educador com um conhecimento muito amplo, então ele exigia demais da gente! Ele exigia muito!* (Maria Cristina Ponciano de Lima)
>
> *Ele sempre foi um visionário. Nos primeiros anos do MIT, ele implantou um sistema de televisão para ter aula por circuito fechado* (Marli Elias Pereira).

Em nossas pesquisas no jornal Diário do Rio Doce, percebemos que o discurso da qualidade do MIT esteve em circulação mesmo antes de sua fundação. A seguir mostramos trechos de algumas matérias que evidenciam isso.

> CONCEPÇÃO REVOLUCIONÁRIA
>
> O referido trabalho focaliza a nova instituição educacional dentro de normas tão modernas e ajustadas à realidade sociológica quanto aos seus métodos de trabalho (Diário do Rio Doce, 14 de abril de 1967, p. 1)[64]
>
> ALTA SIGNIFICAÇÃO
>
> O levantamento da referida importância[65] será o primeiro esforço da comunidade para testemunhar o seu interesse na realização do projeto de criação de uma escola técnica de alto **gabarito nacional e internacional** (Diário do Rio Doce, 19 de abril de 1967, p.1)[66](grifos no original)
>
> NA ACESITA
>
> Houve contato com vários engenheiros graduados da ACESITA, entre os quais o Sr. Renato Zauli Machado tendo o Prof Talmir Canuto Costa feito ampla exposição sobre a estruturação do MIT e mantendo os mesmos debates prolongados.
>
> Esclareceu, com especial ênfase que o novo instituto de ensino técnico **não seria mais uma escola de engenharia, mas sim uma instituição do maior gabarito do País,** estando os seus fundadores levantando recursos financeiros necessários à sua imediata instalação (Diário do Rio Doce, 18 de maio de 1967)[67]. (grifos nossos)

No depoimento de Talmir, ficou claro que construir um discurso sobre a qualidade do MIT era uma de suas preocupações e ele desenvolveu algumas ações com esse objetivo. Além do tipo de fala que adotava perante a imprensa, quando nos contou sobre a criação das

---

[64] Matéria intitulada: "Grupo-de-trabalho organizará estatuto e documentos para o Minas Instituto de Tecnologia".

[65] Essa importância é o valor de cem mil cruzeiros novos, que foi arrecadado através de doações.

[66] Matéria intitulada: "Iniciada Campanha para Fundadores do MIT"

[67] Matéria intitulada: "Usiminas e Acesita dão todo apoio ao MIT".

sociedades satélites, por exemplo, justificou a criação da Sodami dizendo que entendia que essa era uma das formas de fazer a comunidade aderir à sua visão. Talmir afirmou: "*Eu precisava que essa mensagem do MIT chegasse à comunidade.*" Em outro momento, ao falar sobre a metodologia de suas aulas, relatou que era rígido e exigente com os alunos e se justificou dizendo: "*Porque era uma instituição nova, então ela precisaria se firmar com um conceito elevado e não como uma instituição fácil*".

O jornal Diário do Rio Doce é hoje o mais importante jornal local e acreditamos que o conteúdo nele divulgado era, naquela época, um importante meio de formação de opinião[68]. Assim, consideramos que o discurso de qualidade que percebemos na fala de nossos depoentes é fruto do discurso produzido pelos instituidores do MIT, que foi amplamente disseminado pelas matérias desse jornal.

Atualmente, a Univale possui dois campi, o Campus 1, Armando Vieira, localizado no bairro Vila Bretas, que foi a primeira sede do MIT e o Campus 2, Antônio Rodrigues Coelho, que fica no bairro Universitário. A construção do campus 2 teve início na época em que Talmir ainda estava vinculado à Fundação Percival Farquhar e seu projeto arquitetônico original foi encomendado por ele ao arquiteto Sérgio Bernardes. Nessa época, a ideia de Talmir era a da Universidade Santos Dumont, e o projeto arquitetônico se relaciona a ela, conforme seu próprio relato e o de Marli.

> *Quando a gente tinha o projeto, eu fui ao Sérgio Bernardes[69]. Sérgio Bernardes foi um dos homens que trabalhou fazendo Brasília; aquele mastro enorme que tem lá, com aquela bandeira, é do Sérgio Bernardes. Ele fez grandes obras, um arquiteto fabuloso, e morou no Rio de Janeiro ele morreu há três anos. Eu expliquei a ele qual era a ideia da Universidade Santos Dumont; o Sérgio vibrou de uma tal maneira e falou: "Eu vou fazer um projeto para você." E fez um projeto que ele destacou como: "A palma da mão jogando o saber para o espaço." Por causa do Santos Dumont* (Talmir Canuto Costa).
>
> *Essa questão da Universidade Santos Dumont era o sonho do Dr. Talmir. [...] Era o pensamento dele. Ele até mandou fazer a planta da universidade. [...] Foi nessa época que ele comprou parte dessas chácaras aqui e recebeu outra parte como doação, onde veio a ser construído o campus* (Marli Elias Pereira).

[68] O Museu da Cidade, em Governador Valadares, tem em seu acervo edições avulsas de outros jornais, doados por moradores da cidade, que circularam em Governador Valadares nas décadas de 1960 e 1970. Esses jornais são: *O Olho, O Gremista, A voz de Ouro Verde, Alvorada, Jornada, O Tremendão, O Leme.* No entanto, diferentemente do Diário do Rio Doce, hoje eles não estão mais em circulação e não há um arquivo no qual possamos consultar todas as edições daquela época. Também não conseguimos saber o período exato em que eles circularam.

[69] Sérgio Wladimir Bernardes foi um famoso arquiteto brasileiro nascido em 1919 e falecido em 2002. Dentre as obras projetadas por ele está o Mastro da Praça dos Três Poderes, em Brasília. Fonte: < http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/SergiBer.html> Acesso em: 21 de Jul. de 2017.

Como também relatou Marli, o projeto arquitetônico do Campus 2, hoje, não corresponde ao projeto original.

Atualmente a Univale oferece 30 cursos de graduação na modalidade presencial e cinco cursos de graduação na modalidade EAD[70], além de cursos de pós-graduação *latu sensu* e o Mestrado Interdisciplinar em Gestão Integrada do Território. Além da Univale, a Fundação Percival Farquhar mantém a ETEIT, que oferece cursos técnicos e técnicos integrados ao Ensino Médio.

Tendo apresentado o nosso cenário de pesquisa, no próximo capítulo passaremos a focalizar o curso de licenciatura em Matemática.

[70] Os cursos presenciais são: Administração; Agronegócio; Agronomia; Arquitetura e Urbanismo; Biomedicina; Ciências Biológicas; Ciências Contábeis; Direito; Educação Física – Bacharelado; Enfermagem; Engenharia Civil; Engenharia Civil e Ambiental; Engenharia Elétrica; Estética e Cosmética; Farmácia; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Jornalismo; Letras – Libras; Marketing, Criação e Informação Digital; Medicina; Medicina Veterinária; Nutrição; Odontologia; Pedagogia; Piscologia: Formação de Psicólogo – com licenciatura (opcional); Publicidade e Propaganda; Serviço Social; Sistemas de Informação; Varejo e Serviços. Os cursos na modalidade EAD são: Administração; Design Gráfico; Engenharia Civil; Gestão de Recursos Humanos e Sistemas de Informação. Dados disponíveis em < https://www.univale.br/cursos//>. Acesso em 26 de nov. de 2019

3 O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO MIT/UNIVALE: IMPLANTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E PERFIL DOS PROFESSORES E ALUNOS

> As lembranças não são falsas ou verdadeiras, simplesmente contam o passado através dos olhos de quem o vivenciou (GOLDENBERG, 2004, p. 56)

Neste capítulo, focalizamos especificamente o curso que formava professores de Matemática no MIT/Univale. Inicialmente, discorremos sobre o processo de implantação desse curso, destacando as motivações para sua criação. Em seguida, a partir de mudanças verificadas ao longo de sua existência, distinguimos e analisamos as características de três diferentes fases dessa trajetória. Por fim, abordamos o perfil dos docentes e dos alunos.

3.1 Implantação do curso de licenciatura em Matemática no MIT

Como relatamos anteriormente, o MIT começou suas atividades ofertando os cursos de Engenharia Metalúrgica, Engenharia Mecânica e Engenharia de Operações Industriais, tendo as aulas desses cursos se iniciado em 02 de março de 1968, conforme noticiado no jornal Diário do Rio Doce da véspera.

O CFE aprovou, para esses cursos, um total de 200 vagas, no entanto, de acordo com o Parecer nº 641 de 1968 (BRASIL, 1968b), apenas 93 delas foram preenchidas no vestibular.

Em nossa pesquisa no acervo do jornal Diário do Rio Doce, foi possível perceber que, paralelamente às movimentações para a criação do MIT, a Prefeitura de Governador Valadares, por meio da Funsec – Fundação Serviço de Educação e Cultura –, também se movimentava para a criação de uma Faculdade de Filosofia e Economia, como se pode ver na matéria a seguir, publicada em 19 de maio de 1967:

Figura 22 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 19 de maio 1967.



Governador Valadares, sexta-feira, 19 de maio de 1967 NUM. 2.599

Funsec trata de fundar Faculdades de Filosofia e Economia para 1968

A Fundação de Serviços de Educação e Cultura de Governador Valadares — FUNSEC — já está tratando de instalar as Faculdades de Filosofia e Ciências Econômicas nesta cidade para funcionarem em 1968.

Como ponto de partida estão sendo convidados a se manifestarem todos que pretendem cursar aquelas faculdades, bem como todos os professores devidamente credenciados que se interessem por lecionar nas mesmas.

APOIO

A FUNSEC, para fazer funcionar as Faculdades de Folosofia e Ciências Econômicas, no próximo ano, já está empenhada junto às áreas da Administração do Estado, notadamente Governo do Estado e a Assembléia Legislativa.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Os candidatos a cursar as futuras Faculdades devem procurar o Departamento de Educação e Cultura da Prefeitura Municipal, pessoalmente ou através de correspondencia.

O problema é espaço

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

Nessa matéria, a Prefeitura solicitava que os interessados em cursar essas faculdades se manifestassem ao Departamento de Educação e Cultura. Nesse mesmo jornal, na edição de 15 de junho de 1967, obtivemos a informação de que o número de interessados que haviam se manifestado já tinha chegado a 196. Em edição do dia 21 de julho desse mesmo ano, foi publicada uma reportagem intitulada: *Vai ao MEC petição de todas as classes sociais pedindo faculdades,* que relata que o presidente da Funsec iria colher, para levar ao Ministério da Educação, assinaturas da população em um documento solicitando a instalação das Faculdades de Filosofia e Ciências Econômicas.

Nessa mesma reportagem, é informado que o Sr. Clóvis Salgado, membro do CNE[71], havia feito uma declaração sobre a ausência de permissão para instalar novas faculdades de Filosofia e Economia em Minas Gerais. Mesmo assim, de acordo com o texto, o presidente da Funsec afirmou que insistiria no assunto. A intenção da Funsec de criar as faculdades de filosofia e economia também foi citada pela direção do MIT ao CFE no pedido de autorização de funcionamento da instituição, conforme consta no Parecer nº 323 de 1967 (Anexo A).

[71] Apesar de na reportagem estar sendo utilizado o nome Conselho Nacional de Educação, na LDB de 1961 esse órgão passou a se chamar Conselho Federal de Educação e, de acordo com essa lei, era o órgão responsável por fiscalizar, autorizar o funcionamento, reconhecer universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior federais e particulares. Em 1995, o CFE passou a se chamar CNE novamente. Assim, acreditamos que o autor da reportagem estava se referindo ao CFE. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/14306-cne-historico> Acesso em: 28 maio 2018.

Contudo, apesar de todas as movimentações, a Funsec não teve sucesso no pedido de instalação das faculdades para o ano de 1968.

A ociosidade das vagas no MIT, que não foram completamente preenchidas no vestibular para as Engenharias, motivou a abertura de novos cursos por parte da instituição. Como as iniciativas da Funsec para a criação da Faculdade de Filosofia e Economia não haviam tido êxito, como fora noticiado, os diretores do MIT e da Funsec se reuniram e decidiram que o MIT ofertaria alguns dos cursos previstos originalmente para a Faculdade de Filosofia. Esses cursos já haviam sido mencionados por Talmir no jornal Diário do Rio Doce de 16 de maio de 1967, conforme mostramos anteriormente. O jornal Diário do Rio Doce do dia 07 de março de 1968 apresentou uma matéria sobre esse assunto.

Figura 23 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 07 de março de 1968.



Filosofia funcionará no MIT com inscrições abertas dia 11

A Faculdade de Filosofia funcionará no corrente ano, anexa ao Minas Instituto de Tecnologia, que dispõe de 100 vagas não preenchidas nos seus exames vestibulares recentemente realizados. O assunto foi decidido ontem em reunião dos dirigentes da FUNSEC e da Fundação Percival Farquhar.

As inscrições ao vestibular serão abertas na próxima segunda-feira. As provas serão dias 20, 21, 22 e 23 do corrente. O início das aulas será dia 1º de abril próximo.

A Faculdade de Filosofia terá os cursos de Pedagogia, Sociologia e Línguas, com provas de Portuguêss, Ciências Naturais, Inglês ou Francês; Matemática, Física e Química, com provas de Português, Matemática e Ciências Naturais.

O Conselho Federal de Educação autorizou o MIT a funcionar com um regimento permitindo a formação de professôres, economistas e engenheiros, que propiciou a instalação da Faculdade de Filosofia.

Portão da saudade

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

Nessa reportagem, há a informação de que o CFE havia autorizado o MIT a funcionar com um regimento que permitia a formação de professores, economistas e engenheiros, o que propiciou a instalação da Faculdade de Filosofia. No entanto, essa informação não foi condizente com a posição do CFE apresentada no Parecer nº 641 de 1968. Esse parecer diz respeito ao pedido de autorização enviado pelo diretor do MIT ao CFE para a abertura dos seguintes cursos de licenciatura: Sociologia, Pedagogia, Letras, Matemática, Física e Química.

O CFE negou o pedido para os cursos de Sociologia, Pedagogia e Letras e alegou, em tom de crítica, que o Instituto pretendia transformar-se num híbrido de Escola de Engenharia e de Faculdade de Filosofia. Segundo o relator, isso comprometeria a ideia-força que motivou a criação da instituição que era a de ser um centro de ensino tecnológico, "em consonância com o esforço e o anseio desenvolvimentista do País".

Nesse mesmo parecer, o relator aprovou o pedido de autorização de abertura dos cursos de Matemática, Física e Química, de acordo com trecho a seguir:

> Considerando as necessidades de aproveitar os recursos disponíveis para a educação ao máximo e que o ensino tecnológico e o de ciências exatas são intimamente correlacionados, somos conduzidos a uma posição intermediária, entre conceder quanto pede o Instituto e negar-lhe tudo: admitimos a conveniência de serem autorizados os cursos de Matemática, Física e Química (BRASIL, 1968b).

O Parecer nº 641 de 1968 foi aprovado em 09 de novembro de 1968 e, segundo o Parecer nº 264 de 1970 (BRASIL, 1970a) (Anexo F), a solicitação de autorização de que trata o Parecer nº 641 foi apresentada pelo MIT ao CFE em 29 de abril de 1968. Observamos, então, que as aulas de todos os cursos de licenciatura tiveram início antes mesmo da consulta ao CFE, pois as inscrições para o vestibular para os cursos de Pedagogia, Sociologia, Letras, Matemática, Física e Química se realizaram de 11 a 19 de março de 1968, as provas foram aplicadas nos dias 20 a 23 de março[72] e as aulas tiveram início em 01 de abril de 1968 (CAMPOS, 2007).

Parece-nos que havia tamanha urgência, por parte dos diretores do MIT, na abertura de novos cursos, que foi tomada a decisão de realizar o vestibular e iniciar as aulas antes mesmo da consulta ao órgão regulador responsável pelo assunto. Parece-nos, também, que havia certo otimismo por parte dos diretores em acreditar que o CFE não colocaria impedimento às suas intenções, o que talvez tenha se refletido na matéria do jornal Diário do Rio Doce de 07 de março de 1968 apresentada anteriormente, que se refere à permissão para a formação de professores no MIT.

Observamos, entretanto, que, embora a prática de iniciar os cursos antes da autorização do CFE tenha, em um primeiro momento, nos parecido estranha e audaciosa, Martins-Salandim (2012) cita o caso de outras instituições criadas no interior de São Paulo na mesma década nas quais isso também aconteceu, o que indica que tal prática parece não ter sido tão incomum na época.

[72] De acordo com as informações obtidas no jornal Diário do Rio Doce nas edições dos dias 07, 19, 20 e 21 de março de 1968.

No vestibular para os cursos de licenciatura em Letras, Pedagogia, Sociologia, Matemática, Física e Química, 157 candidatos se inscreveram, 155 candidatos compareceram às provas e 91 foram aprovados, como foi noticiado nas matérias publicadas no Jornal Diário do Rio Doce cujas imagens e transcrições trazemos a seguir.

Figura 24 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 21 de março de 1968.



Três flagrantes tomados pelo DIARIO DO RIO DOCE, ontem, nas provas do vestibular aos cursos de Filosofia: Da esquerda para a direita, um padre, um capitão da Polícia Militar e uma irmã de caridade fazendo provas.

FILOSOFIA TEM 155 NO VESTIBULAR

Com 155 candidatos dos 157 inscritos, tiveram início ontem os exames vestibulares aos cursos de Filosofia do MIT. Destacaram-se entre os candidatos dois padres, uma irmã de caridade, um capitão da Polícia Militar, além de contadores, professôres e outros profissionais liberais. Quatro salas fôram lotadas pelos candidatos, predominando o elemento feminino. Os alunos dos cursos de Tecnologia do MIT vão dar trote nos seus colegas de Filosofia, assim que se conheçam os aprovados. Os exames prosseguem hoje e amanhã, para terminar sábado próximo, abrangendo o ingresso em diversos cursos de nível superior.

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

FILOSOFIA TEM 155 NO VESTIBULAR

Com 155 dos 157 inscritos, tiveram início ontem os exames vestibulares dos cursos de Filosofia do MIT. Destacaram-se entre os candidatos dois padres, uma irmã de caridade, um capitão da Polícia Militar, além de contadores, professores e outros profissionais liberais. Quatro salas foram lotadas pelos candidatos, predominando o elemento feminino. Os alunos dos cursos de Tecnologia do MIT vão dar trote nos seus colegas de Filosofia assim que conheçam os aprovados. Os exames prosseguem hoje e amanhã, para terminar sábado próximo, abrangendo o ingresso em diversos cursos de nível superior.

Figura 25 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 21 de março de 1968.


Batismo de fogo

O vestibular de Filosofia no MIT aprovou 91 candidatos, dos 157 inscritos. Ontem foi feito o trote acadêmico pelos estudantes de Tecnologia aos calouros, como se vê pela foto. O trote foi corte de cabelo, declaração de amor e outras brincadeiras.

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

Batismo de fogo

O vestibular de Filosofia no MIT aprovou 91 candidatos dos 157 inscritos. Ontem foi feito o trote acadêmico pelos estudantes de Tecnologia aos calouros, como se vê pela foto. O trote foi corte de cabelo, declaração de amor e outras brincadeiras.

Para o curso de Matemática, conforme o mesmo jornal noticiou em sua edição de 27 de março de 1968, foram aprovados nove candidatos: Nilde Antunes Almeida, Iara de Rosado Mesquita, Jurema Barroso, Tatiana Tereza Castelo Branco, Padre Ignácio de Nicolas Rodrigues, Padre Teodoro Araiz Antonio, Maria da Conceição Metzker, Antonio Miranda de Oliveira e Haroldo Costa Santos.[73]

[73] Não encontramos informações sobre os aprovados no primeiro vestibular em nenhum outro documento. No entanto, não podemos afirmar a confiabilidade das informações do jornal, pois na referida matéria consta o nome de apenas um aprovado para Física e nenhum para Química. Tal informação não é coerente com os relatos dos nossos depoentes que estiveram ligados a essas primeiras turmas. Entretanto, o Parecer nº 775 de 1973 do CFE

Figura 26 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce de 27/03/1968 com listagem dos aprovados no vestibular para os cursos de Filosofia do MIT.



Vestibular de Filosofia aprova 91

A relação dos 91 candidatos aprovados no vestibular aos cursos de Folosofia do MIT está publicado abaixo. Os elementos não residentes nesta cidade têm sua procedência entre parênteses:

FISICA: Francisco Soares Bonfim —

MATEMÁTICA: Nilde Antunes Almeida, Iara de Rosado Mesquita, Jurema Barroso, Tatiana Tereza Castelo Branco, Pe. Ignácio de Nicolas Rodrigues, Pe. Tedoro Araiz Antônio, Maria da Conceição Metzker, Antônio Miranda de Oliveira e Haroldo Costa Santos.

LINGUAS: Lindalva Rodrigues, Pearl White Valentim, José Marçal Flor, Irmã Maria Assunta, Rosa M. de Andrade, Eduardo Colares, Lucy Cabral, Alida de A. Trindade, Marcelina Perim, Isabel Freitas Brasileiro, Marcia Wilma Franco, Mary Pimenta, Mirtes Lima de Paula, Maria do

(continua na última página)

Vestibular de Filosofia...

(continuação da 1a. página)

Rosário Martins, Maria do Carmo Andrade, Ináh Magalhães, Úrsula Perciliana Furbino, Clélia Batista Coelho, José Maria Duarte, Oswaldo Moreira Coelho, Lucilia Farias, Custódio Gonçalves Silva (de Engenheiro Caldas), Delfina Maria Caldeira de Miranda, Sônia Maria Pereira, Maria Tereza Oliveira Souza, Márcia Pires de Miranda Grossi (de Caratinga), Silvia Maria Coelho, Maria das Graças Gualberto, Telma Maria Soares, Maria Auxiliadora R. de Faria, Jacyr Antônio de Freitas, Geane de Souba Vieira, Sandra de Carvalho Gomes, Laura Maria Fernandes Rodrigues, Deci Maria Ponciano Gomes, Riglca Contão Brauer, Carlos Mário Soares Silveira e Ana Maria Rodrigues Coelho.

SOCIOLOGIA: Clélia Dias Coelho, Maria Vani Batista, Zélia M. Barreto, Nizete do Nascimento, Zélia Nunes Brito, Eliana R. Lima, Angela Pitanga, Marilia Paolielo, Vera Lúcia Vargas, Maria Fátima Brega, Sônia Amaral, Vani Cipriano, Jacira Guimarães Sant'Ana, Romero Azevedo, Maria da Conceição Carvalho, Marcilia Eugênia Lara, Floremil Roberto Willian, Ari Pena, Maria Donises de Oliveira, Adelaide Maria Leal, Maria Aparecida de Oliveira, Maria Auxiliadora de Magalhães e Idalina Maria Suzarães de Oliveira.

PEDAGOGIA: — Maria Aparecida Pinheiro de Carvalho Andrade, Darlete Nunes, Joana Pôrto, Maria Salgado de Oliveira, Lucimar Morais, Clemildes Alves do Amaral, Nanci Mariante, Gleiza Hostálacio, Márcia Helena Brandão Loureiro, Lilian Maria de Oliveira, Olinto das Chagas Filho, Maria da Penha Ferreira Chagas, Mirian Almeida de Oliveira, Maria da Conceição Carvalhais Lopes, Edilza Petruceli Carayon, Lúcia Helena Fonseca, Zenólia Maria de Almeida, Nivea Maria de Castro Freitas, Nilda Soares Ferreira e Ada Abreu.

Fonte: Arquivo do Jornal Diário do Rio Doce.

também traz a informação de que nove candidatos foram aprovados para Matemática no vestibular de 1968, o que nos leva a acreditar que a informação do jornal sobre os aprovados em Matemática esteja correta.

Como dissemos, as aulas tiveram início em 1º de abril de 1968, antes que o CFE fosse consultado e manifestasse sua posição, que foi contrária à autorização para o funcionamento dos cursos de Pedagogia, Letras e Sociologia. Mesmo diante desse parecer, as aulas parecem ter decorrido normalmente. Em 1970, de acordo com o Parecer nº 264 do CFE, uma comissão esteve no MIT e encontrou dupla irregularidade: a instituição de cursos antes da autorização pelo CFE e situação de alguns deles, que nem mesmo haviam tido acolhida favorável por parte desse Conselho (BRASIL, 1970a).

O impasse com relação aos cursos da área de humanidades, Pedagogia, Letras e Sociologia, continuou. Ainda em 1970, o MIT enviou ao CFE um documento solicitando a retirada do pedido de autorização para o funcionamento do curso de Pedagogia, o que foi aprovado (BRASIL, 1970b). Já para os cursos de Letras e Sociologia as aulas continuaram normalmente. Como o CFE acabou mantendo a posição de não autorizar o funcionamento desses cursos, ainda em 1970, seguindo as orientações dadas por esse próprio órgão, o diretor do MIT solicitou que fosse instituída uma comissão para validar os estudos feitos pelos alunos de Sociologia e Letras a fim de que eles pudessem se transferir para outra instituição. É sobre o laudo dessa comissão e a conclusão do CFE que trata o Parecer nº 93 de 1971 (BRASIL, 1971b). Nesse parecer, consta a informação de que o curso de Pedagogia não chegou a funcionar. Nele chamou-nos a atenção a avaliação, pela comissão responsável, de que se notava, no currículo desses cursos, uma forte tendência para a Tecnologia, o que vai ao encontro das falas de nossos colaboradores ao relatar que os alunos da área de humanas também cursavam disciplinas da área de exatas. O mesmo parecer diz que, naquele momento, o Conselho Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais havia autorizado a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares (FAFI) pela Funsec. Tal faculdade havia sido autorizada a ofertar os cursos de Pedagogia, Sociologia e Letras, o que tornaria possível a transferência dos alunos dos cursos irregulares do MIT para ela[74]. A comissão responsável pelo parecer aprovou o aproveitamento das disciplinas que haviam sido ministradas por professores aprovados pelo CFE, aplicou exames finais escritos para aquelas disciplinas ministradas por

[74] É interessante notar que o nosso depoente, Talmir Canuto Costa, que era diretor do MIT nessa época, também foi Secretário Municipal de Educação e presidente da Funsec. Não conseguimos saber qual foi o período exato em que ele atuou nessas funções na Prefeitura de Governador Valadares, mas, de acordo com Parente et. al. (197-) em 1969, ano de criação da ETEIT, Talmir era o presidente da Funsec. Assim, acreditamos que Talmir contribuiu para a instalação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Governador Valadares, que foi criada na mesma época. De fato, em seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em junho de 2010, consta que ele implantou essa Faculdade em 1970. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/0962689860915344>. Acesso em 15 de maio de 2017.

professores não aprovados pelo mesmo Conselho e permitiu, por fim, a expedição de guias de transferência para os alunos dos referidos cursos. Consideramos importante relembrar que, no ano seguinte, em maio de 1972, a Funsec doou a FAFI para a Fundação Percival Farquhar e, portanto, acreditamos que, na prática, esse processo de transferência dos alunos do MIT para a FAFI não se realizou. A fala de Tatiana, ao rememorar a criação dos cursos de licenciatura, dá mais um indício disso, pois deixa margem para pensar que a Faculdade de Filosofia foi criada com o objetivo de resolver um problema junto ao CFE e que, na verdade, os cursos de Ciências Humanas, pelo menos a princípio, não se desvincularam do MIT:

> *Houve então a ideia de junto criar os cursos de Matemática, de Física, de Química, de Sociologia, de Pedagogia e de Letras. Era fazer a formação dos profissionais que atuariam no 2º grau. De início, a ideia era que isso tudo fosse dentro do Minas Instituto de Tecnologia. O Ministério da Educação não aprovou. Ideia ainda muito fechada. "Como um instituto de tecnologia vai manter cursos de Ciências Humanas?" Assim foi criada a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Governador Valadares. A gente estudou no MIT, mas os cursos da área de Humanas foram para essa faculdade e nós ficamos, Matemática, Física e Química no MIT. Mas funcionava tudo junto, a gente assistia aulas em comum, as que eram possíveis, [...] Era como se fosse uma escola só, apesar de no papel ter dois nomes* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Voltando a falar sobre o curso de Matemática e as motivações para sua criação, no pedido de autorização feito pelo MIT ao CFE, alguns argumentos apresentados para justificar a criação dos cursos de licenciatura, incluindo o de Matemática, foram: o espaço ocioso gerado pelo não preenchimento das vagas da Engenharia, a existência de candidatos – cerca de 300 – e a real necessidade de fornecer professores para o ensino médio (BRASIL, 1968b).

A falta de professores habilitados em Governador Valadares foi a principal motivação para a criação do curso de Matemática, segundo Tatiana, aluna da primeira turma. Ao comentar a inexistência de docentes habilitados para lecionar nas escolas da cidade antes da implantação do MIT, ela relatou:

> *Então isso gerou nele [Talmir Canuto Costa] uma grande preocupação: como as pessoas que estudam aqui vão conseguir entrar nessa faculdade? Houve então a ideia de junto criar os cursos de Matemática, de Física, de Química, de Sociologia, de Pedagogia e de Letras. Era fazer a formação dos profissionais que atuariam no 2º grau* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Já a professora Mariza apresentou como motivação para a criação do curso a falta, na cidade, de professores aptos a trabalhar no próprio MIT. Segundo ela:

> *Os primeiros professores vieram todos de São Paulo, mas ele [Talmir] viu que não conseguiria manter aquele grupo de professores todo aqui. Então, logo ele criou o curso de licenciatura, para formar professores que ficassem*

> *aqui, foi formando professores para trabalhar na própria instituição* (Mariza de Azevedo B. Rezende).

A motivação apontada por Talmir, entretanto, foi diferente, porque não se refere à preocupação com a formação de professores para atuar na cidade e região e sim à preocupação com a qualificação de pessoas para trabalhar na área da pesquisa. Foi o que ele disse quando perguntamos sobre o que o levou a querer abrir os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química.

> *Então, é o seguinte... Eu vinha da parte de pesquisa e a parte de pesquisa tem, fundamentalmente, dois perfis de profissionais, até hoje ainda tem isso, mas naquela época tinha muito mais nitidamente: um perfil de profissional que faz pesquisa básica, que pode muito bem ser de licenciatura, com formação básica de Matemática, Física, Química. Os outros, que seriam de Engenharia, são mais adequados à pesquisa aplicada. Pegam o que é possível da pesquisa básica e fazem a aplicada, e seguem na fase de desenvolvimento de produto. Então esses são mais da Engenharia. Com isso, quando entrei lá para fazer o Instituto de Tecnologia, eu vi que para falar em Ciência e Tecnologia avançada você tem que ter dois tipos de profissionais: um que é o prático, o engenheiro, que é o saber fazer, e o outro é o saber conhecimento; é o ter na cabeça e que também pode, obviamente, fazer pesquisa aplicada. Por outro lado, como nós não tínhamos indústria em Governador Valadares, esses engenheiros não iam propiciar desenvolvimento a Valadares, mas sim desenvolvimento a Ipatinga[75], onde tinha indústria. Como deram! Porque teve até diretores lá na Usiminas[76] e Acesita que se formaram no MIT. Assim, os engenheiros iam dar mais esforço de desenvolvimento na região de Ipatinga. Agora, para dar desenvolvimento dentro de Governador Valadares, os licenciados seriam melhores. Sejam licenciados de ciências exatas ou sócio-humanísticas. [...] Os licenciados estavam presentes por serem imprescindíveis para uma competência científica e tecnológica. Foi essa a motivação para não deixar de lado os licenciados de ciências exatas* (Talmir Canuto Costa).

Destacamos que, na época da abertura do curso de Matemática, Tatiana havia concluído os cursos Ginasial e Colegial em escolas de Governador Valadares e já atuava na área da educação, uma vez que havia se formado em Magistério. Notamos que sua experiência enquanto aluna e professora pode ter contribuído para que, pelo menos no momento da entrevista, sua percepção acerca da necessidade de professores habilitados tenha se diferenciado

---

[75] Ipatinga é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 105 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 259.324habitantes.

[76] A Usiminas (Usinas Siderúrgicas de Minas Gerais S.A) é uma empresa siderúrgica criada em abril de 1956 como uma empresa estatal, mas dispondo de apoio do capital japonês e de sua tecnologia industrial.

Em outubro de 1962, foi inaugurada a Usina Intendente Câmera, em Ipatinga, cidade que se localiza a aproximadamente 100 Km de Governador Valadares. Na década de 1990 foi a primeira estatal a ser privatizada. (COELHO, 2011).

da percepção de Talmir, que havia conhecido Governador Valadares e se instalado na cidade há menos de um ano.

Além disso, causou-nos estranheza a motivação indicada por ele se diferenciar daquela que consta no Parecer nº 641 de 1968 (Brasil, 1968b), uma vez que era o diretor do MIT nessa época e, portanto, o responsável pela informação constante no parecer. Isso levou-nos a refletir nos possíveis porquês dessa diferença.

Uma possibilidade é serem as motivações apresentadas no relato oral aquelas que realmente o moveram a decidir abrir o curso. Porém, no documento escrito, a justificativa utilizada foi a necessidade de formar professores: naquele momento, a carência de docentes pode lhe ter parecido um argumento mais forte perante o CFE. Essa possibilidade remete a Portelli (2000), que diz que as narrativas orais desafiam as memórias institucionais registradas em documentações escritas. Jamais conheceríamos a motivação para a abertura do curso segundo Talmir se não nos valêssemos da História Oral, e essa motivação destoa da apresentada em documentos oficiais.

Outra possibilidade para a diferença é que, dado o lapso de tempo entre a criação do curso e a entrevista, as motivações apresentadas no depoimento façam parte de uma reinterpretação do passado, pois um relato é sempre um olhar do presente sobre o tempo pretérito. Assim, nosso entrevistado pode ter relatado o que gostaria que tivesse acontecido a longo prazo e não a justificativa para a criação do curso naquele momento inicial. Como nos alertam Connelly e Clandinin (1995), é importante distinguir os eventos, tal como são vividos, e os eventos, tal como são contados.

Observamos que as razões explicitadas por Talmir não se alteraram ao longo do seu relato, pois, ao avaliar a importância do curso de Matemática, ele voltou a falar sobre as contribuições do curso para o desenvolvimento científico da região. Nesse momento, sua fala também está em sintonia com o que contou Mariza, pois ele afirmou que o curso foi importante para o MIT porque os professores graduados nele foram utilizados na própria instituição. No entanto, diferentemente dela, Talmir não aludiu a ter sido essa uma das motivações para a abertura do curso.

Embora não tenha sido citada de maneira explícita por nenhum dos depoentes, não podemos deixar de considerar a motivação financeira que também nos pareceu estar por trás da abertura dos cursos de licenciatura no MIT. Inicialmente, a instituição esperava a matrícula de 200 alunos nos cursos de Engenharia e preparou uma estrutura material e física para receber esse quantitativo de alunos, como afirmou o próprio Talmir, na entrevista, quando comentei

sobre o uso das instalações ociosas para a abertura dos cursos de licenciatura diante do não preenchimento das vagas:

> *Isso! Exatamente! Exatamente! Porque as instalações foram bem dimensionadas para o número aprovado de vagas* (Talmir Canuto Costa).

É certo que a Fundação Percival Farquhar contava com o valor das mensalidades dos alunos para a manutenção da instituição. Como nem 50% das vagas para as Engenharias foram preenchidas, essa manutenção estaria comprometida. Os cursos de licenciatura já tinham sido mencionados por Talmir antes mesmo de o vestibular para as Engenharias ter sido realizado, como vemos em matéria do jornal Diário do Rio Doce de 16 de maio de 1967 (Figura 10). No parecer de autorização de funcionamento do MIT, o de nº 323 de 1967, no entanto, em nenhum momento esses cursos são citados. Comparados com as Engenharias, que exigiam uma infraestrutura mais complexa e cara, com laboratórios e equipamentos específicos, os cursos de licenciatura eram mais baratos e não exigiriam muito mais da Fundação Percival Farquhar além da contratação de novos professores, especialmente para os cursos de Ciências Humanas . Além disso, já era certo que havia interesse da comunidade pelos cursos de licenciatura, conforme o levantamento que havia sido feito pela Funsec. Assim, a abertura desses cursos representava uma certeza de mais recursos financeiros para a manuntenção do MIT e garantia o desenvolvimento dos cursos originalmente pensados para a instituição. Essa necessidade financeira pode justificar, inclusive a subversão da legislação caracterizada pela abertura dos cursos antes da autorização do CFE. Além disso, pode explicar, também, a opção por oferecer licenciaturas e não bacharelados, que seriam mais dirigidos à pesquisa, objetivo indicado por Talmir. Provavelmente não haveria público para os bacharelados como houve para as licenciaturas.

Conforme dissemos, o pedido de autorização do curso de licenciatura em Matemática foi feito ao CFE após o início das aulas, em 1968. A autorização de funcionamento, entretanto, foi concedida apenas em 1970 por meio do Parecer nº 510 (BRASIL, 1970b) (Anexo G) e do Decreto Presidencial nº 67.448.

Finalizando esta seção, queremos ressaltar uma particularidade do curso investigado, que é o tipo de instituição no qual ele foi criado. A criação de um curso de Matemática em um Instituto de Tecnologia destoa do padrão de implantação desse curso em outras instituições do Brasil no mesmo período. Martins-Salandim (2012) estudou o movimento de criação de cursos de Matemática no interior de São Paulo na década de 1960. Nessa década, foram criados naquele estado nove cursos de Matemática. Desses, oito eram de licenciatura, dos quais sete foram criados em faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, e o oitavo na Faculdade Oswaldo

Cruz, em São Paulo. O curso de Matemática investigado por Castro e Almeida (2015), o primeiro da cidade de Montes Claros – MG, criado em 1968, também surgiu no interior de uma faculdade de filosofia. O mesmo aconteceu no caso do primeiro curso de licenciatura em Matemática do estado do Maranhão, criado ao final da década de 1960 (FERNANDES, 2011), e do primeiro curso de Matemática do Mato Grosso, criado em 1966, na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, que nesse mesmo ano passou a constituir o Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá (BOTH, 2014). Na década de 1960, pelo menos até a promulgação da lei de Reforma do Ensino Superior, em 1968, as faculdades de filosofia continuaram responsáveis pela oferta de cursos de licenciatura. A abertura de um curso de Matemática em um instituto de tecnologia, destinado à formação de engenheiros, era incomum à época e nos dá elementos que contribuem para compreendermos qual lugar a formação do professor ocupou na instituição por um longo período.

Em nossa pesquisa, foi possível perceber que, ao longo de sua existência, o curso de licenciatura em Matemática passou por diferentes fases, sobre as quais discorreremos a seguir.

3.2 Fases do curso de licenciatura em Matemática

Nossa pesquisa nos levou a distinguir três fases do curso de licenciatura em Matemática estabelecido em Governador Valadares, de 1968 à primeira década dos anos 2000. O lugar que esse curso ocupou na instituição se alterou ao longo dessas fases: de um posto marginal, no início, passou a uma posição de protagonismo em sua última fase, conforme procuraremos mostrar.

É impossível delimitar com precisão o início e o fim das três fases, porque não pudemos assinalar rupturas claras entre elas. Outro pesquisador que estudasse a trajetória desse curso, ainda que com as mesmas fontes que nós, poderia propor outras delimitações. Ao optar por essa sequência de etapas, estamos cientes de que ela pode ser criticada e contestada. Contudo, para clareza de nossa exposição, consideramos que é útil nossa percepção de três momentos sucessivos:

1) da implementação do curso (1968) até sua conversão, junto com as licenciaturas em Física e Química, em Licenciatura curta em Ciências (1977);

2) da licenciatura em Ciências (com habilitações plenas em Matemática, Física e Química) até a obrigatoriedade da plenificação trazida pela Lei de Diretrizes e Bases (1996);

3) de 1997 até a extinção do curso, com a conclusão da graduação dos últimos estudantes (2012).

Dedicamo-nos, nas próximas páginas, à apresentação de aspectos dessas três fases.

3.2.1 Da implementação à conversão em licenciatura Curta em Ciências

Ao ser criado, em 1968, o curso era denominado Licenciatura em Matemática, e o graduado era habilitado a lecionar nos cursos Ginasial e no Colegial[77] e já escolhia, ao prestar o vestibular, se iria formar-se em Matemática, Física ou Química. O Parecer nº 3167 de 1977, do Conselho Federal de Educação (BRASIL, 1977b) (Anexo K), autorizou a transformação das licenciaturas em Matemática, Física e Química em Licenciatura Curta em Ciências com habilitações plenas em Matemática, Física ou Química.

Nessa primeira fase, logo nos primeiros anos, uma característica interessante nos foi relatada diretamente por Tatiana e, indiretamente, por Maria Cristina. Em virtude da fala de Tatiana, na entrevista com Talmir, pedimos que ele também nos falasse sobre o assunto. Posteriormente, na Revista Documenta, localizamos documentos a respeito dele. Todavia, se não tivéssemos tido acesso à narrativa de Tatiana, compreenderíamos diferentemente a situação a partir das fontes escritas.

Segundo o relato de Tatiana, aluna da primeira turma, ao final do ano de 1968, havia apenas quatro alunos na turma de Licenciatura em Matemática e 11 alunos na Licenciatura em Física. O número reduzido de estudantes dificultava a continuidade desses cursos. Assim, foi proposto pelo diretor do MIT, Talmir, que os alunos do curso de Matemática migrassem para o curso de Física, o que não foi aceito por eles, a começar da própria Tatiana:

> *Nessa primeira turma, no fim do primeiro ano, eram 11 alunos querendo fazer Física, quatro querendo fazer Matemática, e um grupo até razoável que queria fazer Química. Não dava para separar e fazer três turmas específicas, ele reuniu os alunos e nos propôs, aos da Matemática, passar a fazer Física, disse que não ia dar para levar até o fim o curso de Matemática com quatro pessoas, numa cidade que não tinha pessoal, tinha que trazer de fora. E... eu fui a primeira que disse que não, que não aceitava, que não queria estudar Física, que eu queria estudar Matemática, se fosse o caso eu trancava a minha matrícula e esperava o dia que tivesse uma outra turma. Aí, junto comigo, os outros três falaram: "nós queremos Matemática"* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Para solucionar esse problema, duas atitudes foram tomadas. A primeira foi convencer os alunos do curso de Química a repetir o primeiro ano para se juntar aos estudantes ingressantes em 1969, formando uma turma maior. A segunda diz respeito aos cursos de Matemática e Física. Para resolver as dificuldades oriundas do reduzido número de alunos em cada curso, foi

77 Na Lei de Diretrizes de Bases da Educação de 1961 – lei 4024 – o ensino médio era aquele que vinha após o primário e ficou dividido em ginasial e colegial.

elaborado um currículo que contemplasse as demandas das duas graduações ao mesmo tempo. Assim, as disciplinas obrigatórias para o curso de Matemática e não obrigatórias para o curso de Física passaram a valer como optativas para o curso de Física e, da mesma forma, as obrigatórias para o curso de Física e não obrigatórias para o de Matemática para este último eram optativas. Com isso, poucas disciplinas precisaram ser ministradas em turmas específicas para esses cursos. Tatiana comentou sobre a medida:

> *E que solução ele deu para a turma de Física e de Matemática? Conseguir levar 15 pessoas até o fim do curso? Fez um currículo mesclado. As disciplinas obrigatórias comuns, tudo bem. As que eram obrigatórias de um curso mas não eram do outro ele colocou como sendo optativas da instituição e algumas, inevitavelmente, tiveram que ser dadas separadas. No quarto ano a gente teve disciplinas separadas, de tal forma que eu, na realidade, tenho registro do MEC para lecionar Física e Matemática no 1º e no 2º grau. Quer dizer, nós todos saímos com um diploma, pois só podia constar um curso. Com um vestibular você só pode fazer um curso, graduar num curso, então o meu diploma é graduação em Matemática, mas o registro do MEC me permite lecionar também a Física por causa do currículo* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Essa fusão entre os dois cursos permaneceu válida também para as turmas seguintes. Maria Cristina, aluna da segunda turma, narrou:

> *Na turma inicial, nos dois primeiros anos, ficávamos juntos os alunos dos cursos de Química, Física e Matemática. Nos dois últimos anos nos separamos da turma de Química. Nessa nova turma, nós éramos sete pessoas dentro da sala! Seis mulheres e um homem. Eu e uma colega queríamos Matemática e os outros queriam Física. Então, nós ficamos juntos o curso todo. Tanto é que eu tenho registro no MEC para Matemática, Física e Desenho. É um diploma, de Matemática ou Física, mas temos registro para as três disciplinas citadas*[78] (Maria Cristina Ponciano de Lima).

Assim como Maria Cristina, Tatiana informou ter licença para lecionar Matemática, Física e Desenho Geométrico e, como ela, nos mostrou o documento do MEC referente à situação.

[78] Segundo Gatti et. al. (2019), no contexto dos anos sessenta e setenta o Registro de Professor no Ministério da Educação e Cultura (MEC) permitia a licenciados lecionar várias outras disciplinas além de sua área de formação específica.

Figura 27 - Certificado de Registro de Professor de Tatiana.



Fonte: Arquivo pessoal de Tatiana.

Figura 28 - Certificado de Registro de Professor de Maria Cristina.



Fonte: Arquivo pessoal de Maria Cristina Ponciano de Lima.

Nos períodos iniciais, os alunos das licenciaturas em Ciências Exatas, inclusive Matemática, também faziam muitas disciplinas, juntamente com as turmas de Engenharia, conforme disseram Maria Cristina e Tatiana. Tatiana referiu-se a isso ao falar sobre o uso do sistema de circuito fechado de televisão para as aulas.

No Parecer nº 775 de 1973 do CFE (BRASIL, 1973) (Anexo H), constam informações que condizem com o relatado por Tatiana e Maria Cristina quanto à fusão dos cursos de Matemática e Física. As narrativas dessas colaboradoras foram essenciais para que compreendêssemos a problemática citada nesse parecer.

A temática desse documento é a validação dos atos escolares do curso de Matemática no período de abril de 1968 a setembro de 1970, durante o qual o curso funcionou de maneira irregular, dado que o decreto de autorização para seu funcionamento data de 29 de outubro de 1970.

Para a referida validação, foi constituída pelo CFE uma comissão composta por Demerval Correia Monteiro e Maria Helena Valle Nogueira. No relatório elaborado por eles consta a informação que, em 1970, havia 10 alunos matriculados no 2º ano do curso registrado

sob a rubrica “Ciências Exatas”. Tal informação confirma o relato sobre a fusão dos cursos de Matemática e Física feito por Tatiana e Maria Cristina, que em 1970 estavam, respectivamente, no 3º e 2º ano do curso de Matemática.

Uma das diligências do Parecer nº 775 era exatamente solicitar à instituição que explicitasse o número correto de alunos matriculados nos cursos de Matemática e de Física, separadamente.

> Cabe aqui observar que é incorreta a designação feita pela interessada, de “Ciências Exatas”, uma vez que não existe licenciatura alguma que corresponda a essa denominação. A Comissão Verificadora não fez qualquer reparo a essa forma de apresentar as matrículas, o que merece crítica especial. O Relator considera imprescindível que a interessada esclareça o número de alunos matriculados em 1970, no 2º ano em Física e em Matemática e no 3º ano em cada uma dessas licenciaturas (BRASIL, 1973, p. 48).

Como o parecer trata apenas do período de março de 1968 a setembro de 1970, não conseguimos saber como se procedeu com as turmas de ingressantes de 1970 a 1973. Na entrevista com Albertina Canuta Nascimento Lopes, aluna da turma que ingressou em 1975[79], essa junção dos cursos não ficou tão evidenciada, embora ela tenha relatado a existência de um ciclo básico no qual os alunos da Matemática, da Física e da Química permaneciam juntos.

> Quando eu entrei, o curso era Licenciatura em Matemática. Depois é que se transformou em Licenciatura em Ciências. Tinha licenciatura em Física, Matemática e Química, e o básico nós fazíamos todos juntos. Depois é que desmembrava (Albertina Canuta N. Lopes).

Analisando as falas dos depoentes, especialmente a de Tatiana, somos conduzidos a concluir que as medidas adotadas por Talmir – junção de turmas, aulas por circuito fechado, a grade compartilhada entre os cursos de Matemática e Física – foram tomadas sem consulta aos alunos, haja vista a reação de Tatiana ao se cogitar o fechamento de sua turma sem pedir opinião aos alunos. Como não havia outra instituição de ensino superior na cidade, esses alunos não tinham opções e acataram várias dessas decisões.

A autonomia para a tomada de decisões dessa natureza relaciona-se, certamente, à natureza privada da instituição, que permitiu ações que não seriam viáveis ou aceitas em instituições públicas. Além disso, percebe-se claramente que o fator financeiro estava por trás delas. Conforme justificativa apresentada por Talmir a Tatiana, essas ações tinham como objetivo a economia financeira, especialmente com a contratação de novos professores para atender às demandas desses cursos.

[79] Em seu depoimento, Albertina disse que entrou no curso em 1974. Entretanto, em seu histórico, consta que ela cursou o primeiro ano do curso em 1975. Assim, vamos considerar o ano constante nesse documento.

Ademais, essas atitudes tomadas por Talmir nos dão pistas para concluir que, naquele momento, os cursos de licenciatura ocupavam um lugar marginal na instituição: os cursos começaram antes da autorização pelo CFE, mudanças aconteceram no decorrer dos cursos à revelia dos alunos, turmas foram suprimidas devido ao número reduzido de estudantes. Nessa última situação, ao invés de a instituição assumir sozinha a responsabilidade, buscou dividi-la com os estudantes, argumentando sobre seu mau desempenho acadêmico.

Nessa primeira fase, observamos que os alunos das primeiras turmas só receberam seus diplomas depois de 1976, uma vez que o Decreto 77.819, de reconhecimento dos cursos, data de 16 de junho de 1976. É o que se verifica nos diplomas de Tatiana e Maria Cristina, que se graduaram em 1971 e 1972, respectivamente. Na imagem a seguir vemos o diploma de Maria Cristina.

Figura 29 - Diploma de graduação de Maria Cristina Ponciano de Lima



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR

No uso de minhas atribuições legais, eu, Diretor Geral do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares - MIT, tendo em vista o termo de colação de grau do curso de LICENCIATURA conferido no dia 08 de dezembro de 1972, a MARIA CRISTINA PONCIANO GOMES filho de Geraldo Ponciano Gomes e de Dulce Inácio de Lima Gomes, nascido a 27 de fevereiro de 1951, em Caeté-MG mandei passar-lhe o presente diploma de LICENCIADA EM MATEMÁTICA, para que goze dos direitos e prerrogativas que as leis do país lhe concedem.

Minas Gerais, Governador Valadares, 21 de outubro de 1976

DIRETOR GERAL

INSPETOR FEDERAL

SECRETÁRIO

DIPLOMADO

MIT

Fonte: Arquivo pessoal de Maria Cristina.

Não conseguimos identificar, a partir das fontes por nós constituídas e das fontes documentais às quais tivemos acesso, em que ano ingressou a última turma dessa que estamos chamando de primeira fase do curso. Na listagem de alunos formados que nos foi disponibilizada pela instituição, os alunos dessa etapa aparecem como se tivessem se licenciado

em Ciências com Habilitação Plena em Matemática, o que não corresponde aos relatos de nossos depoentes nem a documentos como o diploma de Maria Cristina, de "Licenciada em Matemática". Acreditamos que a última turma tenha sido a de Albertina, pois ela se formou em 1978, no curso de Licenciatura em Matemática, como consta em seu histórico escolar, e em 1979, segundo a documentação disponível, graduou-se a primeira turma de Licenciatura Curta em Ciências. Nessa turma, consta o nome de Benjamin Carlos Oliveira, que aparece na lista fornecida pela secretaria como graduado em Licenciatura em Ciências e Plena em Matemática no ano de 1980.

Dessa forma, vamos considerar que fizeram parte da primeira fase do curso estudantes que ingressaram entre 1968 e 1975. Formaram-se, nesse primeiro momento, ao todo, 16 alunos. Quatro se graduaram em 1971, dois em 1972, cinco em 1973 e cinco em 1978[80].

Figura 30 - Formandos da primeira turma. Da direita para a esquerda: Jurema, Antônio Miranda, Iara Mesquita, Tatiana.



Fonte: Arquivo pessoal de Tatiana Castelo B. R. Coelho

[80] Em sua entrevista, Albertina disse que apenas ela e mais duas alunas de sua turma se formaram em quatro anos. Nos dados fornecidos pela secretaria da instituição, consta que cinco alunos se formaram no mesmo ano que Albertina. É possível que esses dois não mencionados por Albertina sejam alunos de turmas anteriores que não haviam integralizado o curso em quatro anos. No ano de 1980, a situação se repete: quatro alunos se graduaram, mas apenas um deles havia feito a licenciatura curta em Ciências. Supomos que os outros três eram alunos de turmas anteriores a 1977 que não concluíram o curso em quatro anos.

3.2.2 Da conversão em licenciatura em Ciências à obrigatoriedade da plenificação trazida pela LDBEN de 1996

Como foi dito, consideramos que a segunda fase do curso teve início em 1977, com a conversão das licenciaturas em Matemática, Física e Química em Licenciatura Curta em Ciências com habilitações plenas em Matemática, Física e Química.

Em Indicação s/n do CFE (BRASIL, 1964) intitulada "Sobre Exame de Suficiência e Formação do Professor Polivalente para o Ciclo Ginasial", datada de outubro de 1964, o relator Newton Sucupira recomendava a formação de professores polivalentes como uma das maneiras de resolver a questão da formação de professores para atender à demanda do ensino médio no país (cursos ginasial e colegial), que estava em plena expansão. Ele sugeria a criação de três licenciaturas curtas: Letras, compreendendo o ensino de Português e uma língua viva; Estudos Sociais, habilitando para o magistério de História, Geografia e Organização Política e Social Brasileira; e Ciências, para o ensino de Ciências Físico-Biológicas, Iniciação às Ciências e Matemática. A duração proposta para tais cursos era de três anos.

Segundo Sucupira:

> Esta figura do professor polivalente se justificaria sob vários aspectos: em primeiro lugar o professor de ginasial não há de ser um especialista puro; em segundo lugar, do ponto de vista pedagógico formativo o ideal seria que, no primeiro ciclo, o mesmo mestre se ocupasse de várias matérias; finalmente, porque contribuiria para resolver o problema da falta de professores (BRASIL, 1964, p. 111).

As licenciaturas curtas habilitariam o professor para o ensino ginasial, mas, na falta de professores habilitados, quem tivesse tais títulos poderia lecionar no Colegial. Seria possível também, após a conclusão dos cursos, complementar os estudos para obter a habilitação para lecionar no Colegial.

De acordo com essa indicação, era no setor de Ciências Naturais e Matemática que se verificava a maior escassez de professores. Referindo-se a essas áreas, o relator termina o documento:

> Finalmente, para que possamos aumentar o número de professores de ciência, impõe-se que o Ministério da Educação desenvolva um programa de assistência técnica e financeira a fim de promover a implantação da Licenciatura em Ciências no maior número possível de Faculdades de Filosofia (Idem).

A indicação de Newton Sucupira foi aprovada pelo CFE por meio do Parecer nº 81 de 1965, aprovado em 12 de fevereiro de 1965 (BRASIL, 1965).

Segundo Faria Filho e Geber (2016), as licenciaturas curtas foram implantadas na rede particular de ensino desde 1965. A Reforma Universitária de 1968 – Lei nº 5540 de 28 de

novembro de 1968 – ampliou a possibilidade de oferta de cursos superiores de curta duração também para cursos profissionalizantes:

> Art 23- Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho.
>
> § 1º Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior (BRASIL, 1968c).

Contudo, foi na década de 1970 que as licenciaturas curtas ganharam maior espaço, inclusive como substitutas para as licenciaturas plenas. A Lei de Diretrizes e Bases de 1971 – Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971 – previa, em seu artigo 30, que a formação do professor deveria ser progressiva, de acordo com o nível em que iria atuar. Para lecionar da 5ª à 8ª séries, era necessário e suficiente ter a licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração.

> Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:
>
> a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
>
> b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
>
> c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena (BRASIL, 1971 b).

Segundo Ayres e Selles (2012), tanto a licenciatura curta em Ciências proposta na década de 1960 quanto a de 1970 têm como característica a ideia do professor polivalente, que poderia lecionar mais de uma disciplina. No entanto, a da década de 1960

> ... mantém forte vínculo com o bacharelado e as demais licenciaturas da área, o que fazia com que seu prestígio diante dos outros cursos fosse relativamente preservado, pois o curso encontrava-se ligado a uma matriz única dos cursos de licenciatura e bacharelado (AYRES; SELLES, 2012, p. 102).

O curso de Ciências dessa década apresentava-se como uma alternativa para os cursos de licenciatura em História Natural e Ciências Biológicas. Já o curso de Ciências a ser implantado na década de 1970 rompia sua vinculação com a licenciatura plena e o bacharelado, assumindo-se como uma trajetória curricularmente independente (Idem).

Em 1974, foi publicada pelo CFE a conhecida como Resolução 30, de 11 de julho (BRASIL, 1974) (Anexo P), que fixava os mínimos de conteúdo e duração a observar na organização dos cursos de licenciatura em Ciências.

O curso de Ciências, conforme essa resolução, vinha atender ao teor da LDB de 1971. Assim, ficaram estabelecidas a licenciatura de 1º grau, também conhecida como licenciatura curta, que proporcionava a habilitação geral em Ciências; e a licenciatura de 2º grau, ou plena,

que habilitava especificamente para a docência em uma das disciplinas: Matemática, Física, Química ou Biologia no 2º grau.

De acordo com a Resolução 30, após concluir a licenciatura curta em Ciências, que teria duração mínima de dois e máxima de 4 anos letivos, poder-se-ia dar continuidade aos estudos para obter a licenciatura plena com habilitação específica em Matemática, Física, Química ou Biologia. O curso total, incluindo a licenciatura curta e a plena, poderia ser feito em no mínimo 3 e no máximo 7 anos letivos. Todavia, o estudante poderia escolher graduar-se apenas na licenciatura curta.

As instituições de ensino superior poderiam ofertar somente a licenciatura curta ou também a plena em uma ou mais habilitações específicas. A legislação previa, ainda, que os habilitados em Matemática, Física, Química ou Ciências Biológicas no regime anterior poderiam fazer a complementação para habilitar-se ao ensino de Ciências.

Para os formados na antiga licenciatura curta em Ciências, a resolução garantia o direito de prosseguir na graduação para a obtenção do grau pleno em disciplinas específicas previstas nessa mesma resolução.

O Artigo 11 da Resolução 30 diz que: "Os mínimos fixados na presente resolução serão obrigatórios a partir de 1975, podendo as instituições, que assim o entendam, adotá-lo já no corrente ano letivo" (BRASIL, 1974). Isso significava que, a partir de 1975, a formação de professores em cursos de licenciatura de 1º grau se tornaria obrigatória.

Essa obrigatoriedade foi assunto de uma nova resolução, a Resolução nº 37 de 14 de fevereiro de 1975 (Anexo Q), que dispunha "sobre a implantação progressiva do curso de licenciatura em Ciências a que se refere a Resolução nº30/74" (BRASIL, 1975a).

A partir daquela data, os cursos de Ciências com habilitações plenas previstas na Resolução 30/74 deveriam ser implantados progressivamente, tornando-se obrigatórios a partir de 1978. Os cursos já existentes de Licenciatura em Matemática, Física, Química, Biologia e Ciências (polivalente) deveriam ser convertidos no curso de Ciências e, para isso, levavam-se em conta três possibilidades:

> Art. 2º Para a conversão a que se refere o art. 1º consideram-se três hipóteses seguintes:
>
> I – a instituição já ministra a anterior licenciatura polivalente em Ciências e não possui qualquer licenciatura plena na área científica;
>
> II – a instituição já ministra uma ou mais licenciaturas plenas da área científica e não possui a licenciatura em Ciências;
>
> III – a instituição já ministra a licenciatura polivalente em Ciências e possui uma ou mais licenciaturas plenas da área científica.

> Parágrafo único. Considera-se igualmente que a instituição pretende organizar a nova licenciatura:
>
> em curta duração ou duração plena na hipótese do inciso I, ou em ambas as modalidades;
>
> em duração plena, com habilitações correspondentes aos cursos que ministrava, ou com o caráter de terminalidade em curta duração, na hipótese do inciso II, ou em ambas as modalidades;
>
> com o caráter de terminalidade em curta duração ou em duração plena com habilitações correspondentes aos cursos que ministrava, na hipótese do inciso III, ou em ambas as modalidades (BRASIL, 1975).

Além disso, a partir da vigência dessa resolução não poderiam mais ser criados ou autorizados a funcionar novos cursos de licenciatura em Ciências (polivalente), Matemática, Física, Química e Ciências Biológicas organizados pela sistemática anterior à da Resolução nº 30 de 1974.

A Resolução nº 30 de 1974 e, consequentemente, a Resolução nº 37 de 1975 não tiveram adesão das comunidades científicas do país e não demoraram a surgir movimentações contrárias a elas. A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) organizou debates, simpósios, mesas-redondas e documentos sobre o tema das licenciaturas curtas, chamando sempre a atenção para sua inadequação, e, em 1979, foi enviada ao MEC e aos membros do CFE uma moção de repúdio (FARIA FILHO; GEBER, 2016).

Em 1978, foi expedida a Resolução nº 05 de 16 de junho, que revogava e adiava, sem prazo determinado, a obrigatoriedade da conversão dos cursos de Matemática, Física, Química e Ciências Biológicas anteriores à Resolução 30/74 em cursos de Ciências:

> Art. 1º Fica adiado, até ulterior deliberação, o prazo estabelecido no artigo 1º da Resolução nº 37/75 para a implantação obrigatória da Licenciatura em Ciências a que se refere a Resolução nº 30/74 (BRASIL, 1978).

Quanto à abertura de novos cursos, esses deveriam continuar seguindo a Resolução 30/74.

Os cursos de Matemática, Física e Química do MIT se enquadravam na hipótese do inciso II do Artigo 2º da Resolução 37/75. Assim, em 1977, atendendo à obrigatoriedade prevista na Resolução 37/75, a direção do MIT solicitou ao CFE a conversão dos cursos de Licenciatura em Matemática, Física e Química em Licenciatura curta em Ciências com habilitações plenas em tais disciplinas. O parecer nº 2.767 de 1977 do CFE (BRASIL, 1977a) colocou o pedido em diligência, questionando a intensidade da formação ao dizer que a carga horária da licenciatura plena em Matemática não era suficiente. Solicitou que, nos currículos, não fossem computadas na carga horária mínima as disciplinas Estudo de Problemas Brasileiros, Inglês, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau e Educação Física. A

instituição atendeu ao pedido e, no Parecer nº 3167 de 1977 (BRASIL, 1977b), o CFE aprovou a conversão.

Na conversa com Talmir, percebemos que ele não era favorável à conversão, pretendendo apenas atender à legislação. Quando o questionamos sobre o que ele se lembrava da transformação do curso de licenciatura em Matemática em curso de Ciências, respondeu:

> *Pouca coisa. Pouca coisa pelo seguinte: tinha uma pessoa lá que se chamava Maria Teuda Nascimento. Não sei se ela é viva; Maria Teuda Nascimento, professora da área de Didática também. Era ela quem mexia com os nossos processos. Então, quando chegavam essas coisas, eu dizia: "Olhe, Teuda, pegue isso e vê o que você pode fazer. Eu não vou quebrar a minha cabeça com isso!" Porque eu não gostava de certas coisas que tinham que ser feitas, e essa era uma delas, porque saía da linha que nós tínhamos planejado e que estava dando certo. Então, eu nem me meti porque não queria me meter em coisa que parecesse um retrocesso* (Talmir Canuto Costa*).*

Em outro momento da entrevista, ele também disse que:

> Virou Curso de Ciências, mas eu não atendi a isso como a lei mandava, porque nós continuamos a formar os matemáticos, os físicos e os químicos! Não teve muita alteração com relação ao início do curso (Talmir Canuto Costa).

Também podemos perceber, nessa última fala, uma resistência em acatar o que mandava a legislação. Talmir disse que não houve muita alteração em relação ao que era antes; no entanto, essa fala deve ser relativizada, pois ele permaneceu na instituição apenas dois anos após a conversão dos cursos, que tiveram uma duração muito mais longa, como veremos.

Outra questão que essa fala de Talmir nos aponta é o papel secundário que a formação de professores representava para ele. Na parte da entrevista sobre as motivações para a abertura do curso de Matemática, acentuou que sua intenção era formar pesquisadores e a formação de professores ficava em segundo plano, como um subproduto do curso. Nessa segunda fase, parece que essa intenção e a preocupação com a formação do professor não se alteraram, pois ele enfatizou que a instituição continuou a formar matemáticos, físicos e químicos e não professores dessas disciplinas.

Quando foi realizada a conversão, Tatiana já havia começado a lecionar no MIT. Ela comentou sobre esse processo:

> *Na época em que o curso passou a ser o curso de Ciências, o curso de Matemática... Isso foi uma das coisas da área de Educação no Brasil que a gente não consegue entender. Isso foi exigência. Tinha que ter. Não podia mais ter as licenciaturas separadas. Tinha que ser o Curso de Ciências com habilitações. Nessa época, se não me engano, acho que eu já estava na vice-direção do MIT. O Luiz Cláudio como diretor e eu como vice. Se não me engano, acho que fui eu que tive que fazer essa graça de criar o curso de Ciências que formava em três anos os licenciados para lecionar no Fundamental de hoje, da quinta série em diante. E depois as habilitações*

> *separadas para lecionar no Ensino Médio. [...] Então foi um curso que a gente teve que transformar por exigência do MEC, mas que eu acho que não deixou, não perdeu a qualidade do curso que havia antes* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Portanto, tanto para Tatiana quanto para Talmir, a conversão não foi uma escolha da instituição ou por essa entender que o novo curso poderia trazer algum benefício em relação aos cursos já existentes, mas simplesmente para acatar a lei. Além disso, é possível depreender, nas falas de ambos, certa preocupação em que não fosse perdida a qualidade dos cursos após a conversão. Essa preocupação pode ter relação com os debates ocorridos então no país sobre o tema, debates esses que traziam à tona a preocupação com a deficiência na formação no curso de Ciências.

Observamos que, embora antes da conversão para Ciências o MIT oferecesse a licenciatura plena em Matemática, com a mudança muitos estudantes interrompiam os estudos ao concluir a licenciatura curta. Aqueles que desejavam concluir a licenciatura plena passaram a enfrentar, naquela época, algumas dificuldades devido ao número reduzido de alunos que queriam terminar a plena.

Nádia foi uma das alunas que concluiu apenas a licenciatura em Ciências. Quando lhe perguntamos se não quis fazer a licenciatura plena, ela relatou que desejava cursar a plena em Matemática, mas desistiu por ter se cansado de esperar a formação de uma turma.

> *Quando você terminava o quinto período, tinha que ficar esperando juntar gente para fazer a plena. Aí eu fiquei esperando. Na época, a Universidade oferecia - aí já era universidade - oferecia Física, Química e Matemática. A minha turma fez opção por Química, porque tinha muita gente da CENIBRA*[81] *na minha turma, aí eu até tentei fazer um período, mas não era aquilo que eu queria. Desisti daquilo. Eu fiquei esperando, acho que um ano, um ano e meio, abrir turma da plena em Matemática e nada de abrir. Como eu queria continuar estudando, fui fazer Pedagogia. Quando eu já estava fazendo, acho que o quinto período de Pedagogia, é que abriu turma da plena em Matemática. Aí eu estava gostando tanto da Pedagogia que não quis voltar* (Nádia Maria Jorge Medeiros).

Rosilene Domingos Tomaz foi outra entrevistada que relatou ter tido que esperar a abertura de turma da licenciatura plena e explicou o artifício que a instituição criou para não se ver na obrigação de abrir uma turma só para ela.

> *A licenciatura curta ia até o quinto período; no final do quinto período, só tinha uma aluna, que era eu! O resto, todo mundo, estava devendo matéria,*

[81] A CENIBRA (Celulose Nipo-Brasileira S/A) é uma empresa produtora de celulose, localizada no leste de Minas Gerais , na cidade de Belo Oriente, fundada em 1973. Quando fundada pertencia à Companhia Vale do Rio Doce – CVRD e à Japan Brazil Paper and Pulp Resources Development Co., Ltd. – JBP. Desde 2001, a JBP assumiu o controle acionário da CENIBRA, após adquirir a participação da CVRD, atual Cia. Vale do Rio Doce. Fonte: < https://www.cenibra.com.br/empresa/> Acesso em: 17 abril 2017.

> *tinha desistido do curso, e aí a universidade ficou com um impasse muito grande, porque, se eu tivesse dado continuidade, eles teriam que ficar com uma aluna, pagando todo o corpo de professores para dar aula só para uma aluna. Então, na época, eles me chamaram, o reitor me chamou, primeiro dando os parabéns porque realmente foi uma etapa muito difícil e porque eu tinha conseguido, e o meu histórico de vida dentro da universidade era um exemplo para eles. Porque eu trabalhava o dia todo, não tinha tempo de estudar, tive que tentar Fies*[82] *para pagar a universidade porque eu não conseguia, e tinha sido a única aprovada. Então, olhando pela condição social dos demais, que eram alunos que estavam ali só para estudar e não tinham conseguido, é que a universidade ia me oferecer o curso de Engenharia. Eu iria cursar Engenharia até a turma, que eram quatro alunos que faltavam, até esses quatro alunos chegarem no período em que eu estava. Porque eu já estava entrando no sexto e a turma estava agarrada no terceiro, no quarto, no quinto, devendo matérias em quase todos os períodos. Mas havia uma condição: se eu não quisesse retornar para o curso de licenciatura, a faculdade bancaria a diferença da mensalidade da Engenharia para mim, porque tinha uma diferença de preço. Aí eu fui. Eu fui e foi uma sensação horrorosa. Eu me senti assim, um peixe fora da água. [...] E aquilo ali eu sofria, foram seis meses de sofrimento* (Rosilene Domingos Tomaz)!

Percebemos que a questão financeira perpassa toda essa fala de Rosilene. Ficou novamente evidenciada a dificuldade econômica ou falta de interesse da instituição em manter o curso com um número reduzido de alunos, como aconteceu nos primeiros anos. Assim como os alunos do curso de Química da primeira turma, Rosilene foi persuadida a abrir mão do seu desejo e ceder à proposta da instituição, no sentido de migrar para a Engenharia até haver a formação de nova turma de licenciatura plena. Ela contou que, algum tempo depois, compreendeu que poderia ter exigido seus direitos.

> *E mais tarde eu fui entender, assim, uma situação que você não sabe o porquê, mas a gente acaba deixando. Eu tinha que exigir, o problema não era meu, o problema era da faculdade, eu poderia ter dito. Eu interrompi meu curso seis meses, eu poderia ter seguido e a faculdade deveria administrar esse problema, que não era meu. Mas, por outro lado também, era minha turma, era minha turma* (Rosilene Domingos Tomaz)!

A fala de Rosilene também dá margem para problematizarmos a relação entre a natureza da instituição e o valor da mensalidade cobrada dos alunos. Rosilene relatou, em outro trecho da entrevista, que trabalhava durante o dia em um escritório de contabilidade e fazia o curso à noite. Todavia, apresentou dificuldades para se manter no curso e teve que recorrer ao que chamou de Fies para pagar as mensalidades. Não tivemos acesso ao valor da mensalidade do

[82] Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). É um programa do Ministério da Educação que financia cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O Fies foi criado em 1999. Antes disso havia um sistema de financiamento de cursos superiores chamado Programa Crédito Educativo (PCE), implantado em 1976. Assim, provavelmente, Rosilene referiu-se ao PCE. Fonte: < http://fiesselecao.mec.gov.br/> < http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/mcreduc.pdf> Acesso em: 29 maio 2017.

curso naquela época, mas, a partir dessa fala, indagamo-nos se o valor era compatível com uma instituição que se dizia sem fins lucrativos. Parece-nos, pela dificuldade relatada por Rosilene, que não era assim. De fato, como comentaremos em outro momento, o valor da mensalidade no início dos anos 2000 era mais alto do que o salário mínimo. Acreditamos que nessa segunda fase do curso a situação não era diferente.

Vamos considerar que essa que estamos chamando de segunda fase do curso durou até 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, tornou obrigatória a formação na licenciatura plena para lecionar na educação básica.

A época de promulgação da LDBEN também coincidiu com mudanças de ordem pedagógica no curso, pois alguns professores começaram a ter contato com a área de Educação Matemática e procuraram modificar a sua atuação nele. Em sua entrevista, nossa colaboradora Mariza enfatizou que sempre teve preocupação em aliar metodologia e conteúdo matemático, mas reconheceu que houve um momento em que tais preocupações trouxeram mudanças para o curso de Matemática. Ela citou a participação de vários docentes da instituição no V Encontro Nacional de Educação Matemática, em 1995, como um momento marcante para o curso.

> *Essa especialização*[83] *foi muito importante para o curso de Matemática, mas, para mim, o divisor de águas no curso foi o V Encontro de Educação Matemática em Aracaju. Porque seis professores da Matemática participaram, quer dizer, todo mundo da Matemática foi. [...] E o divisor realmente foi o V Encontro de Educação Matemática. Foi onde nós nos encontramos. Porque a pós-graduação já foi consequência disso. [...] Realmente, depois que nós fomos nesse Encontro de Educação Matemática, o curso mudou e começamos a fazer eventos de extensão. Antes, o curso era um curso de Matemática tradicional, igualzinho era o curso do ICEx*[84]*. Eu acho que todos os cursos de Matemática eram assim, tinha muito Cálculo, muita Álgebra, muita Análise... [...] Depois do V Encontro de Educação Matemática, em Sergipe, a gente começou a ir a muitos eventos. [...] (*Mariza de Azevedo B. Rezende).

Esse momento de mudanças está muito próximo, temporalmente, da promulgação da LDBEN. Assim, fixamos o ano de 1996 como o último ano de ingresso dos alunos dessa segunda fase. Como o curso tinha, naquela época, duração de quatro anos, considerando a licenciatura curta mais a plena, para nossa contabilização, fixamos 1999 como o último ano em que se formaram alunos na licenciatura plena nessa fase. Assim, nessa segunda fase, graduaram-

[83] Especialização em Educação Matemática ofertada pela Univale em parceria com a Unesp de Rio Claro, promovida entre os anos de 1997 e 1999.

[84] Instituto de Ciências Exatas da Universidade Federal de Minas Gerais.

se 370 alunos em Licenciatura curta em Ciências e 121 alunos na Licenciatura plena em Matemática. Constatamos, porém, que dentre os que se graduaram na plena, apenas 53 fizeram também a licenciatura curta na instituição, de forma que podemos concluir que ela recebia alunos egressos de outras instituições de ensino superior interessados em obter apenas o título da licenciatura plena.

Algumas questões que surgiram nessa segunda fase nos permitem perceber que, nela, o curso que habilitava professores a lecionar Matemática ocupava, na instituição, uma posição aparentemente ainda mais marginal do que aquela da primeira fase. Em primeiro lugar, as licenciaturas em Matemática, Física e Química foram convertidas em licenciatura em Ciências contra a vontade da instituição, que o fez simplesmente para acatar a legislação. O planejamento de como seria a conversão foi feito sem participação da figura chave da instituição, que era Talmir, porque era um curso no qual ele não acreditava. Faltaram, em toda a segunda fase, estratégias que garantissem a oferta da licenciatura plena em Matemática de forma contínua. Além disso, o interesse principal, pelo menos durante a permanência de Talmir no MIT, continuou sendo a formação de matemáticos, físicos e químicos e não de professores dessas disciplinas. Inferimos que a formação de pesquisadores nessas disciplinas, que era o objetivo principal declarado por Talmir, ficou dificultada com a transformação dos cursos em Ciências com habilitações plenas.

3.2.3 Da obrigatoriedade da plenificação trazida pela LDBEN de 1996 à extinção do curso

Quando a LBD foi aprovada, em 1996, o MIT, nessa época já convertido em Univale, havia ofertado o vestibular e inclusive divulgado o resultado para a entrada no ano de 1997. Dentre os aprovados, havia candidatos à licenciatura em Ciências. Porém, na nova lei, não havia mais referência aos cursos de curta duração. Em seu artigo 62, essa lei diz como deveria ser feita a formação do professor para atuar no Ensino Fundamental e Médio.

> Art. 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 (BRASIL, 1996).

Mais uma vez, as instituições de ensino superior tiveram que se adaptar. Na Univale, ficou-se em dúvida sobre a situação dos alunos que haviam ingressado em 1997. Durante os anos de 1997 e 1998, não houve uma posição oficial dos setores competentes sobre a situação

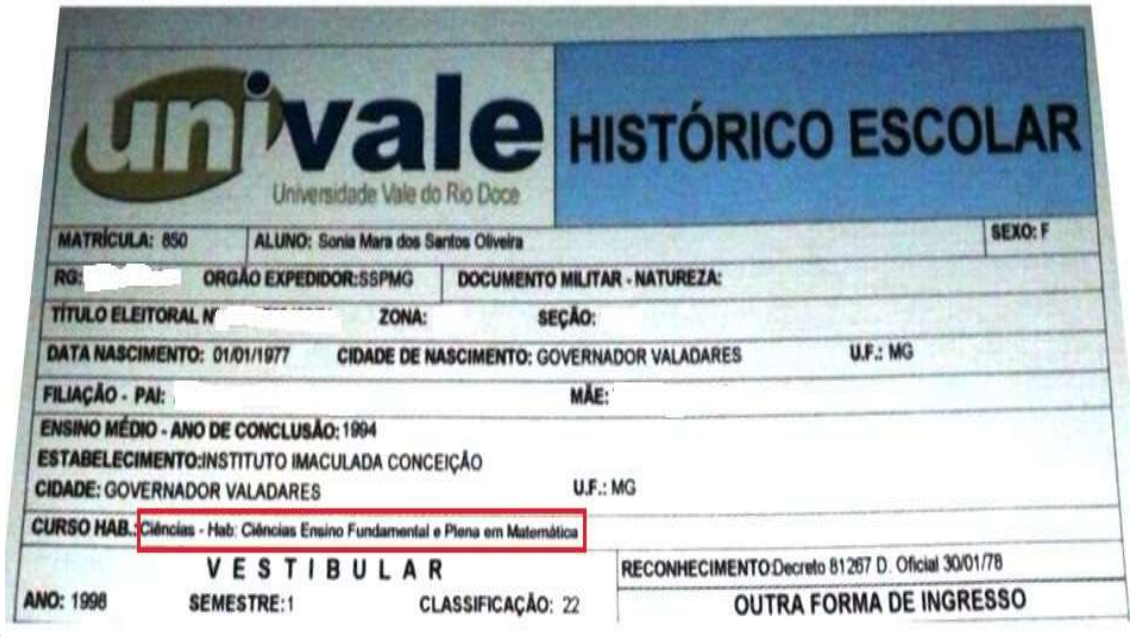
dos cursos cujo vestibular fora realizado antes da promulgação da LBD. Foram feitas, então, consultas à Delegacia do Ministério de Educação e Cultura em Minas Gerais e também à Secretaria de Educação Superior do MEC, que confirmaram que mesmo os alunos que haviam prestado o vestibular em dezembro de 1996 estariam incluídos na nova lei (UNIVALE, 2000; 2004b). Assim, na prática, alunos que ingressaram a partir de 1997 não poderiam mais escolher terminar sua formação na licenciatura curta em Ciências, devendo optar por uma disciplina para concluir a habilitação plena, pois somente assim obteriam o diploma. De acordo com os dados obtidos em Univale (2004b, p. 26), os alunos que ingressaram em 1997, primeiro ano após a promulgação da LDBEN, "... veementemente se manifestaram contrários às condições impostas pela lei."

No entanto, não houve outra alternativa a não ser acatar a legislação. Entrevistamos duas ex-alunas ingressantes no curso no ano de 1998, Rosemary e Sonia. Para Rosemary,

> *O curso era uma licenciatura curta em Ciências mais a plena em Matemática. Mas, quando entrei, já era fluxo contínuo, não tinha interrupção entre a licenciatura curta e a plena, porque não podia mais se formar só na curta* (Rosemary Nalon Machado).

Portanto, embora os estudantes já não pudessem mais obter apenas o título de licenciatura em Ciências, em seus diplomas consta que o curso concluído era Ciências com habilitação em Ciências para o Ensino Fundamental e Plena em Matemática. É essa informação que consta no histórico escolar de Sonia (Figura 30).

Figura 31 - Parte do histórico escolar de Sonia


univale
Universidade Vale do Rio Doce

HISTÓRICO ESCOLAR

MATRÍCULA: 850 | ALUNO: Sonia Mara dos Santos Oliveira | SEXO: F

RG: [redacted] ORGÃO EXPEDIDOR: SSPMG | DOCUMENTO MILITAR - NATUREZA:

TÍTULO ELEITORAL Nº [redacted] ZONA: SEÇÃO:

DATA NASCIMENTO: 01/01/1977 CIDADE DE NASCIMENTO: GOVERNADOR VALADARES U.F.: MG

FILIAÇÃO - PAI: [redacted] MÃE: [redacted]

ENSINO MÉDIO - ANO DE CONCLUSÃO: 1994

ESTABELECIMENTO: INSTITUTO IMACULADA CONCEIÇÃO

CIDADE: GOVERNADOR VALADARES U.F.: MG

CURSO HAB.: Ciências - Hab: Ciências Ensino Fundamental e Plena em Matemática

VESTIBULAR

ANO: 1998 SEMESTRE: 1 CLASSIFICAÇÃO: 22

RECONHECIMENTO: Decreto 81267 D. Oficial 30/01/78

OUTRA FORMA DE INGRESSO

Fonte: Arquivo pessoal de Sonia Mara dos Santos Oliveira.

A última turma a ingressar no curso com esse formato o fez no ano 2000, de forma que, no tempo regular, os estudantes dessa turma se formaram em 2003. Porém, quatorze alunos concluíram a graduação com esse título após 2003, sendo dez em 2004, três em 2006 e um em 2010, segundo relação de formandos que nos foi fornecida pela Secretaria Acadêmica da Univale. Ao todo, 110 alunos se graduaram na modalidade Ciências depois da promulgação da LDBEN.

No ano 2000, houve uma readequação do Projeto Pedagógico do curso, que passou a se chamar apenas Licenciatura em Matemática. Esse novo curso teve vida curta: a primeira turma entrou em 2001 e a última em 2005. Nele, formaram-se 99 alunos, sendo os dois últimos no ano de 2012.

Observamos que, nessa terceira fase, nos anos de 2004 e 2006, houve tanto alunos que se formaram com o título de Licenciatura em Ciências e Plena em Matemática, quanto alunos que se formaram com o título de Licenciatura em Matemática.

Percebemos, na última fase, uma mudança na posição que o curso ocupava na instituição. O envolvimento do corpo docente com a Educação Matemática, como dissemos, trouxe diversas mudanças para o curso. Como será visto mais adiante, a preocupação com a formação do professor foi evidenciada, o curso passou a envolver a comunidade externa, com a promoção de encontros e minicursos de formação continuada. Parecerias com outras instituições foram feitas, houve desenvolvimento de projetos com alunos do curso e participação dos professores em eventos científicos. Tudo isso contribuiu para que o curso ganhasse visibilidade na própria instituição e, também, no âmbito externo à universidade, levando-o a ocupar uma nova posição, mais destacada.

Na próxima seção, nossa narrativa contempla o perfil dos professores do curso, traçado a partir de nossas fontes.

3.3 Perfil dos professores

Como dissemos anteriormente, o MIT foi a primeira instituição de ensino superior em Governador Valadares e suas aulas tiveram início em 1968. A instalação de cursos superiores em uma cidade sem histórico anterior de oferecimento de cursos nesse nível de ensino colocava um desafio para os que se empenhavam em tal tarefa: a formação do corpo docente. Para enfrentar esse desafio, Talmir, ao mudar-se para Governador Valadares para trabalhar na implantação do MIT, instalou-se em um escritório no centro da cidade, em que mantinha contato com possíveis alunos e professores. Em suas palavras, eram "*pessoas que pudessem e quisessem entrar nesse empreendimento*".

No contexto dessa busca por possíveis professores, encaixa-se também a primeira atividade extensionista oferecida pela Fundação Percival Farquhar. Segundo Parente et al (197-), em reunião que Talmir teve com professores e diretores de escolas de ensino secundário em uma de suas visitas a Governador Valadares, antes da implantação do MIT, ficou acordado que seria oferecido um curso intensivo para professores de 2º ciclo da região. De acordo com o que foi noticiado pelo jornal Diário do Rio Doce em suas edições de 20 de junho e 12 de julho de 1967, esse curso foi ofertado no Colégio Ibituruna, no turno da noite, com carga horária de três horas diárias, e contemplou as disciplinas Matemática, Física e Química. Ainda segundo informações desse jornal, foi o próprio Talmir quem lecionou todas as disciplinas do curso, cujo objetivo era "orientar os professores no encaminhamento de seus alunos ao vestibular a realizar-se em janeiro do ano próximo", como se pode ler na matéria do jornal Diário do Rio Doce da figura 31:

Figura 32- Matéria do jornal Diário do Rio Doce, 12 de julho de 1967



MIT tem primeira aula

O MIT (Minas Instituto de Tecnologia) iniciou, oficialmente, anteontem, o seu funcionamento, com a abertura das aulas do Curso de Extensão para Professôres, durante o qual ministrará Física, Química e Matemática, para orientar os professôres no encaminhamento de seus alunos ao vestibular a realizar-se em janeiro do ano próximo. Estiveram presentes à primeira aula do Prof. Talmir Canuto Costa, que falou sôbre física numa das salas do Colégio Ibituruna; os diretores da Fundação Percival Farqhuar, Srs. Antonio Rodrigues Coelho, Oliveiros Alves de Souza, Rubens Alves Barroso, José Ivair Ferreira Matos e Osvaldo Alcântara, Diretor do DIARIO DO RIO DOCE. Na foto o Professor Talmir Canuto da Costa dando sua aula.

Fonte: Arquivo do jornal Diário do Rio Doce

Na entrevista que fizemos com Talmir, no entanto, os objetivos que ele apresentou para esse curso foram outros, relacionando-se à seleção de professores para trabalhar no MIT.

> *Junho teve uma primeira aula para professores que eu planejei lá. Nós demos aula para professores de Matemática, Física e Química dos colégios tendo começado com os professores do Ibituruna, para ver se aproveitava alguns deles. Então, antes de ter o MIT, já teve esse curso* (Talmir Canuto Costa).

Prosseguindo, ele avaliou que seu objetivo não foi alcançado:

> *A ideia era absorver alguns professores para dar aula no MIT, mas, depois que comecei a dar as aulas, verifiquei que não podia usar aqueles professores para o nível superior, porque não tinha ninguém com experiência no nível adequado para o MIT. Então nós demos o curso, aperfeiçoamos esses professores que ficaram na rede, trabalhando lá. E depois até alguns foram ser alunos nossos* (Talmir Canuto Costa).

A problemática para a constituição do corpo docente continuou, e a solução encontrada por nosso colaborador parece ter sido trazer de outras cidades, que tinham instituições já consolidadas, grande parte dos primeiros professores que lecionaram no MIT.

> *Sobre a contratação dos primeiros professores, eles foram daqui*[85]*. Quer dizer, aquelas áreas em que eu precisava de professores, levava daqui. [...] Nós tivemos professores de outros lugares também. Teve gente que veio de Juiz de Fora e de Belo Horizonte. Mas, no início, a maioria era de São José dos Campos. A gente tinha basicamente uns... digamos, dez professores, dos quais sete eram de São José. Depois alguns foram voltando. Outros ficaram durante mais tempo* (Talmir Canuto Costa).

Tatiana, aluna da primeira turma, ao falar sobre seus professores, corroborou o relato de Talmir:

> *O professorado da época: ele trouxe alguns ex-colegas dele do ITA e da Faculdade de Taubaté, da qual ele foi fundador também. Ele lecionava também em Taubaté. Quando veio para cá, veio de Taubaté. Então trouxe um grupo com ele: a secretária que veio acompanhando para fazer a parte burocrática, os primeiros professores: o professor Freymann*[86]*, era um suíço, o professor Baroni*[87]*, que era um italiano, hum... quem mais veio com ele daquela ... a Kimi*[88]*, que veio para a área de Computação. Então ele trouxe um pessoal bem preparado porque a ideia dele era ter um curso de Engenharia de alto nível* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

---

[85] O "aqui" se refere à cidade de São José dos Campos, onde a entrevista foi realizada.

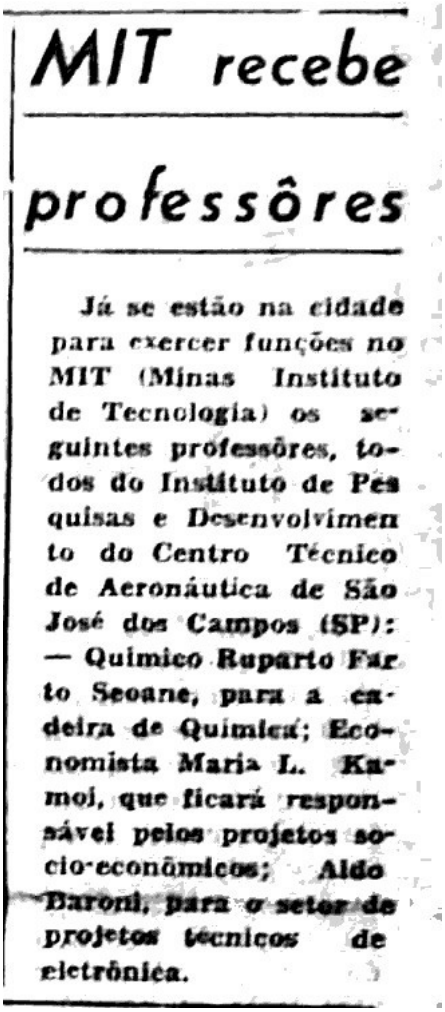
[86] Johann Alexander Freymann. Esse professor aparece indicado no parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação como integrante do primeiro grupo de professores do MIT. Ele se formou em Engenharia Eletromecânica pela Hock Technicum de Diena, na Suíça. De acordo com os pareceres nº 28 de 1968, nº 510 de 1970 e nº 979 de 1973 desse mesmo Conselho, seu nome era proposto para as disciplinas de Cálculo Numérico e Nomográfico, Álgebra e Resistência dos Materiais.

[87] Tatiana se referiu ao professor Aldo Baroni. Apesar dos nossos esforços, não conseguimos encontrar maiores informações sobre esse professor.

[88] Ela está se referindo a Maria de Lourdes Kamoi.

Outras depoentes, como Maria Cristina e Marli, também relataram que muitos de seus professores foram importados de outras cidades. O jornal Diário do Rio Doce noticiou a chegada de alguns desses professores, como Ruperto Farto Seoane, Maria L. Kamoi e Aldo Baroni, na edição de 05 de março de 1968.

Figura 33 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce, 05 de março de 1968



MIT recebe professôres

Já se estão na cidade para exercer funções no MIT (Minas Instituto de Tecnologia) os seguintes professôres, todos do Instituto de Pesquisas e Desenvolvimento do Centro Técnico de Aeronáutica de São José dos Campos (SP): — Quimico Ruparto Farto Seoane, para a cadeira de Quimica; Economista Maria L. Kamoi, que ficará responsável pelos projetos socio-econômicos; Aldo Baroni, para o setor de projetos tecnicos de eletrônica.

Fonte: Arquivo do jornal Diário do Rio Doce

Como vimos, de acordo com Talmir, foi a falta de professores qualificados em Governador Valadares que motivou a contratação de professores de fora. Entretanto, Parente et al (197-) nos apresentam novos argumentos para essa contratação.

> Um levantamento dos profissionais de nível superior da região foi efetuado, com o objetivo de se constituir o Corpo Docente primordialmente com estes elementos. Para o início das atividades não precisaria o Instituto de mais do que 10 professores em tempo integral, oriundos dos 185 profissionais da região. No entanto, a descrença na implantação de um Instituto, dentro das características apresentadas levou a importar 60% dos primeiros professores (p. 42).

É interessante observar que a realização de um levantamento do número de pessoas da região com potencial para lecionar no MIT oferece mais um indício de que essa possibilidade realmente foi cogitada e que, tivesse tido êxito, talvez os professores de outras cidades tivessem vindo em número menor.

Conforme Parente et al (197-), embora a maioria dos professores fosse originária de outras regiões, havia aqueles que eram oriundos da própria cidade. Tatiana citou o nome de alguns desses e explicou que eram pessoas que se formaram fora de Governador Valadares e voltaram para lecionar no MIT.

> *Daqui da região também teve muita gente que lecionou no primeiro ano. É... rapaziada que tinha formado fora, em Belo Horizonte, e retornaram por causa do MIT! Porque se não, não teriam vindo para cá. Um eu já falei, o professor Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva[89], que é de uma família grande daqui. [...]O professor Luiz Fernandes[90], esse eu não sei se era daqui. A mulher dele era baiana, mas ele eu acho que não era baiano. Mas ele se radicou aqui. De Didática era a professora Ivana Soares[91], que era daqui também. De Psicologia era a professora Rizoleta do Amaral[92], que era daqui também, então... eram pessoas que se formaram em outras cidades e retornaram. Vieram para cá por causa da existência do MIT. Viram aqui uma possibilidade de trabalhar. Porque antes formavam e iam embora, porque não tinha campo de trabalho. O professor Fraga de Assis[93], Fraga de Assis, que deu Economia. Até Economia eu estudei. Enfim, os da área mais técnica da Engenharia, esses eram de fora mesmo* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

A primeira lista com nomes de professores que atuaram nos cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química à qual tivemos acesso está no Parecer nº 264 de 1970 (BRASIL, 1970a). Já no Parecer nº 510 de 1970 (BRASIL, 1970 b), que trata da autorização de funcionamento dos cursos de Matemática, Física e Química, encontramos uma lista específica

---

[89] O professor Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva é citado no parecer nº 8 de 1973, do Conselho Federal de Educação, como professor indicado pelo MIT para as disciplinas de Termodinâmica e Transmissão de Calor para os cursos de Engenharia. De acordo com Campos (2007), ele também foi professor de Cálculo Diferencial e Integral, foi diretor do MIT, de 1979 a 1981, e presidente da Fundação Percival Farquhar, de 1980 a 1981. De acordo com esse mesmo autor, ele é natural de Governador Valadares e graduou-se em Engenharia Química pela Universidade Federal de Minas Gerais, em 1967.

[90] O professor Luiz Fernandes é citado no parecer nº 264 de 1970 do Conselho Federal de Educação como professor indicado pelo MIT para as disciplinas de Química Biológica para os cursos de Engenharia.

[91] Ivana Maria Soares, graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria da Universidade Católica de Minas Gerais. No parecer nº 510 de 1970 do Conselho Federal de Educação, foi indicada pelo MIT para reger a disciplina Psicologia da Educação para os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química. Segundo esse mesmo parecer, na época ela residia em Governador Valadares.

[92] Rizoleta do Amaral, licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais. Foi indicada pelo MIT, no parecer nº 510 de 1970 do Conselho Federal de Educação, como professora da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau para os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química. Segundo esse mesmo parecer, na época, ela residia em Governador Valadares.

[93] José Fraga Assis, indicado pelo parecer nº 8 de 1973 do Conselho Federal de Educação como professor de Economia e Estatística.

dos docentes designados para a licenciatura em Matemática. Com exceção dos professores das disciplinas pedagógicas, citados pela primeira vez em tal parecer, os demais já haviam sido mencionados no Parecer nº 28 de 1968, que trata da autorização de funcionamento do Minas Instituto de Tecnologia. Os professores cujos nomes constam do Parecer nº 510 são:

- Armando Vieira, professor de Desenho Geométrico e Geometria Descritiva;
- Cassiano Nunes Netto, professor de Fundamentos de Matemática Elementar e de Geometria Analítica;
- Ildon Borchardt, professor de Física Geral;
- João Moreira da Silva, professor de Cálculo Diferencial e Integral;
- Johann Alexsander Freymann, professor de Álgebra e de Cálculo Numérico;
- Ruth Pereira Farto, indicada para Didática;
- Rizoleta do Amaral, indicada para Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau;
- Ivana Maria Soares, indicada para Psicologia da Educação.

Observamos que nenhum dos professores das disciplinas específicas citados nesse parecer era formado em Matemática. Ildon Borchardt era bacharel em Física e os demais eram engenheiros. As três professoras das disciplinas pedagógicas eram formadas em Pedagogia. De acordo com Talmir, Ruth Pereira Farto era esposa do professor Ruperto Farto Seoane, que havia se mudado de São José dos Campos para Governador Valadares para trabalhar no MIT. Rizoleta do Amaral e Ivana Maria Soares haviam se graduado na Universidade Federal de Minas Gerais e Universidade Católica de Minas Gerais, respectivamente, e já lecionavam em cursos de Magistério em Governador Valadares na época da implantação do MIT, o que nos leva a crer que haviam saído da cidade para se graduar e voltado após se formar, como nos relatou Tatiana.

Nem todos os professores citados por Tatiana e Maria Cristina, alunas da primeira e segunda turma do curso, figuram nesse parecer, como o próprio Talmir que, segundo disseram, lecionou para elas várias disciplinas do curso.

É interessante observar que a prática de contratação de professores oriundos de outras cidades para lecionar no MIT não foi inovadora. Na verdade, ela foi muito comum nas instituições que se instalaram em cidades onde não havia a oferta de ensino superior, como mostram os diversos estudos que se relacionam com a história da expansão do ensino superior no Brasil. Castro e Almeida (2015), por exemplo, escreveu uma narrativa histórica sobre a formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior na região de

Montes Claros, também em Minas Gerais. Sua pesquisa mostrou que a instituição contratou o professor Francisco Bastos Gil, procedente de Belo Horizonte, para ministrar todas as disciplinas de Matemática no primeiro ano do curso. Também a USP, instalada na capital mais desenvolvida do Brasil, contratou professores de outras localidades para compor seu quadro docente. No caso da USP, entretanto, grande parte desses professores vieram de outros países (MOTTA, 2014). Para atender o MIT e outras instituições, esses "estrangeiros" vieram de cidades brasileiras academicamente mais desenvolvidas.

Apesar da importação de vários professores, a quantidade de docentes contratados parece não ter suprido a demanda das aulas. Para minimizar o problema, foi utilizado um circuito fechado de televisão. Além de Talmir, que falou sobre esse circuito ao ser indagado sobre ele, as depoentes Tatiana, Maria Cristina e Marli se referiram espontaneamente ao assunto:

> *Ele sempre foi um visionário. Nos primeiros anos do MIT, ele implantou um sistema de televisão para ter aula por circuito fechado. A Tatiana deve ter te falado sobre isso. Como tinha pouco professor, eles gravavam as aulas para poder distribuir nas salas, para ter mais salas. Eu já não sou dessa época* (Marli Elias Pereira).

> *Como eu falo, nós somos pioneiros num monte de coisas. Nós tínhamos aula por circuito fechado em televisão. Não sei se já te contaram isso. É uma pena que provavelmente esse acervo não exista mais. Como eram várias turmas de Engenharia e as de licenciaturas, ele dava aula numa sala, a aula era televisionada e as outras turmas ficavam nas outras salas assistindo, com o privilégio de, qualquer dúvida, poder mandar um papelzinho para ele, e ele respondia ao vivo. Quer dizer, isso que você vê hoje como alta tecnologia da participação ao vivo do telespectador já se fazia naquele tempo. A gente tinha um funcionário, o José Augusto, que foi treinado para usar a câmera. Tivemos assim as cadeiras de Física I, de Física II, de Cálculo Vetorial,... Bom, eu fui aluna dele em nove disciplinas, então boa parte delas, dessa forma. Mas algumas que não eram do currículo da Engenharia não, essas em sala de aula normal* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

> *A gente tinha aula junto com os meninos da Engenharia; eu falo os meninos, porque naquela época tinha poucas mulheres; e o Dr. Talmir implantou circuito interno de TV. Então, cada dia era uma turma que assistia aula com ele ou outro professor dentro da sala e as outras turmas assistiam pela TV* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

A demanda de professores parece ter começado a ser suprida à medida que os primeiros alunos das turmas de licenciatura foram se formando, pois eles começaram a ser contratados para trabalhar no MIT. Na primeira turma de licenciatura em Matemática, como foi dito, graduaram-se quatro alunos e, desses, três passaram a lecionar na instituição: Tatiana, Jurema e Iara. Nas turmas seguintes, esse processo também se repetiu, como aconteceu com Maria Cristina, Albertina, Denise Coelho de Queiroz e várias outras pessoas citadas pelos depoentes.

Em um excerto da narrativa de Mariza transcrito anteriormente, ela chegou a apresentar a demanda por professores para trabalhar no MIT como justificativa para a criação das licenciaturas.

O número de depoentes que foram alunos e posteriormente se tornaram professores atesta o aproveitamento dos profissionais formados na própria instituição. Dos nossos 16 entrevistados, 13 se graduaram no MIT/Univale e oito se tornaram professores da instituição. Salientamos que essa prática de contratar professores formados na própria instituição, conhecida como endogenia acadêmica, para suprir a demanda de docentes ou substituir aqueles que vinham de outras localidades, também não foi exclusividade do MIT. Como as pesquisas sobre história da formação de professores de Matemática têm mostrado (FERNANDES, 2011; MARTINS-SALANDIM, 2012; BOTH, 2014; SILVA, 2015; CASTRO e ALMEIDA, 2015; SILVA, 2015; PAIVA, 2016), essa é uma prática que foi bastante recorrente no processo de implantação de diversos cursos de licenciatura brasileiros.

Em suas narrativas, nossos entrevistados citaram o nome de 46 professores. Desses, conseguimos encontrar informações acadêmicas e/ou profissionais de 33, dentre os quais quatro eram engenheiros, um geólogo e o restante formado em Matemática, Física ou Pedagogia, tendo 13 deles se graduado na própria instituição.[94] Em documento mais recente (UNIVALE, 2004b), estão disponíveis os currículos de 17 professores que lecionavam no curso de licenciatura em Matemática na ocasião, sendo que nove, ou seja, mais da metade, haviam se formado no MIT/Univale.

Percebemos que, à medida que os professores formados na instituição foram sendo contratados houve uma mudança de perfil no que diz respeito à formação acadêmica dos docentes do curso. Os engenheiros, que eram predominantes nos primeiros anos, foram, aos poucos, substituídos por licenciados em suas disciplinas. Assim, enquanto na primeira fase do curso predominaram os em engenheiros, na segunda fase, ao longo dos anos passaram a prevalecer os licenciados. Na terceira fase, além de licenciados, muitos professores eram também especialistas em Educação Matemática.

Um dos aspectos que desejávamos investigar refere-se aos modos de contratação dos professores. Esse foi, por conseguinte, um dos temas de nossas entrevistas.

Uma prática cujo relato se repetiu nos depoimentos foi a contratação por meio de convite e indicação de outros professores do curso, especialmente para aqueles que tinham sido alunos

[94] Nas textualizações das entrevistas, em notas de rodapé, há mais informações sobre esses professores.

da instituição. A seguir apresentamos as falas de alguns de nossos depoentes, que ingressaram como docentes nas décadas de 1970 e 1980, sobre sua contratação:

> *... eu já era funcionária da Fundação Percival Farquhar trabalhando no ginásio. Assim que eu me formei, o professor Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva, que então era vice-presidente, vice-diretor do MIT me chamou. Disse que queria conversar comigo, eu pensei assim: "vão me convidar para trabalhar na ETEIT", na escola técnica, que era a escola de nível médio.[...] Não! Para minha surpresa, ele me chamou para lecionar no MIT. No primeiro ano de Engenharia, para lecionar Cálculo. Eu falei: "Mas, Luiz Cláudio, eu não tenho condições", "Tem sim, deixa de ser medrosa" e me jogou na sala de aula do primeiro ano de Engenharia e Licenciatura para eu lecionar Cálculo Diferencial e Integral* (Tatiana Castello B. R. Coelho).
>
> *Depois que eu me formei, passei a atuar como professora. Primeiro no GOT. No GOT eu fui contratada porque o Dr. Talmir, que era o reitor de tudo, falou que queria que eu desse aula lá. Eu dava aula para a quinta, sexta, sétima e oitava séries daquela época. Depois, eles me chamaram para ministrar aulas na licenciatura* (Maria Cristina Ponciano de Lima).
>
> *... quando eu já estava no terceiro ano do curso de Engenharia; o curso de Engenharia era anual, o Luiz Cláudio mandou: "Põe a Marli para dar aula na ETEIT." Comecei na ETEIT em 1979, dando aula, e terminei o meu curso em 1980. Um dia eu estava assistindo uma palestra e a Tatiana me disse: "Você vai dar aula para a Engenharia." Eu perguntei: "Vocês são malucos?" Disseram que não* (Marli Elias Pereira).
>
> *Quem me chamou para trabalhar no MIT foi a Tatiana. Eu não tinha experiência nenhuma em sala de aula, trabalhava em um escritório. Eu me casei em 78, mesmo ano da minha formatura, e fui convidada para trabalhar no MIT já em 79. [...] Eu ficava dando aula para o meu marido, para ver se ele estava entendendo o que eu estava falando. Eu fiz isso com o Cálculo Vetorial que eu ia lecionar para o segundo período de Engenharia. Eu não acredito quando eu lembro disso, sabe? Falo assim: "Meu Deus, eu fui muito corajosa. Não tinha experiência nenhuma!" E essa disciplina quem ministrava era a Tatiana, e ela me convidou para ficar no lugar dela. Foi um sufoco tremendo, Ana. Você imagina, não é? Mas, graças a Deus, deu tudo certinho* (Albertina Canuta N. Lopes).
>
> *Foi a professora Marli quem me convidou para estar trabalhando aqui na instituição. Na época em que ela me convidou eu falei: "Marli, você está ficando doida? Eu não dou conta de trabalhar na Univale não, na faculdade não. Meu Deus do céu, não tenho esse perfil." Ela falou: "Que não tem! Você toda vida..." Ela deu aula para mim [...] Então foi na época em que eu estudava que a Marli viu que eu gostava de ensinar. Quando me formei ela me convidou para vir estar dando aula aqui* (Denise Coelho de Queiroz).

Percebemos, nesses excertos, a insegurança dos colaboradores em começar a lecionar no curso superior, que provavelmente se devia ao fato de serem recém-formados. Apesar dessa insegurança inicial, com exceção de Maria Cristina, que pediu demissão porque se mudou da cidade, todas essas professoras lecionaram muitos anos na instituição. Duas delas, Marli e Denise, ainda hoje pertencem ao quadro da instituição que sucedeu o MIT.

A contratação por meio de convite também parece ter sido a prática usada com os primeiros professores, segundo Talmir:

> *Sobre a contratação dos primeiros professores, eles foram daqui. [...] E eu é que convidava porque conhecia mais ou menos a força de trabalho do pessoal daqui, de São José* (Talmir Canuto Costa).

Dentre os nossos colaboradores, a professora mais antiga a relatar que passou por algum tipo de processo seletivo foi Mariza, que começou a trabalhar no MIT em 1978.

> *A minha contratação foi por meio de convite. Tinha um aviso no jornal, eu vim, mostrei o currículo, fiz a entrevista e fui contratada* (Mariza de Azevedo B. Rezende).

Observamos que Albertina começou a trabalhar na instituição depois de Mariza e sua contratação se realizou mediante convite, sem qualquer processo seletivo explícito, como no caso de Mariza. No entanto, diferentemente de Mariza, Albertina havia sido aluna do curso.

O primeiro documento, dentre aqueles a que tivemos acesso, que se refere à forma de contratação dos professores, foi o Regimento Escolar das Faculdades Integradas Vale do Rio Doce, datado de 1988 (FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQHUAR, 1988). Nesse documento, encontramos dois trechos relativos ao tema.

> Art. 24 – Compete ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
>
> XX. Opinar sobre os resultados de concursos ou provas de seleção para docentes aprovados pelo Conselho Departamental a serem contratados pelo Conselho de Administração Superior (Folha 14).
>
> Art. 136 – A admissão do professor é feita a juízo da Instituição Mantenedora, após seleção procedida por comissão indicada pelo Departamento e homologada pelo Conselho Departamental, observados os critérios estabelecidos no Estatuto do Magistério. (Folha 51)

Em documento mais recente (UNIVALE, 2004b) também obtivemos informações sobre a sistemática de contratação do corpo docente:

> A admissão de pessoal docente faz-se mediante contrato de trabalho celebrado com a Fundação Percival Farquhar, após a seleção dos candidatos convocados por Edital.
> A seleção dá-se mediante concurso destinado a avaliar a qualificação acadêmica e científica dos candidatos inscritos. (p. 201)

Para nossa entrevistada Diva, contratada na década de 1990, foi realizada uma seleção, conforme seu depoimento:

> *O SENAI estava começando em Valadares e foi uma experiência muito boa, muito interessante. Enquanto eu estava lá, fui acompanhando algumas coisas da Univale até que abriu um edital para supervisor pedagógico do terceiro grau, que era para trabalhar na COPE, Coordenação Pedagógica. Eu me candidatei e fui selecionada* (Diva Souza Silva).

Já Celeste, contratada antes de Diva, e Kyrleys, contratada depois, contaram que suas contratações se deram de forma diferente. Celeste, ao falar sobre sua experiência com o ensino da Matemática antes da entrada na Univale, relatou:

> *E uma colega minha, que já trabalhava na Univale, via esse movimento. Então, quando eu fui para a Univale, por indicação dela, fui trabalhar com o pessoal da Matemática, para acompanhar o estágio* (Maria Celeste R. F. de Souza).

Kyrleys, ao se apresentar, discorrendo sobre sua formação acadêmica e atuação profissional, disse:

> *Esqueci de comentar que trabalhei dois anos na Univale; a universidade que me formou foi a mesma universidade que me chamou para trabalhar, então minha primeira experiência como professora do Ensino Superior foi na Univale* (Kyrleys Pereira Vasconcelos).

Assim, nem Celeste nem Kyrleys mencionaram terem passado por algum tipo de processo seletivo. Isso nos leva a acreditar que a prática de contratação por indicação foi duradoura na instituição. E essa é uma característica que está diretamente relacionada ao fato de a instituição ser privada, uma vez que em instituições públicas a contratação de professores se dá, normalmente, por meio de concurso público.

Com relação à modalidade de contratação, Talmir, enfatizou que desde o início houve professores contratados em regime de tempo integral:

> *E o contrato no MIT, é claro, era em tempo integral, desenvolvendo ensino e pesquisa.*
>
> *A gente fazia pesquisa e eu implantei professores em tempo integral. Isso era novidade, era novidade realmente avançada. Isso não tinha na Escola de Engenharia de Taubaté, que foi fundada em 1962* (Talmir Canuto Costa).

Observamos, nesse trecho, a ênfase dada ao caráter de avanço desse tipo de contratação. Realmente, ele pode ter sido inovador nesse caso, especialmente pelo fato de o MIT não ser uma universidade e ser uma instituição particular. No entanto, entendemos que a fala de Talmir deve ser relativizada, pois em algumas instituições públicas essa prática já acontecia antes de ser implantada no MIT. É o caso da USP, fundada em 1930, da UnB, criada na década de 1960, e da própria instituição da qual Talmir veio e que serviu como inspiração para criação do MIT, o ITA, na qual a prática era corrente desde a década de 1940.

Nem todos os depoentes deram informações explícitas sobre seu regime de trabalho. Mariza contou que, desde o início, foi contratada em regime de 40 horas, mesmo tendo iniciado com apenas oito aulas semanais. O restante do tempo era dedicado a estudos e preparação das aulas. Marli, ao falar sobre os professores que trabalhavam em outras universidades, como a UFMG, e vinham dar aula no MIT, comentou sobre seu regime de trabalho:

> *Eu sempre fui contratada em tempo integral. Eu era exclusiva. Aliás, eu sou exclusiva até hoje. Porque eu falo que eu respiro, eu durmo, eu como Univale. Porque quando não estou aqui, estou na minha casa e a minha irmã pergunta se levei a universidade comigo. Eu respondo: "Trouxe."* (Marli Elias Pereira).

Outros depoentes mostraram, em suas narrativas, uma grande dedicação à instituição, levando-nos a supor que também eram contratados em regime de 40 horas. Tatiana, ao comentar outras atividades que desenvolveu na Fundação Percival Farquhar, falou sobre a relação que manteve com essa fundação durante 33 anos:

> *Foram 33 anos de uma dedicação absoluta. Eu falo que um dos maiores prêmios que me deram na Fundação foi a minha demissão. Eu fui demitida. E falo que foi a minha alforria. Fui eu que me escravizei na Univale e teria permanecido escrava da Univale até ficar de bengala se não tivesse sido mandada embora. Então quer dizer, eu pude ter uma outra vida, aquela vida que eu falei com você de ver como era a vida fora da escola. Porque antes eu só conhecia da vida da escola. Era o meu assunto, era a minha.... minha alegria, as minhas tristezas, foi remédio em determinado momento da minha vida. [...] Acho que a Univale foi também remédio para mim. E foi também um casamento longo. Eu permaneci casada 15 anos. Meu marido morreu muito cedo, e com a Univale eu fiquei casada 33 anos, então foi um relacionamento muito grande* (Tatiana Castello B. R. Coelho).
>
> .

Serem contratados em tempo integral não impedia os docentes de desenvolver outras atividades, pois alguns, como Mariza, afirmaram que também trabalharam em outras instituições, especialmente em escolas públicas.

No Regimento das Faculdades Integradas Vale do Rio Doce, de 1988, localizamos a informação de que os docentes poderiam prestar serviço em regime de tempo integral ou hora-aula. Já em Univale (2004b), são mencionadas três modalidades de contratação: hora-aula (professor horista); dedicação parcial – contrato de 20 horas; dedicação integral – contrato de 40 horas. Vemos, então, que a modalidade de contratação mudou ao longo dos anos e parece ter ganhado normas mais rígidas, pelo menos em termos documentais, com a criação da Facivale, em 1989, pois, segundo Univale (2001), com a instituição da Facivale, a Comissão Institucional de Capacitação Docente foi reestruturada e seus trabalhos iniciais estiveram voltados, dentre outras coisas, ao estabelecimento de normas de seleção e contratação de docentes.

Um aspecto não contemplado explicitamente em nosso roteiro, mas que ficou evidente nas narrativas é que, desde o início da instituição, havia uma política de incentivo à qualificação dos professores. Vários depoentes disseram que a instituição lhes proporcionou a oportunidade de continuar os estudos ou incentivou essa qualificação.

> *E eu fiz o PREPES*[95] *na época em que eu trabalhava no MIT, porque tinha incentivo para a gente continuar estudando, melhorar. Inclusive o salário* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

> *Já no primeiro ano que eu estava aqui eles falaram: "É bom você fazer uma especialização, não ficar só na graduação." A maioria dos professores já tinha feito na PUC, Matemática Superior, o curso de Matemática Superior, então eu fui para a PUC fazer. Na época a Teuda*[96]*, uma professora nossa que Deus já levou, que era muito boa, me chamou e falou: "Denise, nós temos uma bolsa e eu vou requisitar uma bolsa para você pela PUC, porque a gente tem convênio, quem sabe a gente consegue." Graças a Deus eu consegui uma bolsa e fiz esse curso na PUC de Minas, o PREPES.* (Denise Coelho de Queiroz)

Mariza, ao discorrer sobre os primeiros professores, comentou a política de formação continuada, destacando a atuação de Talmir.

> *Os primeiros professores vieram todos de São Paulo, mas ele viu que não conseguiria manter aquele grupo de professores todo aqui. Então, logo ele criou o curso de licenciatura, para formar professores que ficassem aqui, foi formando professores para trabalhar na própria instituição. Depois, ele criou aqui na Universidade um sistema para ajudar o professor a fazer a pós-graduação e depois o professor teria o compromisso de ficar aqui. A ideia dele era essa: pegar o professor, mandar fazer o mestrado e o professor voltar para a origem. Mas aconteceu muito de o professor usar isso como ponte: ele vinha para cá, fazia a pós-graduação, ficava aqui por dois anos cumprindo o contrato e ia embora. Vários professores fizeram isso, vários. A gente teve professor que saiu para fazer mestrado no ITA e depois voltou para o ITA* (Mariza de Azevedo B. Rezende).

Em Fundação Percival Farquhar (1991, p. 75-77), também há informações sobre esse tema. Segundo esse documento, os professores teriam como incentivo a ajuda de custos para se ausentar para Mestrado ou Doutorado. Ainda conforme esse documento a FPF, desde 1974, adotou uma política de capacitação de docentes, seja encaminhando-os a cursos de pós-graduação oferecidos por outras instituições ou oferecendo cursos de especialização por seu Centro de Extensão. Para sistematizar tais ações, foi criada, em 1979, a Comissão Institucional de Capacitação Docente – CICD, que promoveu, de 1979 a 1990, 15 cursos de especialização. Uma dessas especializações foi em Matemática, oferecida de julho de 1979 a dezembro de 1980, formando nove pessoas. No mesmo período a CICD encaminhou 29 docentes a cursos de

95Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior. Era um curso de pós-graduação latu sensu que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em: 30 maio 2017.

96 Maria Teuda Nascimento.

mestrado e um ao doutorado. Com a instituição da Facivale, novas metas foram estabelecidas para aperfeiçoar a titulação dos professores da instituição.

No caso de nossos entrevistados, essa qualificação se deu principalmente em cursos de pós graduação *latu sensu,* em nível de especialização, sendo comum os professores mais antigos cursarem mais de uma especialização e não cursarem o mestrado. Segundo o ponto de vista de Albertina e Tatiana, naquela época os mestrados não eram tão necessários para os professores do ensino superior como são hoje. Esses mestrados se preocupavam mais com a formação do pesquisador do que com a preparação de professores, que parece ser o que elas almejavam.

Os depoentes que puderam continuar seus estudos enquanto foram professores da instituição e os cursos que fizeram são:

Tatiana – especialização em Matemática Superior

Maria Cristina – especialização em Matemática Superior

Albertina – especializações em: Cálculo e Álgebra Linear, em Matemática Superior e em Educação Matemática

Mariza - especializações em: Cálculo e Álgebra Linear, em Matemática Superior e em Educação Matemática

Marli – especialização em Métodos Quantitativos

Denise - Especialização em Matemática Superior e em Educação Matemática e mestrado em Estatística

Celeste - mestrado em Ciencias de la Educación e doutorado em Educação

Diva – mestrado em Comunicação

Corroborando as informações obtidas, essas mesmas professoras relataram parcerias que o MIT/ Univale fez com outras instituições para oferecer aos seus servidores cursos de especialização ou mestrado. Denise e Diva contaram sobre parcerias com outras universidades para que os professores pudessem cursar mestrado em Educação e em Comunicação, tendo Diva cursado esse último. Outros colaboradores falaram sobre parcerias para a oferta de especializações em Matemática e em Educação Matemática. A especialização em Educação Matemática foi oferecida no ano de 1995 em parceria com a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus Rio Claro – Unesp-Rio Claro.

Ainda sobre a formação continuada dos professores, seis de nossas entrevistadas cursaram Matemática Superior no PREPES: Tatiana, que foi aluna da primeira turma desse curso, Maria Cristina, Albertina, Mariza, Denise e Rosilene. Com exceção de Rosilene, todas elas fizeram o curso enquanto eram professoras no MIT/Univale e algumas fizeram referência a outras colegas de trabalho que também tiveram a mesma oportunidade de formação

continuada. Assim, percebemos que o PREPES desempenhou um papel importante na formação continuada dos professores do curso de Matemática. As professoras que se formaram nesse curso ressaltaram uma de suas características relevantes: as aulas eram concentradas em períodos de férias escolares, o que tornava possível a participação dos professores sem se ausentar do trabalho.

Por fim, uma característica marcante dos docentes do curso evidenciada pelos entrevistados é que, a maioria, além de dar aulas no ensino superior, também teve a experiência de lecionar no que hoje chamamos de Educação Básica. Tatiana e Maria Cristina, por terem feito Magistério, davam aulas antes de entrar no curso e continuaram lecionando para os anos iniciais da escolarização enquanto eram alunas da licenciatura em Matemática. Albertina, Mariza e Denise trabalharam como professoras da rede estadual de Minas Gerais após se formarem, concomitantemente ao trabalho no MIT/Univale.

3.4 Perfil dos alunos

Uma pergunta que fizemos a todos os entrevistados que são ex-alunos do curso foi sobre como se deu sua escolha pelo curso de Matemática. As respostas foram de vários tipos; algumas trouxeram elementos em comum e outras apresentaram mais de uma motivação para essa escolha. A influência positiva que receberam de professores de etapas anteriores de sua escolarização foi apontada explicitamente por Tatiana e Albertina:

> *Mas desde menina eu tive uma paixão louca com a matemática. Era tão fissurada com a matemática que em um quadrozinho negro em casa eu mesmo criava as expressões matemáticas entre chaves e colchetes, para eu resolver. Era uma das minhas brincadeiras, das minhas distrações. Eu me lembro disso meninota, quando aprendi a fazer as quatro operações e as expressões matemáticas, eu mesmo criando e resolvendo. Então a matemática está em mim por toda a vida. Não posso te dizer: foi nesse dia..., não! E tive o prazer de, no Rio de Janeiro, estudar no Colégio Metropolitano, que era da família do professor Jairo Bezerra Zaremba. [...] Eu não cheguei a ser aluna dele, mas a Matemática no colégio dele era sempre bem cuidada e eu tive professores excelentes. Então eu acho que essa influência veio sempre* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

> *Sobre a minha decisão de entrar para o curso de Matemática... Na verdade, desde a antiga oitava série, eu comecei a gostar de Matemática, graças a um professor que eu tive, infelizmente já falecido: o Júlio César. Até então eu era um fracasso. Mas eu gostava do jeito dele: exigente! Na sala de aula, você era responsável por um grupo de alunos e a nota deles era a sua. Então aquilo me fez aprender Matemática e também me fez gostar de ensinar.* (Albertina Canuta N. Lopes).

Outras depoentes narraram que iniciaram a graduação no curso de Engenharia, mas, depois de algum tempo, migraram para a licenciatura em Matemática:

> *Eu comecei a fazer Engenharia, porque, como se diz: "filha do meio acompanha a irmã mais velha" e minha irmã fez o vestibular para Engenharia, e passou. Então eu falei: "Vou fazer Engenharia também." Eu fiz o vestibular, passei, fiz o primeiro período e falei com a mamãe: "Engenharia não é minha praia, eu quero dar aula." Ela falou assim: "Então passa para a licenciatura." E eu passei para a licenciatura* (Denise Coelho de Queiroz).

> *E eu entrei no MIT em 87, no segundo semestre de 87, só que eu entrei para fazer Engenharia, mas eu fiz dois semestres, e não fui bem. Eu nunca, nunca fui uma pessoa disciplinada para estudar, então eu não dei conta. Aí resolvi fazer a licenciatura e foi bom. Eu gostei, mas tinha muita dificuldade também* (Nádia Maria Jorge Medeiros).

Notamos que um dos argumentos implícitos que Nádia utilizou para justificar sua transferência para o curso de Matemática é que esse era considerado um curso mais fácil do que Engenharia. O fato de o vestibular para o curso de Matemática ser mais fácil do que para outros cursos, talvez pelo menor número de concorrentes, também foi uma das justificativas para a escolha de Juliana Pena Troncozo:

> *Na verdade, o meu sonho era fazer Ciências da Computação, que tem muito a ver com exatas, com essa parte interna da computação, mas, como era muito difícil, tentei Matemática, que também tem a ver com exatas, e gostei bastante* (Juliana Pena Troncoso).

Rosilene, por sua vez, associou sua escolha ao gosto pela Matemática, assim como Tatiana, e à impossibilidade, na época, de fazer outro curso da área de exatas. Rosilene e Tatiana, embora sempre tenham gostado de Matemática, também teriam feito outro curso, mas, pela falta de oportunidades, ingressaram no curso de Matemática:

> *No meu caso, eu entrei não porque gostava da Educação, eu gostava da Matemática, a Matemática me encantava, sabe, a exata. Toda vida eu tive muita facilidade com a área de exatas. A Educação a gente vai aprendendo a lidar, a gostar, mas, se eu tivesse na época um outro direcionamento dentro da área de exatas, como hoje há, várias universidades oferecendo curso de Economia, ou outro em que eu pudesse aplicar essa matemática que eu amava, provavelmente não estaria na educação. Mas não me arrependo. Assim, a gente entra e depois a gente passa a gostar, a admirar, você compra aquela causa, passa a ser além do conteúdo que você está dando, envolve as questões humanas com o aluno, uma série de coisas* (Rosilene Domingos Tomaz).

> *Bom, com isso, como não ia ter Engenharia Civil e não me interessavam a Metalurgia e a Mecânica, eu fui fazer Matemática, que sempre foi realmente a minha paixão. Então eu fiz* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

O gosto pela Matemática também foi o que motivou a opção do curso por Rosimary Nalon.

A facilidade de conseguir emprego na área motivou a escolha de Oziel, Kyrleys e Sonia. Na época em que escolheram o curso, os três já lecionavam na rede estadual de ensino de Minas

Gerais e perceberam que a licenciatura em Matemática daria a eles novas oportunidades de trabalho.

> *Eu decidi entrar para o curso de Matemática da Univale em decorrência do mercado de trabalho. Ainda sem formação acadêmica, iniciei minha carreira como docente no Ensino Fundamental em um distrito de Conselheiro Pena*[97] *chamado Cuieté Velho. Com o passar do tempo, na busca por trabalhar em escolas onde eu teria um salário maior e também em escolas mais próximas da minha casa, ou na sede do município, ingressei no curso de Matemática da Univale* (Oziel de Souza).
>
> *A minha decisão de entrar no curso de Matemática aconteceu da seguinte maneira: eu trabalhava na zona rural de Governador Valadares, em uma região chamada Córrego dos Melquíades. Na época, diziam que para ser professor, era preciso ter o curso superior, mas eu só tinha o Ensino Médio e trabalhava com Língua Portuguesa e Literatura. Sempre gostei muito de estudar, gostava de Matemática, de Português, de todas as matérias, e gostava de dar aula. Então, eu fiz a pesquisa e observei que faltavam professores de Matemática e, a partir daí, comecei a me dedicar mais à área de exatas e prestei o vestibular para o curso de Ciências com habilitação plena em Matemática* (Sonia Mara dos Santos Oliveira).
>
> *A escolha pelo curso de Matemática não foi uma escolha tão simples para mim, porque, na verdade, o primeiro vestibular que fiz foi para Fisioterapia, na área da saúde. Eu passei no vestibular para Fisioterapia, mas, na época, não tinha como fazer o curso porque a mensalidade era muito cara. Aí me lembro bem que minha tia falou: "Faz para a área da Educação." Mas eu não queria fazer na área da Educação. Então pensei em fazer História, porque eu adorava e queria ser juíza também, aquela coisa de adolescente reprimido, que queria ser tudo. Mas ao fazer o vestibular novamente eu não escolhi a História, eu escolhi Pedagogia, porque era mais fácil. Porque eu fiquei revoltada de não poder fazer Fisioterapia. Eu fiz um ano de Pedagogia na cidade de Aimorés*[98]*, mas depois de um ano e meio na graduação eu percebi que não tinha campo profissional para essa área na cidade de Conselheiro Pena. Então, no meio do percurso, eu fui fazer Matemática; fiz o vestibular na Univale e passei* (Kyrleys Pereira Vasconcelos).

A narrativa de Kyrleys acerca de sua escolha pelo curso de Matemática nos traz elementos para compreender que essa escolha nem sempre se dá de maneira simples. No caso dela, a falta de recursos financeiros para pagar a mensalidade do curso que realmente preferia, aliada à falta de campo profissional para o outro curso que iniciou, motivou sua mudança para a licenciatura em Matemática.

---

[97] Conselheiro Pena é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 92 Km. Fica localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Aimorés. Sua população estimada em 2016 era de 23.192 habitantes.

[98] Aimorés é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 166 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 25.703 pessoas.

Analisando as narrativas, não conseguimos perceber um elemento comum a todos os entrevistados na escolha do curso. Essa escolha variou de acordo com a história de vida de cada um, embora certas motivações tenham se repetido em alguns casos.

Em sua grande maioria, eram alunos trabalhadores, e muitos deles ou já lecionavam antes de entrar para o curso ou começaram a lecionar logo no início da graduação. Algumas mulheres lecionavam em escolas utilizando o diploma de Magistério, outros lecionavam sem ter nenhuma formação específica, como no caso de Oziel, e também Sonia, que ensinou nos anos finais do Ensino Fundamental apenas com o Magistério. Outros, ainda, trabalhavam dando aulas particulares. Havia também aqueles que atuavam em outras áreas e só passaram a lecionar após se formarem, como Rosilene e Juliana. Serem alunos trabalhadores foi uma circunstância enfatizada tanto pelos depoentes que foram estudantes quanto pelos que foram professores do curso.

> *Na época que eu lecionei para a licenciatura, era uma turma que estudava à noite. A maioria dos alunos trabalhava, então era gente que fez o curso nas mesmas condições que eu* (Maria Cristina Ponciano de Lima).
>
> *... no curso de licenciatura, a maioria já trabalhava, porque não se exigia ser formado naquele curso superior para lecionar. Na época não. Então, muitos alunos já trabalhavam ...* (Albertina Canuta N. Lopes)
>
> *Desde o primeiro e segundo graus eu já trabalhava ensinando as pessoas a Matemática, dava aula particular de Matemática, Física e Química. Minha formação no Ensino Médio foi como Auxiliar de Laboratório de Análises Clínicas, então eu gostava de Química e de Física também, fora a Matemática. E trabalhava com aula particular para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio também. [...] Quando me transferi para a licenciatura, no segundo semestre já comecei a dar aula no Estado* (Denise Coelho de Queiroz).
>
> *... algumas já davam aula no Estado, na cidade delas. Eu é que só entrei para a educação depois de formada, porque eu trabalhava em escritório, porque eu tinha feito Contabilidade. Mas as meninas não. A maioria já dava aula na escola delas, porque tinham feito magistério, então trabalhavam com primeira a quarta, que era o que hoje é o Fundamental I* (Rosilene Domingos Tomaz).
>
> *Eu trabalhei em Conselheiro Pena, Barra do Cuieté*[99]*, Galiléia*[100]*, e em outro distrito de Conselheiro Pena que se chama Penha do Norte. Foram várias as escolas em que trabalhei na região de Conselheiro Pena, ainda como aluno do curso de Matemática da Univale, pois a carência de professores era muito grande e, mesmo sem a formação concluída, pude atuar como professor na educação básica* (Oziel de Souza).

[99] Barra do Cuieté é um distrito do município de Conselheiro Pena.

[100] Galiléia é um município mineiro localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião Governador Valadares, cuja distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 63 Km. Sua população estimada em 2016 era de 7.047 habitantes.

> *E o perfil desses alunos, era um perfil que a gente ainda tem, mas naquela época era o aluno trabalhador. Por isso o curso era noturno. [...] E a grande maioria estava em sala de aula, era gente que já dava aula e que não tinha a formação específica e estava buscando essa formação específica na universidade* (Diva Souza Silva).

> *Enquanto a gente estava fazendo o curso, já tinha gente que dava aula, principalmente na roça. A menina que morava em Jampruca era a mais novinha, tinha 17 anos, mas já dava aula. Tanto que ela tirava muitas dúvidas com a gente e com os professores, porque não tinha professor na roça, então ela já estava na sala de aula, dando aula. A menina de Pescador já dava aula, a do Naque também. Algumas, como eu, não davam aula. Eu não dava aula porque trabalhava em um escritório. Mas a maioria já dava aula. A Patrícia, que hoje dá aula no Ibituruna, já dava aula em Chonim, ela estudava e dava aula* (Juliana Pena Troncozo).

Podemos notar, na fala de Juliana, que em sua turma havia colegas que lecionavam na zona rural. Em um trecho de sua narrativa, Diva referiu-se a um aluno que exercia o trabalho no meio rural. Oziel e Sonia relataram ter dado aula em regiões rurais antes de serem alunos do curso e contaram que passaram a dar aulas em escolas localizadas na zona urbana de suas cidades para terem a possibilidade de frequentar as aulas na Univale. Pareceu-nos, assim, que era não era incomum, no curso, a presença de alunos que exerciam ou já haviam exercido o magistério no meio campesino.

Chamou-nos a atenção que, ao falar sobre os colegas/ alunos, todos os entrevistados disseram que o curso atendia estudantes de muitas cidades, além de Governador Valadares e seus distritos. Nas narrativas, foram citadas outras 24 cidades de Minas Gerais e três do Espírito Santo como localidades das quais vieram pessoas para o curso. Entre nossos próprios colaboradores, temos os exemplos de Albertina, Rosemary, Kyrleys e Oziel que se deslocaram até Governador Valadares para estudar.

> *Muitos alunos vinham de fora, de outras cidades da redondeza para estudar. Tinha aluno da cidade de Mantena[101], de Periquito[102], tinha aluno até de Barra do São Francisco[103], que é distante. Tinha muitos alunos de fora* (Albertina Canuta N. Lopes)

[101] Mantena é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, na divisa com o estado do Espírito Santo, que dista, aproximadamente, 141 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 28.097pessoas.

[102] Periquito é um município mineiro, localizado na microrregião de Ipatinga, cuja distância aproximada de Governador Valadares é de 52 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 7.060 habitantes.

[103] Barra de São Francisco é um município do estado do Espírito Santo, que está localizado a aproximadamente 170 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 45.283 habitantes.

> *No curso de licenciatura havia alunos que vinham de outras cidades. Frei Inocêncio[104], Matias Lobato[105]; os professores quase todos lá de Matemática, Física, Química foram formados no MIT. Porque não tinha esses núcleos na época* (Marli Elias Pereira).

Essa realidade não parece ter sido diferente nos outros cursos da instituição, pelo menos em seus primeiros anos, pois esse foi um aspecto enfatizado por Talmir:

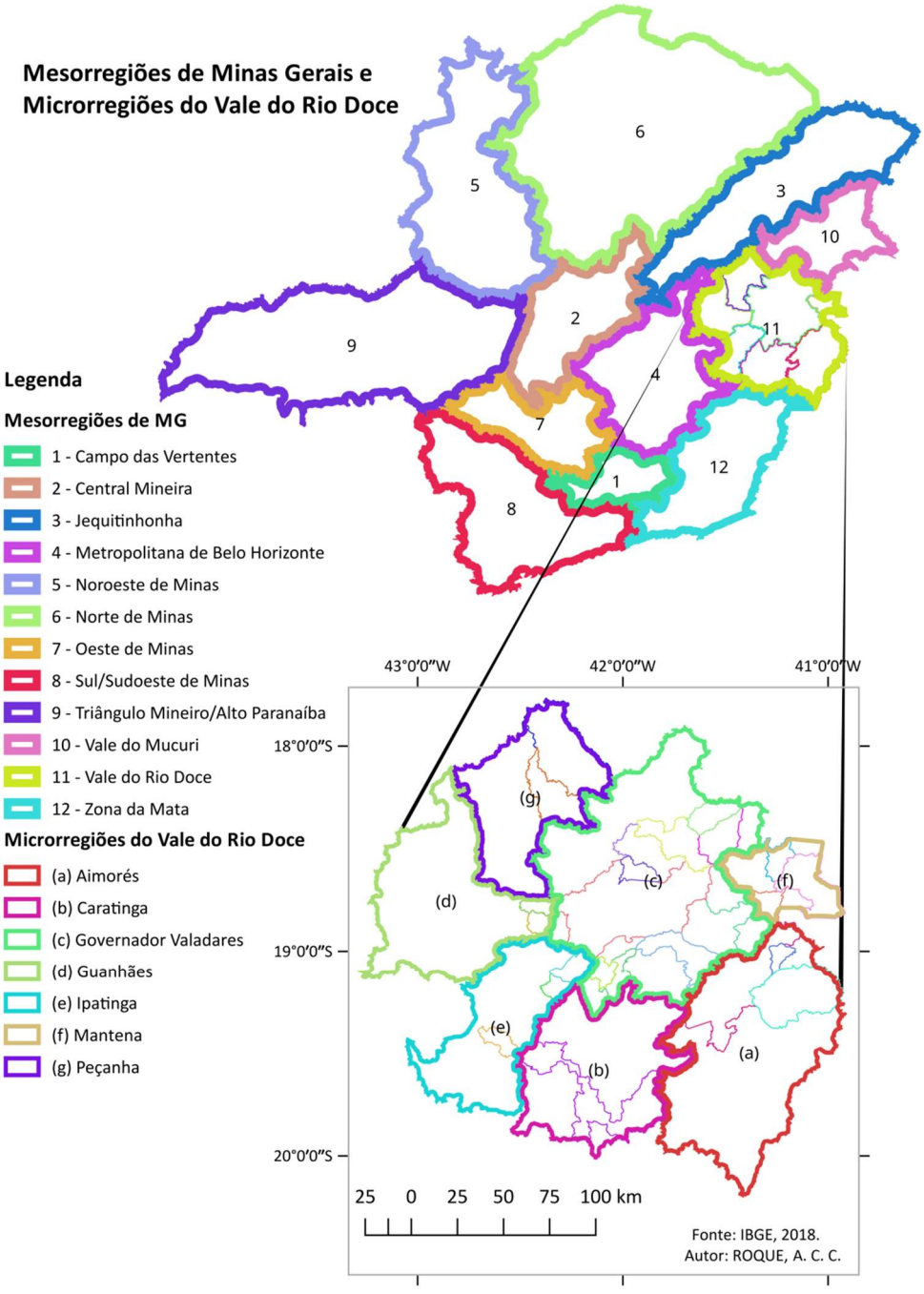
> *E vinham alunos de outras regiões também, para estudar no MIT, a maioria era de fora. Nós tivemos gente da Bahia, Salvador, tivemos gente de Juiz de Fora, de Belo Horizonte e , enfim, do leste mineiro tivemos bastante gente. E teve determinada época em que, percentualmente, o maior alunado foi da Bahia. O menor número era de Valadares* (Talmir Canuto Costa).

Os mapas a seguir nos mostram a localização das cidades das quais havia alunos oriundos, segundo os relatos dos entrevistados.

[104] Frei Inocêncio é um município mineiro, localizado na microrregião de Governador Valadares e que dista 40 km da cidade de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 9.543 habitantes.

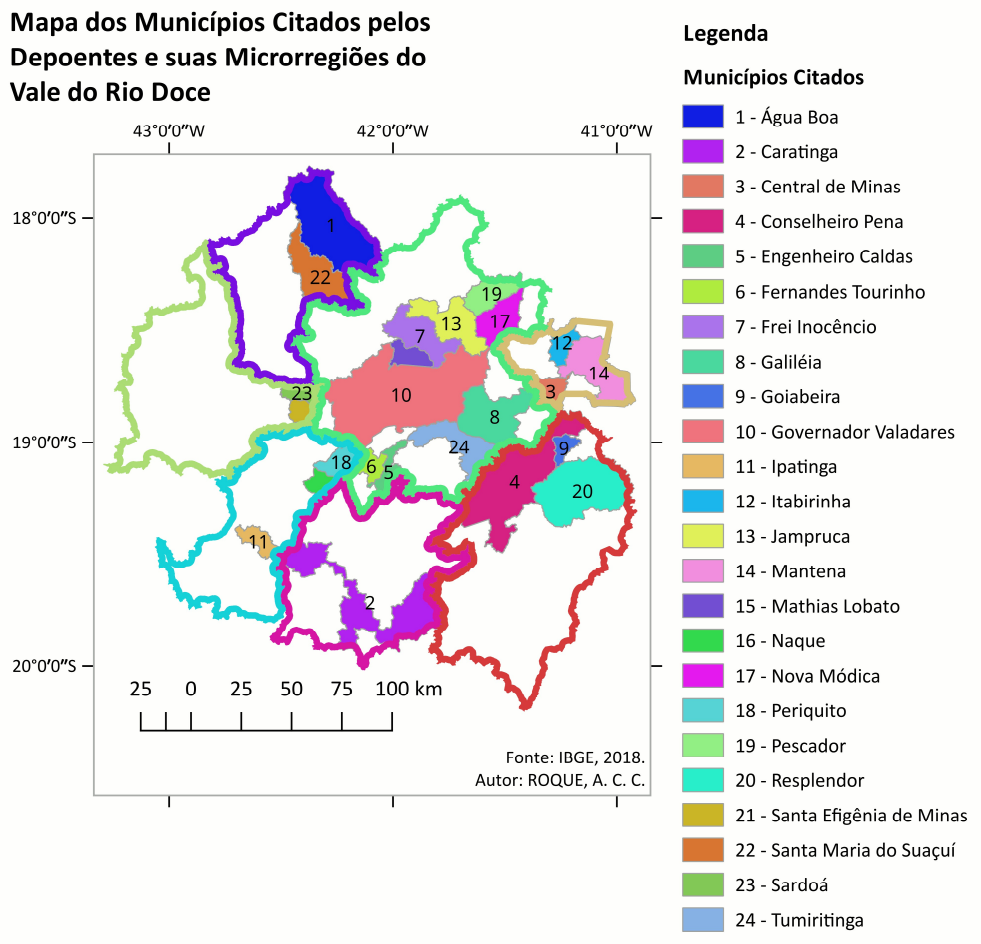
[105] Mathias Lobato é um município mineiro que dista, aproximadamente 39 km de Governador Valadares. Faz parte da microrregião de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 3.357 habitantes.

Mapa 1 - Mesorregiões de Minas Gerais e microrregiões do Vale do Rio Doce onde se localizam as cidades citadas pelos depoentes



Fonte: Elaboração da autora

Mapa 2 - Cidades citadas pelos depoentes[106].



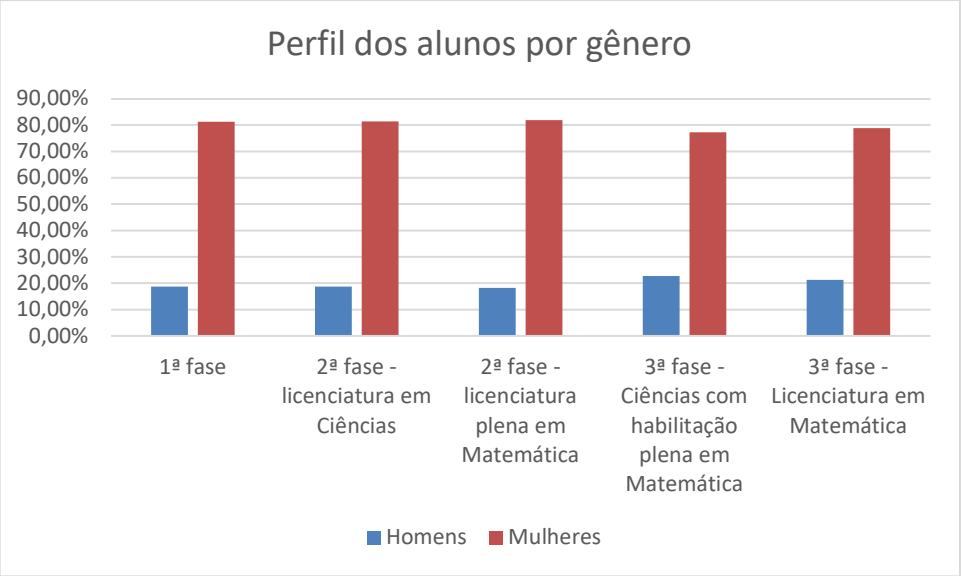
Fonte: Elaboração da autora

Assim, o alcance do curso não se limitou a Governador Valadares, mas abrangeu várias cidades da mesorregião Rio Doce, atingindo inclusive, cidades de outro estado, o Espírito Santo.

Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre o número de homens e mulheres que finalizaram o curso. Como podemos ver no gráfico a seguir, o número de mulheres concluintes, em todas as fases, é muito maior do que o número de homens, em porcentagem próxima a 80%.

[106] A cidade Itabirinha foi citada pelos depoentes como Itabirinha de Mantena. Antes de se emancipar, Itabirinha era um distrito de Mantena, por isso, ainda hoje é conhecida pelo nome utilizado por nossos depoentes. Nossos entrevistados citaram o nome São Geraldo de Tumiritinga, um distrito da cidade de Tumiritinga, que destacamos no mapa.

Figura 34 – Gráfico mostrando a distribuição de homens e mulheres entre os formandos do curso.



Fonte: Elaboração pela autora.

A feminilização da docência no Brasil não é um fenômeno recente e tem sua origem na criação das escolas normais, no final do século XIX. Vários fatores levaram à prevalência das mulheres nessas escolas e, como consequência, na carreira docente. Dentre esses fatores, podemos citar: representação do ofício de professor como extensão das atividades maternas, o magistério ter se tornado uma oportunidade de inserção das mulheres no mercado de trabalho, as condições de trabalho, como os baixos salários, o título de professor como uma oportunidade de ascensão social (GATTI, BARRETO, 2009; CARVALHO, 2018; INEP′, 2009; FAGUNDES, 1999).

O processo de feminilização das licenciaturas diferentes da em Pedagogia foi um pouco mais tardio do que o dos cursos de formação de professores primários e acompanhou a expansão dos ginásios, nas décadas de 1950 e 1960, e a popularização do ensino de 1 º grau após a LDB de 1971, seguida da perda relativa de prestígio dos professores licenciados e a piora nas condições de trabalho e remuneração (GATTI, BARRETO, 2009).

Embora atualmente, no Brasil, a presença feminina seja majoritária na docência da Educação Infantil ao Ensino Médio, a porcentagem de mulheres diminuiu à medida que avança o nível do ensino. Segundo dados de 2007, nas creches, na pré-escola e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o universo docente era predominantemente feminino (98%, 96% e 91%, respectivamente). No entanto, a cada etapa do ensino regular ampliava-se a participação dos homens, que representavam 8,8% nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 25,6% nos anos finais e chegavam a 35,6% no Ensino Médio (INEP, 2009, p. 22).

No entanto, se analisarmos o número de licenciados nas diferentes disciplinas, perceberemos diferenças entre elas. Segundo dados do Enade 2005, o número de homens licenciados em Letras era de 17,2%, os licenciados em Matemática representavam 45,5% e em Física 71,3% (GATTI, BARRETO, 2009). Há diferenças também entre as regiões do Brasil, havendo maior prevalência de docentes do sexo masculino nas regiões norte e nordeste (FERNANDES, 2006).

Apesar de os dados recém-citados sobre o Brasil serem referentes à primeira década dos anos 2000, quando o curso investigado entrava em processo de extinção, se considerarmos o processo de feminilização das licenciaturas, podemos dizer que a média de mulheres licenciadas em Matemática/Ciências no MIT/Univale, em suas três fases, foi, muito maior do que a média brasileira para esse curso.

De acordo com os entrevistados, as dificuldades que muitos estudantes enfrentaram para se manterem no curso foram de diversas naturezas. Um tipo de dificuldade diz respeito ao próprio curso. Um discurso recorrente foi que ele era difícil, "*puxado*". Para os alunos que fizeram Magistério, essas dificuldades parecem ter sido ainda maiores, pois, no curso de Magistério, não foram ministrados conteúdos que eram pré-requisitos para as disciplinas da licenciatura. As falas sobre as dificuldades quanto ao conteúdo do curso estiveram presentes tanto nos depoimentos dos alunos das primeiras turmas quanto dos estudantes das últimas turmas.

> *Porque uma das maiores inseguranças que eu tive, de começo, para lecionar e para fazer o curso, é que, como eu disse, fiz curso normal, não fiz científico. No curso normal você não dava nada de Matemática, nada. A única matéria era Estatística. Não se estudava História, nem Geografia, nada do que você ia ensinar para a criançada, você estudava no curso normal. Então eu não tinha estudado aquilo que seria a base da Matemática: trigonometria, logaritmo, eu não sabia, nem imaginava o que era isso. Eu fui aprendendo por osmose durante o curso. Quando ele repetia três vezes a mesma coisa, eu via: isso é importante, aí eu* $\mathrm{sena}\,\cos b$, $\mathrm{sen}b\,\cos a$ *anota que esse troço é importante. E ia estudando por fora ...* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

> *Eu então, que fiz o Normal, tive que rebolar para estudar. Para fazer o vestibular eu já tinha estudado muito. Então, quando eu entrei, tive que correr atrás, muito, muito! Porque o Normal ensina a gente a dar aula para o primário e em termos de conhecimentos de Física, Química e Matemática a gente para* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

Kyrleys e Sonia também fizeram Magistério e, assim como Tatiana e Maria Cristina, contaram que o fato de não terem estudado conteúdos do atual Ensino Médio causou-lhes dificuldades.

Ao discorrerem sobre tais dificuldades, alguns colaboradores relataram a estratégia que criaram para vencê-las: o estudo em grupo, sobretudo nos fins de semana.

> *Quando eu fazia licenciatura a nossa turma começou muito grande, mas nós terminamos com oito pessoas e a gente estudava todo final de semana, fora dia de semana sozinho. Nos finais de semana a gente se juntava em grupo e estudava* (Denise Coelho de Queiroz).
>
> *E era uma turma, Ana, que a gente estudava; como a gente trabalhava, todos os finais de semana a gente se encontrava no sábado à uma hora da tarde, porque o horário comercial era até meio dia; de uma, duas horas da tarde a gente ia até domingo às seis, sete horas da noite. Isso foi durante quase cinco anos, então nós criamos um vínculo muito grande, era como se fosse com uma outra família com que a gente estava ali convivendo* (Rosilene Domingos Tomaz).
>
> *Falando mais um pouco sobre o perfil dos alunos, a maioria vinha de outras cidades. Pelo que eu lembro da Matemática e da Ciências, lá em Valadares, é a maioria. Você tinha alunos de cidades mais próximas um pouco e cidades mais distantes. Eu me lembro das meninas que vinham de Goiabeira[107], das meninas que vinham de Chonin[108]... E era legal também o seguinte, nesse caso mais entre as mulheres: elas davam força uma para a outra, porque elas viviam aquilo na cidade e falavam: "Vamos estudar, gente, vamos para lá." Então elas também formavam grupos de estudo para dar conta da universidade. Eu escutava... E de vez em quando me pediam: "Diva, passa para a gente algum texto sobre isso." Eu falava: "Vocês não vão fazer..." "Vamos. Sábado à tarde a gente tem um encontro. A gente faz isso para uma animar a outra, para não desistir"* (Diva Souza Silva).
>
> *E entre os colegas de classe, como eu te falei, alguns se identificavam mais e acabavam se tornando mais solidários; marcavam momentos para estudo em grupos, e, às vezes, a gente ia até mais cedo da nossa cidade e se encontrava em Valadares para poder participar do grupo de estudos. Para um poder ajudar o outro na superação de alguma dificuldade em determinados conteúdos. Algum aluno tinha uma habilidade mais avançada em uma área, outro, em outra disciplina, e isso era um fator que nos aproximava mais para ajudar na superação das dificuldades* (Oziel de Souza).

Podemos perceber que a estratégia de fazer grupos de estudos parece ter sido utilizada ao longo de todo o curso, pois foi comentada por pessoas ligadas a ele em suas três fases. Essa é uma das semelhanças que observamos entre nosso trabalho e o de Castro e Almeida (2015). Assim como nossos depoentes, os colaboradores dessa pesquisa também relataram usar a estratégia de grupos de estudo para superar as dificuldades enfrentadas no curso de licenciatura em Matemática da primeira instituição de ensino de Montes Claros. Outras semelhanças que observamos dizem respeito ao fato de essa instituição de Montes Claros também receber alunos de diversas cidades vizinhas e de a maioria dos alunos da licenciatura em Matemática trabalhar durante o dia, inclusive como professores.

---

[107] Goiabeira é um município mineiro localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião de Aimorés, cuja distância até Governador Valadares é aproximadamente 125 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 3328 habitantes.

[108] Chonin é um distrito do município de Governador Valadares. Divide-se em Chonin de Cima e Chonin de Baixo.

Como a instituição MIT/Univale era particular, outro tipo de dificuldade enfrentada pelos alunos foi a financeira. Muitos depoentes relataram que precisavam trabalhar para pagar as mensalidades, como Maria Cristina.

> *Eu sou de uma família muito grande, nós somos sete filhas mulheres e quatro filhos homens e só o meu pai trabalhava. Naquela época, a ideia era que os homens precisavam estudar, porque seriam os provedores de sua futura família, e o meu pai me disse: "Eu posso te dar o curso Normal, porque a partir daí você vai ter uma profissão". Quando eu entrei para a licenciatura, tinha cursado o Normal. Eu comecei dando aula no primário; dava aula no primário para poder estudar* (Maria Cristina Ponciano de Lima).

Kyrelys e Oziel, que moravam em outra cidade e tinham que se dirigir a Valadares todos os dias para ter aula, referiram-se às dificuldades financeiras que enfrentaram. Além de pagar a mensalidade do curso, ainda tinham o gasto com o transporte intermunicipal e, no caso de Oziel, os custos com o pagamento do "*senhor que atravessava o rio, todo dia*". Ao falar sobre o horário em que o ônibus passava para buscar os alunos na universidade, Kyrleys relatou:

> *[...] então para a gente que trabalhava o dia inteiro e não tinha dinheiro para comer, porque ou trabalhava e pagava a faculdade, ou não fazia nenhum dos dois, ou só trabalhava, nós só íamos comer quando chegávamos em casa, à uma e meia da manhã. Então era muito difícil, na época da chuva, na época do frio. Foi um processo de muito sacrifício mesmo, para formar e ter um diploma para atuar.[...] Nós pagávamos a universidade e pagávamos o ônibus. Que era muito caro, por sinal. Então o que se ganhava trabalhando se pagava para formar* (Kyrleys Pereira Vasconcelos).

Kyrleys avaliou a mensalidade do curso de licenciatura em Matemática como cara. Em apenas duas fontes localizamos informações sobre o valor da mensalidade cobrada pela instituição nesse curso, e esses valores se referem exatamente ao período em que Kyrleys era aluna. Segundo Univale (2001), a mensalidade cobrada em 2001 era de R$ 360,00. Comparando com o valor do salário mínimo naquele ano, R$180,00[109], percebemos que a mensalidade equivalia a dois salários mínimos, o que realmente nos parece um valor alto. No ano de 2003, a mensalidade era de R$ 370,00 (UNIVALE, 2003) e o salário mínimo R$ 240,00, o que significa que a razão entre mensalidade e salário mínimo correspondia a aproximadamente 1,54. Comparando os valores de 2001 e 2003, observamos que, embora tenha havido um aumento no valor absoluto da mensalidade, deu-se uma redução com relação ao salário mínimo. Se compararmos o valor da mensalidade de 2001 com o salário de um professor que trabalhava em um cargo completo, de 24 horas, na rede estadual de Minas Gerais, que era de R$ 660,00[110],

[109] Fonte: < http://buscajus.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2319&catid=8>. Acesso em 05 fev. 2019.

[110] Fonte: < http://www.geocities.ws/sre_12adm/EDITAL_SEE.htm>. Acesso em 07 fev. 2019.

vemos que a mensalidade correspondia a 55% do salário. Assim, consideramos que os valores cobrados pela Univale eram altos para uma instituição mantida por uma fundação que se diz sem fins lucrativos.

Os alunos que, como Kyrleys, residiam em outras cidades enfrentavam dificuldades de outra natureza para conseguir frequentar as aulas. Kyrleys e Oziel, que moravam na mesma região, discorreram um pouco sobre essas dificuldades:

> *Nosso ônibus não era da prefeitura, a gente tinha que pagar. Nessa época não tinha nada de prefeitura que nos ajudava. [...] Isso quando o ônibus não quebrava no meio do caminho e a gente tinha que ir embora a pé. Essas partes são ótimas. Era chuva, barreira caindo, ônibus batendo, pneu furando... E no outro dia a gente tinha que acordar linda e fina para ir trabalhar. É muito legal. E tinha que trabalhar os dois horários e fingindo que estava tudo bem* (Kyrleys Pereira Vasconcelos).

> *O curso era noturno. Eu ia todos os dias. Como eu morava em Barra do Cuieté, um distrito que fica na outra margem do Rio Doce, era necessário atravessar o rio, pegar um ônibus escolar que vinha de Conselheiro Pena, ir a Valadares e retornar à noite, depois das aulas. Então todos os dias era essa a rotina: dar aula durante o dia, atravessar o rio à tarde, ir para Valadares, estudar e retornar à noite* (Oziel de Souza).

Rosilene, que foi estudante na segunda fase do curso, a da Licenciatura em Ciências, ao falar de suas colegas que vinham de outras cidades para frequentar as aulas, mencionou problemas enfrentados por elas:

> *Elas não moravam aqui. Era aventura! Era aventura! [...] E elas vinham no ônibus ou vinham de carona para Valadares, estudavam e depois que terminava a aula elas iam embora. Inclusive eu fui com uma para a casa dela no final de semana, uma aventura! De ir para o posto policial pegar carona. Elas pegavam carona com o ônibus coletivo. Antigamente o ônibus dava carona. E eu ficava assim, vendo que a minha situação era difícil porque eu trabalhava o dia todo, mas para as meninas também era difícil, porque tinham que ir para a estrada pedir carona, o perigo. Tinha tudo isso* (Rosilene Domingos Tomaz).

Um relato de Diva sobre as dificuldades dos estudantes foi especialmente marcante e nos parece exemplificar bem o tipo de aluno atendido pelo curso:

> *E o perfil desses alunos, era um perfil que a gente ainda tem, mas naquela época era o aluno trabalhador. Por isso o curso era noturno. Na universidade particular isso acaba sendo bem demarcado. Uma coisa que vim trazendo à minha memória, quando estava escrevendo a minha pesquisa, é que eu me lembro de um aluno que sempre chegava atrasado e eu tinha aquela coisa: "Eu sou a professora, eu tenho que cobrar que ele chegue na hora certa." E ele sempre com aquele atraso, aquela coisa... Até que um dia eu o vi chegando; porque ele já chegava na sala com um aspecto assim, bom, mas com uma bolsa do lado; e um dia eu vi ele chegando antes de entrar na sala. Ele era branco, de cabelo claro, vinha de moto e estava com aquelas capas de chuva; mas ele estava sujo de barro do cabelo, lá em cima da capa, até a bota, no pé! Eu olhei aquilo, meio assustada, e ele falou: "Oh professora! Só*

> *vou ali e já volto! Estou tentando chegar!" Então eu comecei a perguntar: "O que aconteceu hoje? Você está vindo de quê?" Ele falou: "Eu moro numa região que eu já saio da casa cedo..." Esse era o perfil da grande maioria, mas no caso dele, ele contou: "Eu saio cedo, vou para a roça onde eu dou a aula, às vezes tem muito barro e eu de moto, depois eu pego aula em outra escola e já venho direto, porque não dá tempo de ir em casa deixar essas coisas para pegar o ônibus que a prefeitura disponibiliza para vir para a faculdade." Então ele ia direto. Eu não sei há quantas horas ele já estava acordado, e aí, não é deixar por menos, mas é você conhecer quem são os seus alunos e qual a lida deles para estar ali. Depois daquela história, o atraso dele de 15, 20 minutos, passou a ser para mim um ato de bravura, de: "Mesmo assim eu vou estudar à noite. E chegar em casa não sei que horário." Então, às vezes você vê atrasos que são por motivos banais, não tem nada, mas quando você vê um caso como o dele... E o perfil era esse. A maior parte eram mulheres, mas você tinha alguns homens como esse que eu falo. E as histórias eram assim: "Eu acordo cinco da manhã para deixar o almoço pronto porque depois eu já vou para a escola, fico lá direto, nos dois turnos dando aula, e de lá já pego o ônibus que a prefeitura manda para vir para Valadares pra fazer o curso a noite." Até sair o ônibus do curso à noite, eles iam chegar de novo em suas casas depois de meia noite, até uma da manhã. Para dormir quanto tempo, para acordar e fazer tudo de novo?... Então, o que era viver essa universidade, com alunos trabalhadores onde o tempo que eles tinham para colocar em dia algumas leituras era nessa madrugada ou no final de semana?* (Diva Souza Silva).

As relações entre os professores e os alunos, de acordo com o relato de professoras como Denise e Marli de maneira geral eram boas.

> *Sobre os alunos... Nossa Senhora, não eram alunos, eram amigos! A gente tinha muito convívio com eles e eles tinham muito respeito, claro. A gente convivia não como professor e aluno, no meu modo de pensar eram amigos trocando figurinhas. Até hoje ainda tem muitos que procuram a gente* (Denise Coelho de Queiroz).

> *O aluno considerava o professor uma pessoa da família. Eu me lembro dos meus aniversários, eram surpresas, às vezes eram dois, três cursos que faziam festa para mim. [...] Com relação ao comprometimento, eram alunos que você podia ir em um churrasco, brincar. Eu pintava no meio desses meninos, mas pintava mesmo! Jogava futebol com eles; mas na hora da sala de aula: "Eu sou a professora e você é o aluno." Eles sabiam se colocar no seu devido lugar* (Marli Elias Pereira).

Embora não tenham se expressado de maneira tão explícita quanto Denise e Marli, outros colaboradores também deixaram perceber esse bom relacionamento, seja por alguma fala, seja pelo tom de voz com que falavam sobre os alunos. Diva, por exemplo, ao ser indagada sobre as relações com os estudantes, contou:

> *E era muito legal porque na hora que a gente começava a se interessar pelas histórias deles e delas: "Mas vocês fazem o quê? O que é típico nessa cidade? Como é que faz?"; começavam a chegar biscoitos de polvilho para a gente comer, coisas gostosas que eles faziam, coisas específicas da cidade, queijo, goiabada... Eu achava legal porque eles tinham também uma relação de pertencimento. No início eles chegavam meio assim, cabreiros: "O que vai ser?" Depois havia um acolhimento muito grande das pessoas do curso com*

> *os alunos e aí eles se sentiam assim, pertencentes: "Nós somos Univale, nós somos isso."* (Diva Souza Silva).

Por fim, uma informação que procuramos sobre os alunos egressos do curso diz respeito a terem seguido a profissão depois de formados. De acordo com os relatos, nem todos os egressos se tornaram docentes. Alguns até lecionaram por algum tempo, mas depois foram trabalhar em outras áreas. No entanto, a maioria continuou na carreira docente, como constatamos nos relatos a seguir.

> *Os nossos quatro colegas de turma sempre deram aula. A Jurema, que já lecionava no GOT, logo desde o primeiro ano, e a Iara Mesquita e o Antônio Miranda. Antônio Miranda era tenente do Sexto Batalhão. Eles foram trabalhar no Colégio Tiradentes, como professores do Colégio Tiradentes, durante muitos anos. A Iara depois foi para Belo Horizonte e o Miranda eu não sei para onde foi. Todos lecionaram, todos* (Tatiana Castello B. R. Coelho).
>
> *Das três alunas que se formaram com quatro anos, só eu e a Dirce seguimos a profissão. A outra fazia salgados junto com sua irmã. [...] Ela começou a dar aulas, mas detestou, porque enfrentar os alunos foi uma experiência horrível para ela. Então ela largou a sala de aula e continuou fazendo salgados* (Albertina Canuta N. Lopes).
>
> *Então assim... da Matemática nós tivemos dois de oito que foram para outra área que não seja lecionar e na Química eu acho que foram dois também, de sete* (Denise Coelho de Queiroz).
>
> *Pelo que eu sei, a maioria dos que foram meus alunos foram dar aulas. Depois a gente perde o contato, mas pelo que sei, muitos* (Denise Coelho de Queiroz).
>
> *Sobre os colegas, as quatro que foram comigo para a plena em Matemática trabalham até hoje na área. Não, minto. Tem uma que saiu. Casou com um rapaz que é dono de uma empresa e acabou ajudando na parte administrativa da empresa. As outras três dão aula, duas aqui em Valadares e a outra em uma cidadezinha aqui próxima. Todas professoras* (Rosilene Domingos Tomaz).
>
> *Os alunos para os quais eu lecionei, são várias turmas, mas eu penso que a maior parte seguiu a profissão, é professor. E tem os que desistiram. É claro que em toda sala você tem os que não se envolvem, os que se envolvem pouco, não é? Mas eu penso que a maioria seguiu, sim. Porque eu sempre tenho muito contato com escolas, e sempre encontro um deles trabalhando nas escolas. Tanto públicas quanto particulares* (Maria Celeste R. F. de Souza).
>
> *Quando entrei na Univale, nós éramos 52 alunos, mas na época colamos grau só 16. Hoje tenho contato com 50% das pessoas que formaram e até trabalho numa escola particular com um dos meus amigos da época. E a gente observa que todo mundo foi para a área, todos os 16 seguiram a profissão, alguns aqui e outros, não* (Rosemary Nalon Machado).
>
> *Dessa turma, nós éramos 32, acho que todos ainda são professores. Só temos um que adoeceu, não está na sala de aula. Tem um colega que hoje é professor na Federal, na Bahia, e eu estou ali na UFVJM. Os outros todos continuam na Educação Básica até hoje. Pelas notícias que a gente tem todos continuam como professores* (Kyrleys Pereira Vasconcelos).

Embora nossa pesquisa não tenha como objetivo generalizar esse tipo de informação, as narrativas sugerem que a maioria dos formados realmente seguiu a profissão, visto que os ex-alunos entrevistados representam diferentes épocas do curso e que os professores entrevistados lecionaram nele durante muitos anos.

4 CURRÍCULOS E ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

> *Sobre mudanças no curso... eu acho que foi o currículo e, principalmente, a metodologia que a gente tentou mudar. E, com isso, os alunos passaram a valorizar mais o curso, eles tinham mais interesse, participavam mais* (Albertina Canuta N. Lopes).

Dando seguimento à nossa narrativa e considerando os objetivos propostos para nossa pesquisa, iniciamos este capítulo apresentando uma análise da estrutura do curso em relação aos seus currículos, relacionando-os às alterações nas legislações sobre a formação de professores de Matemática no período considerado. Na sequência, trazemos uma análise das abordagens didático-pedagógicas que se mostraram presentes nas práticas docentes. Ao discorrer sobre essas abordagens, contemplamos os instrumentos de avaliação, as bibliografias utilizadas no curso e o estágio supervisionado. Considerando o extenso período abrangido por nossa pesquisa, dividimos nossas análises de acordo com as três fases do curso delimitadas no capítulo anterior.

4.1 Sobre os currículos

Com o objetivo de conhecer os currículos do curso em suas três fases, solicitamos aos entrevistados que discorressem sobre as disciplinas que cursaram. Além dos depoimentos, para a escrita desta seção analisamos o histórico da graduação de quatro delas: Tatiana, Maria Cristina, Albertina e Sonia. Analisamos também quatro grades curriculares: a primeira, datada de 1979; a segunda, extraída de um documento de 1988; a terceira, da turma de 2001 e a última da turma de 2002. Conjuntamente, fizemos uso de 210 planos de curso. Desses planos de curso, 93 se referem às disciplinas das turmas com ingresso em 2001 e 2002, e estavam bem organizados em uma apostila produzida para o processo de renovação de reconhecimento do curso. Os outros 117 figuravam como documentos avulsos no material que a professora Mariza nos emprestou. Esses se encontravam sem nenhuma organização e em apenas 24 deles havia indicação do ano em que foram utilizados. Somente três são anteriores ao ano de 1996. Para organizar esses 117 planos de curso, primeiro os agrupamos de acordo com a formatação, pois vários apresentavam formatação semelhante. Pelo tipo de impressão, também foi possível estabelecer alguma ordem cronológica, pois alguns foram produzidos em máquinas de datilografia e outros em computadores. A nomenclatura indicada para o curso também foi importante, pois os que se referiam à Licenciatura em Ciências não poderiam ter sido produzidos antes de 1977. No passo seguinte, elaboramos uma tabela na qual inserimos os seguintes dados: nome do documento, nome da disciplina, departamento responsável, curso, carga horária, metodologia, formas de avaliação, tópicos constantes no documento, data

indicada, data da referência bibliográfica mais recente. Muitos planos não continham vários desses tópicos, casos em que deixamos as respectivas quadrículas em branco.

Como a maioria desses planos de curso não registram a data à qual se referiam, para fazer uma estimativa da época em que se situavam, realizamos um cruzamento de dados entre os nomes das disciplinas que constam neles e os nomes das disciplinas presentes nos históricos e grades curriculares aos quais tivemos acesso. Com esse procedimento, para 17 planos de curso não conseguimos encontrar nos históricos ou grades curriculares uma disciplina de mesmo nome. Do restante, só 12 têm o nome da disciplina idêntico a alguma disciplina presente nos históricos da primeira fase do curso. Quanto aos demais, estimamos que se referem à segunda ou à terceira fases.

Para investigar e descrever a estrutura de funcionamento do curso no que diz respeito aos seus currículos, relacionando-os às alterações nas legislações sobre a formação de professores que vigoraram no período considerado, analisamos as fontes e estudamos as legislações sobre a licenciatura em Matemática do período.

4.1.1 Primeira fase

Quando o curso de licenciatura em Matemática do MIT teve início, estavam em vigor os modelos de formação trazidos pelos Pareceres do CFE nº 292 e nº 295, de 1962 (Anexos L e M), que estabeleciam, respectivamente, as matérias pedagógicas para a licenciatura e o currículo mínimo para a licenciatura em Matemática. O Parecer nº 292 (BRASIL, 1962a) veio modificar o esquema conhecido como 3 + 1, implantado pelo Decreto-Lei 1190 de 1939. De acordo com esse decreto, para se licenciar em alguma disciplina, era necessário concluir primeiro o bacharelado, em três anos, e depois fazer o curso de *Didática*, como se pode ler no artigo 49: "Ao bacharel, diplomado nos termos do artigo anterior, que concluir regularmente o curso de didática referido no art. 20 desta lei será conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que formarem o seu curso de bacharelado" (BRASIL, 1939). O curso de *Didática* tinha duração de um ano e era composto pelas seguintes disciplinas: *Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação.*

No Parecer nº 292, os conselheiros Valnir Chagas, Anísio Teixeira e Newton Sucupira equipararam a licenciatura ao bacharelado: "A licenciatura é um grau apenas equivalente ao bacharelado, e não igual a este mais Didática, como acontece no conhecido esquema 3 + 1" (BRASIL, 1962a, p. 100), e reduziram a carga horária dedicada às disciplinas pedagógicas de

¼ para 1/8 do curso. As disciplinas obrigatórias para a parte profissional ficaram assim estabelecidas:

1- Psicologia da Educação; Adolescência, Aprendizagem.
2- Elementos de Administração Escolar.
3- Didática.
4- Prática de Ensino, sob a forma de estágio supervisionado.

Além da redução da carga horária, esse parecer trouxe outras novidades. Ao invés de se concentrarem em apenas um ano, como anteriormente, propunha-se uma ordem para as disciplinas da parte profissional na qual elas não seriam cursadas de forma isolada das disciplinas específicas de conteúdo e deveriam ocupar cinco semestres do curso:

> Na solução proposta, que diminui as próprias matérias de um terço, o que se imagina é uma 'dosagem' máxima por semestres: um semestre para Adolescência, outro para Aprendizagem, um terceiro para Administração e o quarto para Didática, além do estágio supervisionado, num total de cinco semestres – disciplinas que não chegam a constituir um semestre letivo completo, mesmo em regime de tempo parcial. [...] Daí não se há de intervir que todo o ensino profissional deva ser feito concomitantemente, como num ciclo à parte e sem qualquer ligação com as matérias do conteúdo. Pelo contrário: o seu desenvolvimento supõe a observância de critérios de hierarquia por força dos quais alguns temas são pré-requisitos de outros. Adolescência e Aprendizagem, por exemplo, situam-se naturalmente antes de Administração Escolar e Didática: e o estágio apresentará sem dúvida melhor rendimento se iniciado quando o ensino destas últimas estiver pelo menos a meio-caminho (BRASIL, 1962a, p. 99).

Já o Parecer nº 295, de 1962 (BRASIL, 1962b), diz que o curso de licenciatura em Matemática deveria ter duração mínima de quatro anos e abranger as seguintes matérias:

1- Desenho Geométrico e Geometria Descritiva
2- Fundamentos de Matemática Elementar
3- Física Geral
4- Cálculo Diferencial e Integral
5- Geometria Analítica
6- Álgebra
7- Cálculo Numérico

Em 1969, novas mudanças ocorreram. O Parecer nº 672 desse ano (BRASIL, 1969c) (Anexo N) mudou a nomenclatura da disciplina *Administração Escolar* para *Estrutura e Funcionamento do Ensino de Segundo Grau*[111], justificando a mudança pelo fato de o nome

[111] É interessante o uso dessa nomenclatura, pois a denominação 1º e 2º grau foi adotada oficialmente na Lei 5692 de 1971.

anterior ter levado a, na prática, o aspecto administrativo predominar sobre a preocupação específica com o ensino do segundo grau. O Decreto nº 705 de 1969 (BRASIL, 1969d) tornou obrigatória a prática de *Educação Física* também no ensino superior e o Decreto nº 869 do mesmo ano (BRASIL, 1969e) incluiu a *Educação Moral e Cívica* como disciplina obrigatória em todos os graus de ensino. No ensino superior, ela deveria ser ministrada sob a forma de *Estudos de Problemas Brasileiros*.

Da primeira fase do curso (1968-1975), os documentos relacionados aos currículos a que tivemos acesso foram os históricos escolares de Tatiana, Maria Cristina e Albertina, que ingressaram, respectivamente, em 1968, 1969 e 1975. Os dados desses históricos são transcritos a seguir. Neles podemos ver que as disciplinas do curso nessa fase eram anuais.

Tabela 3: Extrato do histórico escolar de Tatiana Castello Branco

Ano	Série	Disciplinas
1968	1ª	Inglês Didática Cálculo I Geometria Descritiva Geometria Analítica e Cálculo Vetorial Estatística Física Geral Projeto: Resistividade da Hemoglobina: 68 h
1969	2ª	Inglês II Didática II Psicologia da Educação Introdução à Química Linguagem de Computador Avanços da Ciência Física II Cálculo II Projeto: Bateria Solar 50 h
1970	3ª	Eletrotécnica Estrutura da Matéria Matemática Aplicada Cálculo Numérico e Nomográfico Mecânica Geral Administração Escolar (Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º grau) Projeto: Projeto Alfa 366 h
1971	4ª	Instrumentação do Ensino Física dos Metais Álgebra Ótica Estudos de Problemas Brasileiros Introdução à Eletrônica (curso intensivo) Análise Prática de Ensino (sob a forma de estágio supervisionado)

Fonte: Arquivo pessoal de Tatiana Castello Branco

Tabela 4: Extrato do histórico Escolar da Licenciatura em Matemática de Maria Cristina

Ano	Série	Disciplinas	Carga Horária
1969	1ª	Fundamentos da Matemática Elementar	120
		Desenho Geométrico e Geometria Descritiva	120
		Geometria Analítica e Cálculo Vetorial	120
		Introdução à Física	150
		Introdução à Química	90
		Inglês	90
		Didática I	90
1970	2ª	Instrumentação do Ensino	120
		Didática II	90
		Psicologia da Educação: Adolescência e Aprendizagem	120
		Física Geral I	60
1971	3ª	Física Geral II	150
		Cálculo Diferencial e Integral	150
		Cálculo Numérico e Nomográfico	150
		Mecânica Geral	120
		Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º grau	120
		Mineralogia	60
1972	4ª	Estrutura da Matéria	120
		Prática de Ensino (Estágio supervisionado)	120
		Estudos de Problemas Brasileiros	60
		Física dos Metais	60
		Álgebra	60
		Ótica	60
		Estatística (Curso Intensivo)	65

Fonte: Arquivo pessoal de Maria Cristina Ponciano de Lima

Tabela 5: Extrato do histórico escolar do curso de Licenciatura em Matemática de Albertina Canuta N. Lopes

Ano	Série	Disciplinas	Carga Horária
1975	1ª	Introdução à Física	150
		Introdução à Química	120
		Fundamentos da Matemática Elementar	150
		Psicologia da Educação I	90
		Desenho Geométrico e Geometria Descritiva	120
		Inglês	60
		Sociologia	60
		Educação Física	60
1976	2ª	Química (Geral Inorgânica e Fundamentos da Química Orgânica)	120
		Cálculo Diferencial e Integral I	150
		Didática	90
		Geometria Analítica e Cálculo Vetorial	150
		Física Geral e Experimental I	150
		Psicologia da Educação II	90

		Educação Física	60
1977	3ª	Cálculo Diferencial e Integral II	150
		Física Geral e Experimental II	150
		Cálculo Numérico e Nomográfico	90
		Mineralogia	90
		Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º grau	90
		Mecânica Geral (Racional)	120
		Educação Física	60
1978	4ª	Álgebra	60
		Matemática Aplicada	120
		Estrutura da Matéria	120
		Prática de Ensino (Estágio supervisionado)	120
		Ótica	60
		Estatística	90
		Educação Física	60

Fonte: arquivo pessoal de Albertina Canuta N. Lopes.

As três professoras não citaram muitas disciplinas que cursaram e nem todas as disciplinas a que se referiram constam em seus históricos. Por exemplo, Maria Cristina mencionou as disciplinas *Sociologia, Matemática Aplicada* e *Pedagogia da Matemática*, que não constam em seu histórico; Tatiana citou *Psicologia Geral* e *Cálculo Vetorial* e Albertina lembrou *Metodologia Científica* e *Metodologia*. Não interpretamos isso como uma falha da memória, mas como um processo natural de esquecimento dos nomes das disciplinas, dado o lapso de tempo entre o período em que foram alunas do curso e o momento do depoimento. Talvez elas também tenham misturado disciplinas que cursaram com outras lecionadas por elas ou por colegas.

Comparando os históricos de Tatiana, que ingressou em 1968, e Maria Cristina, que ingressou em 1969, percebemos uma diferença considerável nos dois primeiros anos do curso. No histórico de Tatiana constam 32 disciplinas e no de Maria Cristina apenas 24, ou seja, houve uma redução de 25% no número de disciplinas cursadas. Sete disciplinas cursadas por Tatiana não parecem ter sido contempladas no histórico de Maria Cristina, no qual não há nomes que remetam a elas: *Linguagem de Computadores, Avanços da Ciência, Eletrotécnica, Matemática Aplicada, Introdução à Eletrônica, Análise* e *Projeto*. Duas disciplinas cursadas por Maria Cristina não figuram no histórico de Tatiana: *Fundamentos da Matemática Elementar* e *Mineralogia*. As outras 22 disciplinas estão registradas nos dois históricos, seja com a mesma nomenclatura ou com nomenclatura diferente. No entanto, notamos também uma diferença considerável na maneira como elas foram distribuídas ao longo do curso.

Comparando os históricos de Maria Cristina e Albertina, verificamos que, apesar de Albertina ter ingressado no curso seis anos após Maria Cristina, há mais permanências do que

mudanças de um histórico para o outro. Se retirarmos do currículo de Albertina a *Educação Física*, cursada nos quatro anos, podemos contar 25 disciplinas, um número bem próximo das 24 cursadas por Maria Cristina. As disciplinas *Educação Física*, *Matemática Aplicada* e *Sociologia* aparecem na formação de Albertina e não na de Maria Cristina. *Instrumentação do Ensino* e *Física dos Metais* foram cursadas por Maria Cristina e não por Albertina. Todas as demais disciplinas foram contempladas tanto na formação de Albertina quanto na de Maria Cristina, seja com nomenclaturas idênticas ou com nomenclaturas diferentes, como é o caso de *Cálculo Diferencial e Integral*, que ocupou somente um ano na formação de Maria Cristina e dois anos na de Albertina, com os nomes: *Cálculo Diferencial e Integral I* e *Cálculo Diferencial e Integral II*. Também percebemos, nesses dois históricos, uma distribuição das disciplinas ao longo do curso mais parecida do que no caso de Tatiana e Maria Cristina.

Em relação à adequação às legislações em vigor, observamos que todos os três históricos abrangem as disciplinas indicadas no Parecer nº 292 de 1962. No entanto, apenas no caso de Albertina as disciplinas estão na ordem indicada pelo parecer; nos outros dois, a *Didática* antecedeu a *Psicologia da Educação*. A disciplina *Administração Escolar*, que deveria passar a se chamar *Estrutura e Funcionamento do Ensino de Segundo Grau* a partir de 1970, no histórico de Tatiana ainda é indicada pelo nome antigo, embora também traga entre parênteses o novo nome. No histórico de Albertina, figura com o nome *Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º grau*, mudança que veio com a LDB de 1971, que passou a dividir a organização escolar em 1º e 2º graus.

Já no que se refere ao Parecer nº 295 de 1962, no histórico de Tatiana não aparece a disciplina *Fundamentos de Matemática Elementar* e o *Desenho Geométrico* também não é contemplado, pelo menos de maneira explícita. Nos históricos de Maria Cristina e Albertina, todas as disciplinas previstas nesse parecer estão registradas. Percebe-se, assim, que a partir do segundo ano do curso ele estava adaptado a essa legislação.

Toda a primeira fase do curso e boa parte da segunda se deu no período do regime militar no Brasil. Nesse período, houve a promulgação dos decretos nº 705 e nº 869 de 1969 que, conforme dissemos, instituíam como obrigatória nos currículos de graduação a prática da *Educação Física* e os *Estudos de Problemas Brasileiros*. Contudo, de todos os históricos analisados, os únicos em que figura a prática de *Educação Física* são o de Albertina, o último da primeira fase do curso, e o que se refere ao final da década de 1980, que apresentaremos adiante. Curiosamente, o histórico de Albertina é o único que não contempla *Estudos de Problemas Brasileiros* dentre todos os examinados referentes a antes da promulgação da LDBEN de 1996. Não conseguimos encontrar uma possível justificativa para esse fato.

Finalizando a leitura desses documentos da primeira fase, podemos dizer que os três históricos analisados, nos quais figuram várias disciplinas de Física e disciplinas que nos parecem do currículo das Engenharias, como *Eletrotécnica*, *Estrutura da Matéria*, *Física dos Metais* e *Mineralogia*, mostram que a grade curricular era muito próxima à dos cursos de Engenharia e de Física e Química, conforme foi salientado por alguns entrevistados.

> *E, eu lembro muito bem, que estávamos querendo implantar, e implantamos, um curso que tinha formação básica igual para todos os alunos, que é o que o ITA fez em São José. O ITA foi a primeira instituição no Brasil que fez isso, deu certo e faz até hoje. Eu tenho aqui um documento que vou lhe passar, não sei se você já teve acesso, que é a grade curricular da Matemática, com a formação básica igual para a Física, a Química e a Matemática. Os engenheiros mecânico, elétrico e metalúrgico também tinham uma formação básica de dois anos iguais* (Talmir Canuto Costa).
>
> *Na turma inicial, nos dois primeiros anos, ficávamos juntos os alunos dos cursos de Química, Física e Matemática. Nos dois últimos anos nos separamos da turma de Química. Nessa nova turma, nós éramos sete pessoas dentro da sala! Seis mulheres e um homem. Eu e uma colega queríamos Matemática e os outros queriam Física. Então, nós ficamos juntos o curso todo. Tanto é que eu tenho registro no MEC para Matemática, Física e Desenho. É um diploma, de Matemática ou Física, mas temos registro para as três disciplinas citadas. [...]Quando eu comecei a licenciatura em Matemática, a gente tinha muita aula junto com os meninos da Engenharia. Quando eu fui ser professora, já era separado* (Maria Cristina Ponciano de Lima).
>
> *Quando eu entrei, o curso era Licenciatura em Matemática. Depois é que se transformou em Licenciatura em Ciências. Tinha licenciatura em Física, Matemática e Química, e o básico nós fazíamos todos juntos. Depois é que desmembrava* (Albertina Canuta N. Lopes)

Ao mencionar o uso do sistema de circuito fechado de TV, Tatiana também contou:

> *Bom, eu fui aluna dele (Talmir Canuto) em nove disciplinas, então boa parte delas, dessa forma. Mas algumas que não eram do currículo da Engenharia não, essas em sala de aula normal. E tinha os laboratórios de Física, de Química, normal, como o pessoal da Engenharia* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Como já foi comentado, essa proximidade entre as grades curriculares das licenciaturas em Ciências Exatas e entre elas e as das Engenharias se deu como uma forma de equilibrar o número reduzido de professores e de alunos do início da instituição. Porém, essa proximidade, juntamente com a falta de discussão institucional sobre a formação de professores, como explicitado na fala de Talmir, nos leva à percepção de que os cursos de licenciatura desempenhavam um papel coadjuvante em um instituto no qual, claramente, as Engenharias eram protagonistas.

4.1.2 Segunda fase

Quando os cursos de licenciatura em Matemática, Física, Química e Biologia tiveram que ser transformados em curso de Ciências com habilitações plenas nessas quatro disciplinas, como disposto na Resolução nº 30 de 1974, a própria resolução estabeleceu um novo currículo mínimo para esses cursos, que teria as seguintes matérias ou atividades:

1. Na parte comum

Matemática

Física

Química

Elementos de Geologia

Biologia

2. Na parte diversificada

2.1 Habilitação em Matemática

Cálculo Diferencial e Integral

Álgebra

Análise Matemática

Geometria

Matemática Aplicada

2.2 Habilitação em Física

Matemática

Química

Física

Física Aplicada

2.3 Habilitação em Química

Matemática

Física

Química Geral

Química Inorgânica

Química Orgânica e Biológica

2.4 Habilitação em Biologia

Biologia Geral

Botânica

Zoologia

Ecologia

Bioquímica e Biofísica

Ainda de acordo com essa resolução, a licenciatura de 1º grau (curta) deveria ter no mínimo 1800 horas e a licenciatura de 2º grau (plena) 2900 horas.

No ano seguinte à publicação da Resolução nº 30, o Parecer nº 4873 de 1975 (BRASIL, 1975b) (Anexo O), trouxe uma nova orientação para a formação pedagógica das licenciaturas. De acordo com esse parecer, a formação pedagógica dos licenciados deveria compreender, pelo menos, as seguintes matérias:

1. Psicologia do Desenvolvimento
2. Psicologia da Aprendizagem
3. Ensino de 1º e 2º Graus
4. Metodologia do Ensino de 1º e 2º Graus.

Além disso, deveriam estar presentes as atividades: *Instrumentação para o Ensino* e *Prática de Ensino*. A *Instrumentação para o Ensino* não deveria ser uma quinta matéria, mas seguir a formação do estudante em toda a sua extensão, curta ou plena, e teria como objetivo "assegurar, de um lado, a integração dos conteúdos entre si e com a variável metodológica e, de outro, o recíproco ajustamento deste endereço didático à estrutura de cada campo de conteúdo" (BRASIL, 1975b, p. 227). A *Prática de Ensino* deveria continuar sendo realizada sob a forma de estágio supervisionado em escolas e outras instituições comunitárias e, sempre que houvesse condições, deveria ser escalonada ao longo das disciplinas de conteúdo e de formação pedagógica, de modo que se tornasse mais efetivo "o princípio de concomitância mediante a sua projeção no plano das aplicações práticas" (Idem).

Ainda de acordo com esse documento, essa formação pedagógica seria obrigatória, a partir de 1976, para os cursos de Educação Artística e Ciências criados ou adaptados na forma das Resoluções 23/73, 30/74 e 37/75, e a partir de 1977 para todos os cursos de licenciatura.

Uma referência importante ao currículo da segunda fase do curso de licenciatura em Matemática foi o Parecer nº 2767 de 1977 do CFE (BRASIL, 1977a) (Anexo J), que trata da conversão dos cursos de Matemática, Física e Química em curso de Ciências com habilitações plenas. Nesse parecer, não são listadas as disciplinas do curso, mas há uma crítica à sua carga horária. Nessa proposta, a licenciatura curta computava 1875 horas, sendo 60 destinadas às disciplinas *Estudos de Problemas Brasileiros*, e a licenciatura plena computava 2925 horas. Os conselheiros observaram que, se fossem descontadas as 60 horas destinadas às disciplinas *Estudo de Problemas Brasileiros*, a proposta não alcançaria o mínimo de 2900 horas. O pedido de conversão foi, então, baixado em diligência que solicitava as seguintes correções:

> Apresentar no curso de licenciatura de curta duração um currículo pleno que integralize as 1.800 horas mínimas sem lançar mão quer de Estudo de Problemas Brasileiros quer das disciplinas Inglês e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau;
>
> Adequar a carga horária das habilitações plenas à exigência do item a acima, de modo que as 2.900 horas mínimas sejam efetivamente ocupadas com as disciplinas relacionadas com as matérias obrigatórias, não computados EPB e Educação Física (BRASIL, 1977).

A instituição atendeu as exigências e teve a conversão aprovada, como consta no Parecer nº 3167 de 1977 (BRASIL, 1977b).

Outros documentos disponíveis sobre a segunda fase do curso datam de 1979 e 1988 e tratam de suas estruturas curriculares nesses anos, apresentadas nas tabelas a seguir.

Tabela 6: Estrutura curricular do ano de 1979 – Curso: Ciências (Curta Duração) e plena em Matemática

Nº	Disciplina	Carga horária	Pré requisitos
	1º Período		
01	Cálc. Dif. E Int. I	60	-
02	Cálculo Vetorial I	45	-
03	Geometria Analítica I	45	-
04	Biologia I (Geral)	60	-
05	Elementos Geologia	60(*)	-
06	Métodos e Tèc. Pesq.	75	-
07	Desenho Descritivo	45	-
	(8) 45 ha T e P: 15 Laboratório		
-	Total da carga horária	390	-
	2º período		
01	Cálc. Dif. E Int. II	75	Cálc. Dif. E Int. I
02	Cálculo Vetorial II	75	Cálc. Dif. E Int. I – Cál. Vet. I
03	Geometria Analítica II	45	Geometria Analítica I
04	Física I	75(*)	Cálc. Dif. E Int. I – Cál. Vet. I
05	Desenho Técnico	60	Desenho Descritivo
06	Biol. II (Genét. E Ev.)	45	Biologia I
07	Projeto de Pesquisa I	45	-
	(*) 60 ha T e P e 15 Lab.		
	Total da carga horária	420	
	3º Período		
01	Cálc. Dif. E Int. III	60	Cálc. Dif. E Int. II
02	Física II	75 (*)	Física I
03	Química I	60 (**)	-
04	Biol. IV(Botân.)	30	Biol. II
05	Biol. III (zoologia)	30	Biol. II
06	Psicol. (aprend. E Adl) I	60	-
07	Didática	60	-
	(*) 60 ha T e P e 15 Lab.		

	(**) 45 ha T e P e 15 Lab.		
	Total da carga horária	375	
	4º Período		
01	Cálc. Dif. E Int. IV	60	Cálc. Dif. E Int. III
02	Física III	60 (*)	Física II / Cálc. Dif. E Int. III / Cálculo Vetorial II
03	Química II	60 (*)	Química I
04	Programa de Saúde	45	Biologia III
05	Psicol. (aprend. E Adl) II	60	Psicologia I
06	Projeto de Pesquisa II	60	
07	Est. De Prob. Brasil. I	30	
	(*) 45 ha T e P e 15 Lab.		
	Total da carga horária	375	
	5º Período		
01	Física IV	75 (*)	Física III
02	Introdução à escola	45	Física II/ Biologia III e IV
03	Química III	60 (**)	Química II
04	Prática de Ensino I	60	Didática/Psicologia II
05	Elem. De Adm. Escolar (estrutu. e Func. de Ensino de	60	
06	1º grau)	60	Cálc. Dif. E Int. II
07	Estatística I	30	Est. de Problemas Brasileiros I
	Est. de Prob. Brasil. II		
	(*) 60 ha T e P e 15 Lab.		
	(**) 45 ha T e P e 15 Lab.		
	Total da carga horária	390	

Fonte: Parte do Catálogo Informativo 1979 da Universidade Santos Dumont, cedido por Talmir Canuto Costa.

A tabela seguinte apresenta o conjunto de disciplinas complementares para a obtenção da habilitação em Matemática.

Tabela 7: Estrutura curricular do ano de 1979 – Curso: Licenciatura Plena - Habilitação em Matemática

Nº	Disciplina	Carga horária	Pré-requisitos
	6º Período		
01	Cálc. Dif. E Int. V	60	Cálc. Dif. E Int. IV/ G. Anal. II
02	Estatística II	60	Estatística I
03	Álgebra I	60	Cálculo Vetorial II
04	Geometria I	60	Desenho Descritivo
05	Inglês I	45	-
06	Didática Esp.	60	Elementos de Adm. Escolar
07	Sociologia	45	-
	Projeto de Pesq. III	45	-
-	Total da carga horária	435	
	7º Período		
01	Matem. Aplicada I	60	

02	Process. de Dados	45	Fis. IV/ Cál. Dif. Int V / Cálculo Vetorial II
03	Álgebra II	60	-
04	Geometria II	75	Álgebra I
05	Análise I	75	Geometria I
06	Inglês II	45	Cál. Dif. Int V/ Álgebra I
07	Projeto de Pesq. IV	60	Inglês I
			-
	Total da carga horária	420	
	8º Período		
01	Matem. Aplicada II	60	Matem. Aplicada I
02	Cálculo Numérico	75	Cál. Dif. Int V
03	Álgebra III	60	Álgebra II
04	Análise II	60	Análise I
05	Prática de Ensino II	60	Prática de Ensino I
06	Tóp. De Matem. (Sem.)	45	-
07	Estrutu. e Func. de Ensino de 2º grau	45	-
	Total da carga horária	405	
	Total Habilitação Matemática	1260	
	Total 1º grau	1935	
	Total Geral	3195	

Fonte: Parte do Catálogo Informativo 1979 da Universidade Santos Dumont, cedido por Talmir Canuto Costa.

Tabela 8: Estrutura Curricular de 1988 – Curso: Licenciatura em Ciências

Grupo	DISCIPLINAS	TOTAL DE CARGA HORÁRIA	
	TÍTULO	POR DISCI-PLINA	POR GRUPO
DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO BÁSICA	Estatística I	45	
	Matemática I	75	
	Matemática II	60	
	Geometria Analítica e Álgebra Linear	75	
	Cálculo Diferencial e Integral I	60	
	Cálculo Diferencial e Integral II	60	
	Cálculo Diferencial e Integral III	60	
	Desenho Geométrico	60	
	Física I	60	
	Física II	90	
	Física III	75	
	Física IV	75	
	Química I	60	
	Química II	60	
	Química III	60	
	Química Inorgânica	60	

	Físico- Química I Elementos de Geologia Biologia I Biologia II Biologia III Biologia IV Ecologia e Saúde	60 30 75 45 60 60 60	1.485
DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	Psicologia de Educação I Psicologia da Educação II Didática I Estrutura e Funcionamento do Ensino 1º G Prática de Ensino I	60 45 60 45 60	270
DISCIPLINA COMPLEMENTAR	Metodologia Científica	45	45
	SUBTOTAL a transportar		1.800
LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA	Educação Física I Educação Física II Estudo de Problemas Brasileiros I Estudo de Problemas Brasileiros II	30 30 15 15	90
	SUBTOTAL I		1.890

Fonte: Regimento das Faculdades Integradas do Vale do Rio Doce, ano 1988.

A seguir, expomos a organização da parte complementar do curso para obtenção da licenciatura plena em Matemática, na versão curricular de 1988.

Tabela 9: Estrutura Curricular de 1988 – Curso: Licenciatura plena em Matemática

	HABILITAÇÃO: PLENA EM MATEMÁTICA		
DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA	Estatística II Processamento de Dados Cálculo Numérico Cálculo Diferencial e Integral IV Geometria Análise Vetorial Álgebra Linear I Álgebra Linear II Matemática Aplicada I Matemática Aplicada II Análise Matemática I Análise Matemática II Equações Diferenciais Parciais Álgebra Moderna	60 60 60 60 60 60 60 60 60 75 75 60 60 60	870

DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	Didática II Estrutura e Funcionamento do Ensino 2º Grau Prática de Ensino II	60 45 60	165
	SUBTOTAL II		1.035
	TOTAL GERAL (SUBTOTAL I e II)		2.925

Fonte: Regimento das Faculdades Integradas do Vale do Rio Doce, ano 1988.

Embora o documento de 1979 tenha uma data próxima ao parecer de aprovação da conversão dos cursos, os currículos que constam no parecer e o do curso investigado não são os mesmos, pois o currículo de 1979 não apresenta Educação Física em qualquer período, diferentemente do currículo aprovado pelo CFE, no qual, segundo o Parecer nº 2767, figurava essa disciplina em todos os períodos.

Observamos que, segundo o Parecer nº 2767 de 1977 e de acordo com a estrutura curricular de 1979, o curso era semestral e não mais anual, como indicado nos três históricos escolares da primeira fase que apresentamos anteriormente.

Contabilizando o número de disciplinas nas estruturas curriculares de 1979 e de 1988, constatamos um número elevado em ambas: 56 na de 1979 e 49 na de 1988. Comparando os dados dos dois documentos, a diferença de 7 disciplinas se deve à retirada de algumas na proposta de 1988. Além disso, apenas 33 mantêm a mesma nomenclatura nas duas estruturas.

Podemos perceber, também, no currículo de 1979, uma preocupação explícita em inserir a pesquisa na formação, pela presença de uma disciplina chamada *Métodos e Técnicas de Pesquisa* e de quatro disciplinas denominadas *Projeto de Pesquisa*. Essa preocupação esteve presente também na primeira fase do curso, como se pode verificar no histórico de Tatiana, no qual constam três disciplinas chamadas *Projeto*. Notamos que, nesses dois momentos, Talmir era diretor do MIT e a presença dessa preocupação em inserir a pesquisa no currículo está de acordo com o que ele explicitou como uma de suas preocupações: conciliar ensino, pesquisa e extensão. No entanto, nessa época eram raras as pesquisas desenvolvidas no MIT que mantinham relações com a educação ou com a Matemática (PARENTE, et. al. 197-). De fato, no currículo de Tatiana, os nomes dos projetos desenvolvidos na disciplina *Projeto* são: *Resistividade da Hemoglobina, Bateria Solar* e *Projeto Alfa*. Notamos que apenas nesse último, que se refere à educação de jovens e adultos, houve alguma relação com a área da educação. Assim, apesar da referência à preocupação com a pesquisa e a extensão, elas se voltavam mais para a área da Engenharia, indicando, mais uma vez, o lugar secundário que o curso de Matemática, juntamente com outras licenciaturas, ocupava na instituição naquele momento.

Em relação à legislação vigente sobre a formação de licenciados em Matemática, podemos constatar que as duas estruturas curriculares, de 1979 e 1988, no que diz respeito às disciplinas obrigatórias, atendiam à Resolução nº 30 de 1974. No entanto, em nenhuma delas a formação pedagógica atendia ao disposto no Parecer nº 4.873 de 1975, e sim ao que propunham os Pareceres nº 292 de 1962 e nº 672 de 1969. Ou seja, a formação pedagógica do curso não foi atualizada para atender às novas orientações oficiais. Nas duas estruturas estavam presentes as disciplinas *Estudos de Problemas Brasileiros I e II*, portanto em acordo com o Decreto-Lei nº 869 de 1969. Quanto ao Decreto-lei nº 705 de 1969, que instituía como obrigatória a prática da *Educação Física*, apenas o currículo de 1988 o atendia. Na estrutura curricular de 1988, observamos um problema de carga horária semelhante ao apontado no Parecer nº 2767 de 1977: a carga horária da licenciatura plena tinha 2925 horas, mas, se fossem excluídas as disciplinas *Educação Física* e *Estudos de Problemas Brasileiros*, que somavam 90 horas, a carga seria de 2835 horas, aquém das 2900 exigidas pela Resolução nº 30 de 1974. Assim, percebemos que o problema que gerou diligência no pedido de conversão para a licenciatura em Ciências, resolvido em um primeiro momento, voltou a se manifestar após alguns anos. Notamos também que o CFE aceitou o currículo proposto no pedido de conversão mesmo sem as disciplinas pedagógicas atenderem às disposições do Parecer nº 4.873 de 1975.

Entrevistamos três ex-estudantes dessa segunda fase: Denise, Rosilene e Nádia, tendo Nádia cursado apenas a licenciatura em Ciências. Ao falar sobre as disciplinas do curso, Denise e Rosilene associaram suas grades curriculares à da Engenharia:

> *Na época, era uma estrutura paralela com a da Engenharia. Quase tudo que a Engenharia via de Cálculo, nós também víamos. Era a mesma estrutura. E era uma estrutura bem puxada, que não deixava a desejar* (Denise Coelho de Queiroz).

> *Na licenciatura curta, a minha turma, ela não tinha diferença da Engenharia. Então, os primeiros períodos, as matérias comuns, a gente estudava com a turma de Engenharia, só na licenciatura plena que era específico, porque entrava a parte das matérias pedagógicas: Metodologia, Didática, Ensino da Matemática. Mas até 70% do curso era com a turma de Engenharia. Então, na época, era o Cálculo, era Matemática pesada, puxada; era Cálculo, era integral, toda a parte de desenho.* (Rosilene Domingos Tomaz).

A conexão entre a licenciatura em Matemática e as Engenharias parece ser uma característica que permaneceu nessa segunda fase. Para Denise e Rosilene, ter uma grade conectada com as Engenharias dava legitimidade ao curso e garantia sua qualidade. Essa visão parece vinculada à posição de núcleo das Engenharias, naquele momento, e também ao status histórico dos cursos de Engenharia.

É interessante notar, ainda, que as lembranças dos colaboradores sempre foram no sentido de que os alunos da licenciatura cursavam muitas disciplinas com as Engenharias e não de que os estudantes das Engenharias cursavam muitas disciplinas com eles. Isso reforça a demarcação do lugar ocupado por esses cursos, com as Engenharias sendo protagonistas e as licenciaturas coadjuvantes.

Rosilene afirmou que na licenciatura curta em Ciências não havia disciplinas pedagógicas[112], que estavam presentes apenas na licenciatura plena. No entanto, essa fala não é coerente com os documentos encontrados, com as falas dos outros depoentes e com a legislação. Talvez ela não tenha se lembrado de tais disciplinas porque, de alguma forma, não foram significativas a ponto de despertarem sua rememoração no momento da entrevista. Como dissemos, a memória é a retenção da experiência vivida e dos sentimentos preservados (DELGADO, 2003).

Essas mesmas disciplinas também não parecem ter sido marcantes para Nádia, que foi aluna do curso no mesmo período que Rosilene, pois ela ficou em dúvida se elas estavam presentes ou não:

> *Porque no curso que a gente tinha, quase que não havia as matérias pedagógicas ... [...]Sobre a estrutura curricular do curso, tinha muito Cálculo, muita Física, muita Química. E aí essas matérias como didática elas não eram ... E depois eu fui descobrir isso lá na Pedagogia. Como que isso funcionava, o quê que é isso. Então eu tinha sempre a impressão que era matéria que, como era obrigatória, alguém tinha que dar e pronto! E dava aquilo ali e acabou. Mas a prioridade eram todos os Cálculos, todas as Físicas. Isso é que era o necessário fazer. Estudava Biologia também. Tinha até Geologia no curso. Tinha muito, mas não as matérias pedagógicas, as didáticas. As pedagógicas eram no fim, era legislação... Não, eu acho que era encaixado ao longo, mas você vê que não tinham esse cuidado com elas assim, como tinham com as outras. Então não tinha assim, esse cuidado todo* (Nádia Maria Jorge Medeiros).

Nádia foi a única entrevistada que cursou apenas a licenciatura curta em Ciências. No momento da entrevista, ela também já havia concluído a graduação em Pedagogia e o mestrado e doutorado em Educação. Nesse trecho da entrevista, mais do que relembrar as disciplinas pedagógicas, ela fez uma análise sobre a forma como eram trabalhadas no curso.

Comparando as estruturas curriculares das duas primeiras fases, não percebemos mudanças significativas quanto às disciplinas pedagógicas. Mesmo havendo uma atualização das orientações oficiais sobre a formação pedagógica das licenciaturas, em 1975, início da

[112] A expressão "disciplinas pedagógicas" foi usada por nós nas entrevistas para aquelas disciplinas destinadas à formação geral do professor que, normalmente, são previstas na legislação específica sobre os currículos das licenciaturas.

segunda fase, a instituição não se adequou a essas atualizações, mantendo o que vigorava na primeira fase. No que se refere às demais disciplinas, na segunda fase, não notamos a presença de disciplinas voltadas diretamente para a Engenharia, como aconteceu nos primeiros anos, embora se mantivessem disciplinas comuns aos dois cursos, como os Cálculos e as Físicas. Constatamos também que, devido à transformação do curso de licenciatura em Matemática em Ciências com habilitação plena em Matemática, para atender ao que dispunha a Resolução nº 30 de 1974, foram criadas novas disciplinas das áreas de Química, Biologia e Geologia. Percebe-se, assim, um aumento considerável do número de disciplinas se comparado ao número de disciplinas do último currículo da primeira fase que analisamos. Verificamos, ainda, a existência de um número elevado de disciplinas das áreas de Matemática, Física, Química e Biologia, bem como a ausência de qualquer disciplina voltada diretamente para a didática dessas disciplinas. A dicotomia entre conteúdos pedagógicos e específicos, além de ter sido comentada por Nádia, foi abordada por Rosilene, quando lhe perguntamos se havia relações entre esses conteúdos:

> *Quando eu estudei não havia relação entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas da área específica. Não faziam relação nenhuma; Matemática, Matemática; Didática, Didática e era complicado porque nessa aula mesmo de estágio, em que ficavam as duas professoras na sala de aula, elas batiam boca, porque a de Didática vinha com Piaget, com Freud, com não sei o quê e a de Matemática nem pensar, não! Já vinha com Pitágoras, com não sei o quê, não sei o quê. Falando mais a parte do cálculo em si; sabe, elas não conseguiam. A gente ficava assim: "Gente, elas não conseguem unir"* (Rosilene Domingos Tomaz).

Como veremos a seguir, a transição da segunda para a terceira fase do curso representou um momento em que se iniciaram mudanças significativas em sua estrutura curricular.

4.1.3 Terceira fase

Aquela que consideramos a terceira fase teve início em 1997, logo após a promulgação da LDBEN de 1996, que tornou obrigatória a licenciatura plena para atuar na educação básica. Comentamos, antes, a dificuldade que a Univale[113] enfrentou para entender como deveria proceder com os alunos que haviam feito o vestibular em 1996, antes da LDBEN, e ingressaram no curso em 1997. Durante os anos de 1997 e 1998, não foi obtida uma resposta por parte do MEC, que depois confirmou que todos os alunos deveriam escolher uma disciplina para habilitação plena.

[113] A partir desta seção, passaremos a utilizar o nome Univale e não mais MIT, uma vez que vamos nos referir a um tempo posterior a 1992, quando a Univale foi constituída.

Até o ano de 2000, ingressaram estudantes no curso de Ciências com habilitação plena em Matemática. A partir de 2001, o curso voltou à sua denominação inicial: *Licenciatura em Matemática*.

Tivemos acesso ao histórico escolar de Sonia, que iniciou o curso em 1998, na segunda turma da terceira fase. Seu diploma é de Licenciada em Ciências Ensino Fundamental e Plena em Matemática.

Tabela 10: Extrato do histórico escolar de Sonia

Ano	**Disciplinas**	**Carga Horária**	
		Teórica	**Prática**
1998	Biologia Geral e Experimental I- B	72	36
	Fundamentos da Matemática I	144	-
	Leitura e Produção de textos I	72	-
	Química Geral e Experimental	72	36
	Desenho Geométrico	72	-
	Instrumentação para o Ensino da Química	-	36
	Psicologia da Educação A	72	-
	Introdução à Educação/Didática	108	-
1999	Biologia Geral e Experimental II- B	72	36
	Física Geral e Experimental I B	108	36
	Geometria	144	-
	Informática Básica – B	36	36
	Estágio Supervisionado I	-	112
	Fundamentos da Matemática II	144	-
	Geometria Analítica e Álgebra Linear	144	-
2000	Física Geral e Experimental II B	108	36
	Informática no Ensino da Matemática	36	36
	Matemática Financeira – A	108	-
	Metodologia do Ensino de Ciências	72	-
	Biologia Geral e Experimental III- B	36	36
	Geologia	36	36
	Instrumentação para o Ensino da Física	-	36
	Metodologia do Ensino da Matemática	72	-
	Cálculo Diferencial e Integral I- C	144	-
2001	Álgebra Moderna	72	-
	Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio	72	-
	História da Matemática	72	-
	Prática de Ensino – A	36	-
	Estágio Supervisionado II	-	111
	Estágio Supervisionado III	-	101
	Análise Matemática	72	
	Matemática Aplicada – A	72	
	Cálculo Diferencial e Integral II- C	144	
	Estatística e Probabilidade - A	108	
	Total	3240 H/A	

Fonte: Arquivo pessoal de Sonia Mara dos Santos Oliveira

Ao analisar essa tabela em comparação com o currículo do ano de 1988, último da segunda fase a que tivemos acesso, percebemos uma redução nas disciplinas de Física, Química e Biologia. Em 1988, havia quatro disciplinas de Física, quatro de Química e cinco de Biologia, totalizando 900 horas. No histórico de Sonia constam três de Física, duas de Química e três de Biologia, num total de 756 horas. Nas disciplinas específicas de Matemática, também verificamos alterações: foram retiradas as disciplinas *Cálculo Numérico*, *Álgebra Linear I e II*, *Análise Vetorial* e *Equações Diferenciais Parciais*. Por outro lado, foram acrescentadas as disciplinas *Matemática Financeira*, *História da Matemática*, *Informática no Ensino da Matemática,* e a *Estatística* passou a se chamar *Estatística e Probabilidade.*Foi a primeira vez que Probabilidade apareceu, pelo menos de maneira explícita, nos currículos do curso que pudemos localizar.

No que concerne às disciplinas pedagógicas, continuaram presentes: *Psicologia da Educação*, *Didática*, *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio*[114] e *Prática de Ensino*. No entanto, pela primeira vez, aparecem disciplinas cuja nomenclatura parece evidenciar uma interlocução entre os conteúdos específicos e seu ensino: *Metodologia do Ensino de Ciências*, *Metodologia do Ensino da Matemática*, *Instrumentação para o Ensino de Química*, *Instrumentação para o Ensino de Física*. Essas disciplinas são referidas por Moreira e David (2010) como disciplinas integradoras. Segundo Moreira (2012), esse tipo de disciplina foi implementado nas licenciaturas a partir dos anos iniciais da década de 1980, com a função específica de promover a integração entre a formação nos conteúdos e a formação pedagógica e entre ambos e a prática docente escolar. Ademais, além da presença da *Prática de Ensino,* a grade curricular registra as disciplinas *Estágio Supervisionado I, II* e *III.*

Essas alterações no curso, como dissemos, não correspondem somente às disposições trazidas pela LDBEN. Antes da promulgação dessa lei, houve um movimento de mudanças interno, realizado por algumas de suas próprias docentes. Albertina e Mariza contaram que sentiam certo incômodo com o formato do curso, segundo elas muito teórico e sem interlocução entre as disciplinas específicas e pedagógicas. Em 1995, elas e mais quatro professoras participaram do V Encontro Nacional de Educação Matemática, em Aracaju, no qual tiveram o

[114] Observamos que as disciplinas "Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau" e Estrutura e Funcionamento do 2º grau", que totalizavam 90 horas, passaram a se chamar "Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio" com carga horária de 72 horas. Essa mudança de nomenclatura se deve à alteração trazida pela LDBEN de 1996, na qual os antigos 1º e 2º graus passaram a se chamar Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente.

primeiro contato com a Educação Matemática[115]. Depois desse encontro, buscou-se uma parceria da instituição com a Unesp-Rio Claro e foi oferecida na Univale uma Especialização em Educação Matemática, de julho de 1997 a janeiro de 1999. Esse período parece ter sido um marco para o curso, segundo Mariza:

> *Essa especialização foi muito importante para o curso de Matemática, mas, para mim, o divisor de águas no curso foi o V Encontro de Educação Matemática em Aracaju. Porque seis professores da Matemática participaram, quer dizer, todo mundo da Matemática foi. [...] E o divisor realmente foi o V Encontro de Educação Matemática. Foi onde nós nos encontramos. Porque a pós-graduação já foi consequência disso* (Mariza de Azevedo B. Rezende).

Diva começou a lecionar no curso em 1999 e se lembra desse processo de mudanças:

> *Então, o primeiro curso em que eu fui dar aula no Ensino Superior foi a licenciatura, em 99. E, se não me falha a memória, naquela época a gente ainda vivia a experiência da transição do que tinha sido a licenciatura curta para a licenciatura plena. A gente não tinha o nome "Licenciatura em Matemática" ainda, era "Ciências e Matemática", então era um complexo de disciplinas, mas era uma transição. E eu entrei naquilo tudo. Nós, professores desse curso, éramos muito coesos nas discussões, e tinha uma turma boa querendo ver o curso ir para a frente e querendo saber como definir melhor o perfil do curso* (Diva Souza Silva).

A preocupação em definir melhor o perfil do curso também foi comentada por Celeste, que ingressou na Univale em 1996 e logo assumiu a reponsabilidade pela orientação do estágio da licenciatura em Matemática. Celeste relembrou esse momento em que os professores trabalhavam para criar no curso de Matemática uma nova identidade, que o desvinculasse das Engenharias:

> *[...] primeiro, você tinha os cursos com uma matriz formatadona, única, para as Engenharias e para a Matemática. Enfiava todo mundo nos Cálculos, e era aquela coisa em que não se pensava que você estava formando um professor desde o começo. Essa turma de Ciências, a primeira, logo que eu entrei, ainda era nesse formatão, inclusive os Cálculos. A parte estatística, a parte matemática, eu acho que ficavam muito ligadas às Engenharias, porque a Univale sempre teve essa relação muito grande com as Engenharias. Eu acho que o curso de Matemática vem daí também. Então, até ir separando, ir construindo um curso com identidade própria... Eu acompanhei esse processo sim, inclusive a transformação do curso de Ciências em licenciaturas em Matemática, Física e Química* (Maria Celeste R. F de Souza).

Foi nesse momento que o curso deixou de ter uma posição marginal na instituição e passou a ter um papel de destaque, como pontuado por entrevistados ligados à terceira fase.

---

[115] O I Encontro Nacional de Educação Matemática foi realizado em fevereiro de 1987 na PUC-São Paulo. Em 1988, durante e realização do II ENEM, foi criada a Sociedade Brasileira de Educação Matemática, que, a partir de então, se tornou responsável pela organização desse evento.

Observamos que, até a promulgação da LDBEN, cabia ao CFE fixar os currículos mínimos dos cursos de graduação. Na LDBEN, porém, a estruturação dos currículos é atribuída às universidades. Em seu artigo 53, essa lei afirma que:

> Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:
>
> II – fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes (BRASIL, 1996).

No caso das licenciaturas, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*, assunto do Parecer 009/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2001), foram homologadas no Diário Oficial da União em janeiro de 2002 e a Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002 do CNE (BRASIL, 2002), gerada por tal parecer, foi publicada em março de 2002. Nesses documentos, fica claro que cabe às instituições definirem seus currículos:

> Art. 10. A seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão a matriz curricular para a formação de professores, de que trata esta Resolução, serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planejamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores (BRASIL, 2002).

A flexibilidade que é dada para essa definição do currículo também é destacada nesses documentos:

> Art. 14. Nestas Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados (BRASIL, 2002).

Muitas mudanças na formação de professores são colocadas por esses documentos, dentre as quais destacamos:

- a educação básica deve ser referência principal para a formação dos profissionais da educação;
- os conteúdos da educação básica, associados à sua perspectiva didática e a seus fundamentos, devem ser trabalhados de modo a garantir que os aspirantes à docência dominem esses conteúdos;
- deve haver imprescindível articulação entre conteúdo e método de ensino;
- o curso de licenciatura deve ter um perfil próprio, a partir da consciência de que forma um profissional para atuar na educação básica;

- a prática deve estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor;
- o estágio obrigatório deve ter início desde o primeiro ano do curso;
- o tempo destinado às dimensões pedagógicas não deve ser inferior à quinta parte da carga horária total.

No que se refere à formação profissional, além de conhecimentos relativos ao desenvolvimento humano, contemplados nas disciplinas de *Psicologia da Educação*, coloca-se como necessário trabalhar conhecimentos sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação.

Apesar dessa flexibilização para a proposição dos currículos pelas instituições de ensino superior, o Parecer nº 1302 de 2001 do CNE (BRASIL, 2001c) instituiu algumas diretrizes curriculares para os cursos de Matemática, nas modalidades bacharelado e licenciatura. Esse parecer aponta os conteúdos que deveriam ser contemplados em todos os cursos de licenciatura em Matemática.

> Os conteúdos descritos a seguir, comuns a todos os cursos de Licenciatura, podem ser distribuídos ao longo do curso de acordo com o currículo proposto pela IES:
>
> · Cálculo Diferencial e Integral
>
> · Álgebra Linear
>
> · Fundamentos de Análise
>
> · Fundamentos de Álgebra
>
> · Fundamentos de Geometria
>
> · Geometria Analítica
>
> A parte comum deve ainda incluir:
>
> a) conteúdos matemáticos presentes na educação básica nas áreas de Álgebra, Geometria e Análise;
>
> b) conteúdos de áreas afins à Matemática, que são fontes originadoras de problemas e campos de aplicação de suas teorias;
>
> c) conteúdos da Ciência da Educação, da História e Filosofia das Ciências e da Matemática (BRASIL, 2001c).

A resolução resultante desse parecer, publicada em 2003, é a Resolução nº 3 de 18 de fevereiro de 2003 (BRASIL, 2003).

Os últimos currículos integrantes de nossas fontes escritas dizem respeito às turmas que ingressaram em 2001 e 2002, ou seja, antes da publicação da Resolução nº 01 de 2002 e da Resolução nº 3 de 2003. São apresentados nas tabelas 11 e 12 a seguir.

Tabela 11: Matriz Curricular do Curso de Matemática – Habilitação Licenciatura plena

1º ano – 2001	
Disciplina	H/A
Didática	108
Fundamentos de Matemática I	144
Metodologia Científica	72
Leitura e Produção de Textos	72
Desenho Geométrico e Geometria Descritiva	108
Fundamentação da Informática	72
Prática Pedagógica I e II	200
SUBTOTAL	**776**
3º Período - 2002	
Disciplina	H/A
Cálculo Diferencial e Integral I	72
Prática Pedagógica III	100
Fundamentos de Matemática III	108
Metodologia do Ensino de Matemática I	36
Geometria Analítica I	72
SUBTOTAL	**388**
4º Período - 2002	
Disciplina	H/A
Cálculo Diferencial e Integral II	72
Filosofia da Educação	54
História da Educação	36
Matemática Financeira	54
Tecnologia da Informação e da Comunicação	36
Metodologia do Ensino de Matemática II	18
Geometria Analítica II	36
Prática Pedagógica IV	20
Estatística, Contagem e Probabilidade	72
SUBTOTAL	**398**
5º Período - 2003	
Disciplina	H/A
Antropologia da Educação	36
Cálculo Diferencial e Integral III	72
Estágio Supervisionado I	100
Física Geral e Experimental I	72
Geometria I	72
Matemática IV	54
Psicologia da Educação	54
Prática Pedagógica V	40
SUBTOTAL	**500**
6º Período - 2003	
Disciplina	H/A
Álgebra Linear	54
Cálculo Diferencial e Integral IV	72
Currículo e Cultura	54
Estágio Supervisionado II	200

Física Geral e Experimental II	54
Geometria II	72
Teoria dos Números	54
Trabalho de Conclusão de Curso I	18
SUBTOTAL	**578**
7º Período - 2004	
Disciplina	H/A
História da Matemática	54
Matemática V	54
Estágio Supervisionado III	100
Trabalho de Conclusão de Curso II	36
Prática Pedagógica VI	40
Atividades Acadêmico-Científico-Culturas	200
Políticas em Educação	54
Fundamentos de Álgebra	54
Fundamentos de Análise	**72**
SUBTOTAL	**664**
TOTAL ANUAL	**776**
TOTAL SEMESTRAL	**2.528**
TOTAL GERAL	**3.304**

Fonte: Univale (2004,b)

Tabela 12: Matriz Curricular do Curso de Matemática – Habilitação: Licenciatura plena

1º Período - 2002	
Disciplina	H/A
Didática	36
Fundamentos de Matemática I	108/
Leitura e Produção de Textos I	36
Fundamentação da Informática	72
Prática Pedagógica I	126
Metodologia Científica I	36
SUBTOTAL	**414**
2º Período - 2002	
Disciplina	H/A
Cálculo Diferencial e Integral I	72
Didática II	18
Filosofia da Educação	54
História da Educação	36
Matemática Financeira	54
Matemática II	36
Prática Pedagógica II	72
Metodologia Científica II	36
Geometria Analítica I	72
SUBTOTAL	**450**
3º Período - 2003	
Disciplina	H/A

Cálculo Diferencial e Integral II	72
Didática III	54
Matemática III	72
Prática Pedagógica III	72
Geometria Analítica II	36
SUBTOTAL	**306**
4º Período – 2003	
Disciplina	H/A
Antropologia na Educação	36
Cálculo Diferencial e Integral III	72
Geometria I	72
Matemática IV	54
Metodologia do Ensino da Matemática	54
Prática Pedagógica IV	72
SUBTOTAL	**360**
5º Período - 2004	
Disciplina	H/A
Cálculo Diferencial e Integral IV	72
Estágio Supervisionado I	150
Física Geral e Experimental I	72
Geometria II	72
Psicologia da Educação	54
Prática Pedagógica V	72
SUBTOTAL	**492**
6º Período - 2004	
Disciplina	H/A
Álgebra Linear	54
Currículo e Cultura	54
Estágio Supervisionado II	150
Física Geral e Experimental II	54
Teoria dos Números	54
Trabalho de Conclusão de Curso I	18
Prática Pedagógica VI	72
Estatística, Contagem e Probabilidade	72
SUBTOTAL	**528**
7º Período – 2005	
Disciplina	H/A
História da Matemática	54
Estágio Supervisionado III	100
Trabalho de Conclusão de Curso II	36
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	200
Políticas em Educação	54
Fundamentos de Álgebra	54
Fundamentos de Análise	72
SUBTOTAL	**570**
TOTAL GERAL	**3.120**

Fonte: Univale (2004,b)

Da observação dessas matrizes curriculares, podemos concluir que, até o ano de 2001, o curso era anual e em 2002 passou a ser semestral. A duração prevista era de 3 anos e meio, e não mais de 4 anos, como no currículo de 1998. Entretanto, comparando as cargas horárias, observamos que não houve uma alteração significativa nos currículos de 1998, 2001 e 2002. Porém, registram-se mudanças claras no que diz respeito às disciplinas. Apesar de a fonte da qual extraímos os currículos de 2001 e 2002 datar do ano de 2004, os currículos em si se referem ao curso antes da promulgação da Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002. Contudo, nesses currículos, podemos perceber que vários aspectos apontados por essa Resolução e pelo Parecer nº 009 de 2001 eram contemplados, como a presença das disciplinas *Prática Pedagógica I, II, III, IV, V* e *VI*, que começavam no primeiro ano/semestre do curso, o *Estágio Supervisionado* a partir do 5º período do curso e as disciplinas *Filosofia da Educação, História da Educação, Antropologia da Educação, Currículo e Cultura,* que não eram previstas nas legislações anteriores.

As alterações curriculares dos últimos anos do curso parecem não ter ocorrido apenas em função do que propunha a nova Lei de Diretrizes e Bases, mas foram provocadas por um movimento interno dos professores que antecedeu as exigências impostas pelas novas legislações a respeito da formação de professores.

Assim, segundo nossos entrevistados, os currículos propostos para o curso, que a partir de 2001 voltou a receber a nomenclatura *Licenciatura em Matemática*, são fruto das discussões que se iniciaram no ano de 1995 a partir da aproximação de seu quadro de professores com a Educação Matemática.

Na terceira fase, a preocupação com a formação do professor foi mudando de posição. Inicialmente, essa preocupação se materializou com a criação das chamadas disciplinas integradoras. No entanto, esse foi apenas um movimento inicial que resultou na reformulação da licenciatura em Matemática, na qual a formação do professor passou a ocupar o centro dos debates.

4.2 Abordagens didático-pedagógicas

Nesta seção, vamos focalizar questões referentes à dinâmica das aulas, às formas de avaliação, aos recursos materiais utilizados, aspectos constituintes do que chamamos abordagens didático-pedagógicas ou, abreviadamente, abordagens. Ao discorrer sobre essas abordagens, contemplaremos também sobre o estágio supervisionado. No longo período abrangido pela pesquisa, enfatizamos as permanências e mudanças nas três fases do curso.

Em busca da compreensão sobre os aspectos anteriormente mencionados, pedimos aos entrevistados que relatassem suas lembranças acerca das aulas que tiveram. O nível de detalhamento variou bastante de um relato para o outro, e alguns colaboradores não abordaram o tema, mesmo quando questionados. Outros fizeram referência a ele de forma indireta, em momentos diversos. Além dos depoimentos, valemo-nos dos planos de curso, apresentando, inicialmente, análises de tais documentos quanto às mudanças e permanências nas abordagens didático-pedagógicas propostas.

4.2.1 Abordagens didático-pedagógicas conforme os planos de curso

Analisar detalhadamente os 210 planos de curso disponíveis exigiria tempo e esforço injustificados diante dos objetivos de nossa pesquisa. Considerando a relevância desses documentos, para incorporar sua análise à investigação, decidimos escolher quatro disciplinas para estudar suas propostas nos planos de curso vigentes ao longo do período pesquisado. Buscamos contemplar disciplinas da área pedagógica e da área específica da Matemática[116] presentes nas três fases do curso com a mesma denominação ou denominações semelhantes, optamos por *Didática, Psicologia da Educação, Geometria Analítica* e *Cálculo Diferencial e Integral*.

Tivemos acesso aos planos de curso referentes às três fases para as disciplinas *Didática* e *Psicologia da Educação,* mas, para *Geometria Analítica* e *Cálculo Diferencial e Integral,* dispusemos somente dos planos relativos às duas últimas fases[117]. Como explicamos anteriormente, nem todos os planos de curso tinham indicação do ano em que foram utilizados. Assim, a informação sobre quais se referem à primeira fase foi obtida por meio do cruzamento de dados.

Na tabela a seguir, agrupamos algumas informações presentes nos planos de curso das disciplinas escolhidas.

[116] Usaremos como sinônimas as expressões “disciplina da área específica”, “disciplina específica”, “disciplina de conteúdo específico”. Ao fazermos uso desses termos, estamos excluindo as disciplinas pedagógicas e nos referindo às disciplinas próprias da Matemática, Física, Química.

[117]Nenhuma das disciplinas específicas das áreas de Matemática e/ou Física presentes nas três fases do curso é mencionada nos 210 planos de curso que constituíram parte de nossas fontes.

Tabela 13: Informações sobre as abordagens didático-pedagógicas previstas em alguns planos de curso

Nome da disciplina	Fase (ano provável)	Atividades e recursos[118]	Avaliação
Didática	1ª (1975)	Aulas teóricas (exposição oral com a utilização dos seguintes recursos: quadro-de-giz, cartaz, álbum seriado, retroprojetor), aulas práticas (trabalhos individuais: leitura de textos, estudo dirigido, instrução programada; trabalhos grupais: mini-aulas, pesquisas, painéis, GV.GO[119], Philips 6-6[120], planos de ensino)	Abrangem um exercício oficial e trabalhos de aplicação e exame final. Os instrumentos a serem utilizados serão: testes de respostas abertas, trabalhos individuais e grupais, seminários.
Didática Especial	2ª (1979)	Aulas expositivas com auxílio de áudio-visuais, aulas práticas: estudo dirigido; trabalho de grupo, aulas demonstrativas, análise de textos, elaboração de módulos instrucionais.	Exercício Oficial, trabalhos individuais (est. dirigido, textos), trabalhos grupais (seminários), exame final.
Didática	3ª fase (1998)[121]	Aulas teóricas: exposição oral dialogada com o uso de recursos audiovisuais. Aulas práticas: dinâmicas de grupo, leitura e apresentação de livros, filmes, discussões	Provas escritas individuais com questões objetivas e discursivas. Estudo de texto e livros, relatório, seminário

[118] Na primeira e na segunda fase, as atividades aparecem nos planos com a denominação "Metodologia". Na terceira fase, na época em que ainda era oferecida habilitação curta em Ciências e plena em Matemática, recebiam a denominação "Procedimento didático"; quando o curso voltou a ser licenciatura em Matemática, constam nos planos como "Procedimento e estratégias de ensino".

[119] Técnica GV-GO: Grupo de Verbalização e Grupo de Observação. É utilizada quando se trabalha com um grupo numeroso de participantes. Divide-se os participantes em dois grupos que se organizarão formando dois círculos, sendo um interno ao outro. O grupo interno (GV) deve começar a discutir o tema proposto enquanto o grupo externo (GO) apenas observa sem fazer comentários. Quando o grupo interno esgotar a discussão, os dois grupos trocam de lugar. O que era GV vira GO e vice-versa. No final, os dois grupos apresentam suas conclusões. Fonte: https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-tecnica-do-gv-go/50211 Acesso em 19 fev. 2019.

[120] É uma técnica difundida por J. D. Phillips, e consiste em fracionar um grupo numeroso em grupos pequenos, de seis pessoas, para discutir um assunto durante seis minutos. Após esse tempo, cada grupo deve escolher um integrante para relatar a conclusão à qual chegaram. Fonte: https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/dinamica-de-grupotecnica-do-phillips-66/58779 Acesso em: 19 fev. 2019

[121] Apresentamos informações de dois planos da terceira fase: um que prevaleceu enquanto o curso era licenciatura curta em Ciências e Plena em Matemática e outro de quando o curso se tornou novamente licenciatura em Matemática.

		dirigidas, atividades extra-classe, pesquisas bibliográficas.	(individual e/ou em grupo).
Didática	3ª fase (2001)	Aulas teóricas e práticas: Exposição dialogada utilizando recursos instrucionais; dinâmicas de grupo; contrato de leitura com apresentação e debate, culminando num seminário. Atividades extra-classe e pesquisas bibliográficas.	Provas escritas com questões objetivas e discursivas; trabalhos e produções escritas individuais e ou grupais; estudos e interpretação de texto, leitura de livros, relatórios, debates, seminários.
Psicologia da Educação I	1ª	Aulas teóricas: expositivas (uso de áudio-visual, principalmente retroprojetor), aulas práticas: análise de textos, seminários, debates, estudos dirigidos.	Seminários, participação em debates, trabalhos de pesquisa e apresentação de seminários (extra classe), trabalhos de grupo em sala de aula, avaliação escritas (predomínio de questões subjetivas).
Psicologia da Educação I	2ª	Aulas expositivas, seminários, debates, análise de textos, estudos dirigidos.	Apresentação de seminários, participação, trabalho extra-classe, avaliação por escrito.
Psicologia da Educação A	3ª (1998)	Aulas teóricas: exposição dialogada com o uso de audiovisuais. Aulas práticas: Dinâmicas de grupo, pesquisas individuais e de grupos, apresentação de trabalhos em equipes.	Provas escritas individuais com questões objetivas e discursivas. Trabalhos práticos individuais e/ou em grupos.
Psicologia da Educação	3ª (2003)	Aulas Teóricas: Exposição oral dialogada com uso de recursos audiovisuais; Aulas práticas: dinâmicas de grupos, pesquisas individuais e de grupos, apresentação de trabalhos em equipes; Filmes: Análise e debates.	Provas escritas individuais ou em grupos com questões (objetivas)[122] e discursivas. Trabalhos práticos individuais e/ou em grupos. Participação efetiva nos debates durante as aulas.
Geometria Analítica I	2ª (1979)	As demonstrações e definições serão dadas com o uso do quadro de giz, cartazes e murais. Terão auxílio de	Pontos acumulativos (0 a 100) na forma regimental atribuídos a: trabalhos escritos,

[122] No plano de curso faltava uma palavra, que deduzimos ser essa.

		estudos dirigidos e trabalhos grupais.	exercícios oficial, exame final.
Geometria Analítica e Álgebra Linear	3ª (1998)	Aulas teóricas: Exposição dialogada com uso de recursos audiovisuais. Aulas práticas: aulas de laboratório; material confeccionado pelo LEM.	Provas escritas individuais com questões objetivas e discursivas. Trabalhos práticos individuais e/ou em grupos.
Geometria Analítca I	3ª (2001)	Aulas Teóricas: Exposição com recursos audiovisuais. Aulas Práticas: Exercícios individuais, trabalhos em grupo.	Provas individuais com questões objetivas e discursivas. Avaliação de trabalhos em grupo.
Cálculo Diferencial e Integral III	2ª (1979)	Exposição oral, estudo dirigido, trabalhos em grupo e individuais.	Pontos acumulativos (0 a 100 - na forma regimental) atribuídos a: provas escritas individuais objetivas e subjetivas, trabalhos de grupo (relatórios).
Cálculo Diferencial e Integral - B	3ª (1998)	Aulas teóricas: exposição dialogada com uso de recursos audiovisuais. Aulas práticas: atividades individuais e em grupo.	Provas escritas individuais com questões objetivas e discursivas. Trabalhos práticos individuais e/ou em grupos.
Cálculo Diferencial e Integral III	3ª (2003)	Aulas Teóricas: Exposições orais dialogadas com recursos audiovisuais. Aulas Práticas: Trabalhos em grupo e individual, exercícios individuais.	Provas escritas individuais. Trabalhos individuais e em grupos.

Fonte: Elaboração da autora

Os planos de curso indicam que, ao longo das três fases, houve mais permanências do que mudanças nas propostas de atividades e formas de avaliação. A exposição oral está presente nas quatro disciplinas em todas as fases, embora, na terceira fase, com exceção da disciplina *Geometria Analítica I*, do ano de 2001, ela seja seguida do adjetivo "dialogada". Além disso, há a indicação do uso de recursos audiovisuais e em todos os planos prevê-se o uso de trabalhos em grupo e/ou individuais. No caso das disciplinas da área pedagógica, os tipos de trabalhos são mais bem explicitados e parecem ser mais variados do que aqueles propostos para as disciplinas da formação específica.

É nítida, em todas as fases, mas especialmente nos planos de curso referentes às duas primeiras, a presença de princípios da pedagogia tecnicista, que tem como uma de suas

características a ênfase em métodos e técnicas de ensino e a valorização de módulos de ensino e recursos audiovisuais (SILVA, 2016). De fato, nesses planos, podemos encontrar referência ao uso de recursos audiovisuais como “cartazes”, ‘retroprojetor” e “álbum seriado”, e também aos recursos “instrução programada”, “módulos instrucionais”, “estudos dirigidos”, “painéis, GV.GO” e “Philips 6-6”.

Quanto aos tipos de avaliação, em todos os planos analisados são mencionados pelo menos dois instrumentos de avaliação: provas, também chamadas de avaliação ou exame final, e trabalhos individuais e/ou em grupo. Nas disciplinas da área específica de Matemática, as formas de avaliação parecem ser ainda mais padronizadas. Comparando os instrumentos de avaliação das disciplinas *Geometria Analítica* e *Cálculo* para a mesma fase do curso, percebemos que a redação dos planos é muito parecida nas duas primeiras fases.

Embora não tenhamos nos debruçado de forma detalhada na leitura dos 210 planos de curso, para nossa análise, organizamos em uma tabela alguns dados presentes em todos eles. Dois desses dados são exatamente os referentes às atividades e recursos didáticos e às formas de avaliação. Ao digitar esses dados, notamos que, em muitos casos, os textos referentes a eles são iguais para planos de curso diferentes, tanto no caso de disciplinas com a mesma nomenclatura quanto para disciplinas com nomenclaturas diferentes. Inferimos que, se tivéssemos escolhido outras disciplinas, não teríamos obtido informações distintas. Essa pequena variação nas abordagens e instrumentos de avaliação também tem relação com a pedagogia tecnicista. Segundo Faheina (2014), na proposta tecnicista há uma tendência de padronização dos processos de ensino, pois considera-se que a estratégia de ensino, desde que utilizada de forma eficiente, garante a aprendizagem do aluno.

> Nessa perspectiva, os esquemas de planejamento previamente organizados pelos professores sofreriam apenas pequenos ajustes nas diferentes disciplinas e práticas pedagógicas, garantindo a excelência dos resultados desejados no processo de aquisição do conhecimento pelos alunos (FAHEINA, 2014, p. 277).

Apesar de importantes, sabemos que os planos de curso são documentos institucionais que nem sempre refletem o que realmente se passa em sala de aula. De fato, o entendimento que tivemos a partir do estudo desses documentos foi diferente daquele que tivemos a partir da análise dos depoimentos. Diferentemente dos planos de curso, as narrativas de nossos colaboradores indicaram que, em sua última fase, o curso passou por mudanças consideráveis, tanto no que se refere às disciplinas ministradas quanto em relação às abordagens didático-pedagógicas. Aqui se destaca mais uma vez a importância da História Oral, que nos permitiu conhecer realidades sobre as quais os documentos escritos não poderiam informar.

Passaremos, a seguir, a discorrer sobre as abordagens do curso a partir dos relatos dos entrevistados. Como percebemos muitas semelhanças entre as duas primeiras fases, dividimos as análises em duas partes, uma para a primeira e segunda fases do curso e outra relativa à terceira fase.

4.2.2 Abordagens didático-pedagógicas nas duas primeiras fases do curso

No que se refere às duas primeiras fases, notamos semelhanças entre as narrativas de nossos colaboradores e o que está explicitado nos planos de curso. Preponderavam aulas expositivas, com o professor falando e o aluno ouvindo e a ausência de outros recursos materiais além de quadro e giz. A participação mais ativa do estudante era prevista durante a realização de seminários, individuais ou em grupos, que consistiam em estudar um assunto e explanar sobre ele para a turma. A predominância de aulas expositivas foi um dos aspectos que, a nosso ver, possibilitou o uso de circuito fechado de TV, ainda na primeira fase, para que as aulas fossem ministradas para várias turmas simultaneamente.

Falas sobre o caráter muito teórico, puxado, difícil, até massacrante do curso, e sobre as exigências dos professores foram recorrentes nos depoimentos dos alunos e professores que lecionaram e/ou estudaram nas duas primeiras fases. Essas falas, no entanto, de modo geral enalteceram a qualidade do curso. Nádia foi a única que fez ressalvas explícitas às abordagens didático-pedagógicas.

> *Sobre a metodologia das aulas, é assustador, porque era só ... era muito conteúdo e nada do que depois você vai descobrindo a partir da Educação Matemática. Ainda era o pessoal formado naquela Matemática dura mesmo, da Matemática em que o bom professor é aquele que reprova muito. Então tinha umas coisas bem complicadas. É tanto que isso influenciou muito o meu início como professora. Era o povo que chegava e dava listas gigantescas de exercícios. Tudo o que a gente critica do trabalho braçal... era muito exercício. Morria de fazer exercício! Então era essa a dinâmica da sala de aula. Era fazer muito exercício para dar conta* (Nádia Maria Jorge Medeiros).

Nos depoimentos, também é clara a presença da tendência tecnicista nas práticas de sala de aula: o privilégio à lógica da instrução e à transmissão de informações e atividades de ensino que englobam inúmeros exercícios (FAHEINA, 2014; SILVA, 2016).

É interessante assinalar que, nas duas primeiras fases, havia professores que, de alguma forma, se diferenciavam dos demais, devido à dinâmica de suas aulas, que envolviam maior participação dos alunos, ou em virtude do modo de tratar os estudantes e suas dificuldades. Tatiana, por exemplo, contou que em sala de aula era muito paciente, dava ao aluno a liberdade de perguntar várias vezes a mesma coisa e que, nesses casos, sempre procurava um jeito novo de ensinar. Já Marli relatou que em cada sala de aula tem uma forma diferente de trabalhar,

sempre procurando novas metodologias, e que busca adequar os planos de curso às necessidades dos estudantes. Assim, identificamos em Tatiana e Marli, além do gosto pela profissão, uma preocupação em buscar maneiras alternativas para a aprendizagem dos conteúdos pelos alunos.

Alguns ex-alunos citaram nomes de outros professores que atuavam na primeira ou segunda fases e que, do ponto de vista deles, tinham uma postura que os diferenciava dos demais, pela dinâmica das aulas e pela atenção dada aos estudantes. Uma dessas professoras foi Albertina. Nádia mencionou também as professoras Denise e Maria Auxiliadora, que ela chama de Dodora, e atribuiu a diferença de postura de Denise à experiência anterior dessa professora na Educação Básica.

Em nossa análise, concordamos com essa ideia de Nádia no caso de Denise e de outros professores reconhecidos por terem uma postura diferente. Quase sempre, trata-se de docentes que atuavam ou tinham atuado antes na Educação Básica. Parece-nos que essa experiência dos professores do MIT/Univale de fato poderia repercutir no modo como se relacionavam com os alunos da graduação. Também observamos que, dentre as professoras citadas como donas de uma postura diferente, algumas estiveram envolvidas no processo de mudanças pelo qual o curso passou na terceira fase.

No que se refere aos instrumentos de avaliação nas duas primeiras fases, observamos coerência entre os indicados nos planos de curso e aqueles lembrados por nossos depoentes. As provas, também chamadas, nos documentos escritos, de testes e exames finais, foram o tipo de avaliação predominante nessas duas fases. Tatiana, aluna da primeira turma, relatou que a maioria das avaliações consistiam em provas escritas e que eram aplicadas provas de laboratório. Ela referiu-se, ainda, ao grande número de questões das provas, o que foi se alterando durante seu percurso na condição de docente do curso.

> *Eu me lembro que uma das provas de Física que eu fiz no primeiro ano, tinha 32 questões: 16 questões teóricas e 16 questões práticas para fazer em duas horas. Quando eu já estava saindo da sala de aula, você dava uma prova com cinco: "Ah, não dá tempo de fazer isso, não, absurdo tá tá tá" Eles reclamavam com o professor mesmo* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Embora as provas tenham se constituído no principal tipo de avaliação, havia outros instrumentos avaliativos. Maria Cristina mencionou a existência de seminários nos quais os alunos tinham que "*dar aula*", "*falar sobre um assunto*", assim como de aulas práticas de laboratório.

As provas como principal instrumento de avaliação, na segunda fase, foram rememoradas por Rosilene:

> *Critérios de avaliação ... era avaliação puxada, pouquíssimas com consulta, mais individual. Você tinha que estudar todo o desenvolvimento de fórmulas, não aceitava nada direto, avaliações que a gente começava a fazer às sete horas da noite e às dez e meia estava o pessoal agarrado lá* (Rosilene Domingos Tomaz).

O *Regimento Escolar das Faculdades Integradas do Vale do Rio Doce- 1988* (FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR, 1988) estabelecia que apenas 15 pontos de um total de 100 poderiam ser utilizados para tipos de avaliação distintos dos "Trabalhos de Aplicação" e "Exame Final", que deveriam ser individuais. A exigência de serem trabalhos individuais indica que poderiam ser também um tipo de prova. Essa imposição do regimento mostra que a prevalência de provas como instrumento de avaliação era institucionalizada e criava um padrão para todas as disciplinas, independentemente da preferência dos docentes.

Quanto às referências bibliográficas para as disciplinas, em todos os planos de curso há a indicação de mais de um livro. No entanto, sabemos que esse é um dos itens que deve constar em qualquer plano de curso, mas que diz pouco sobre a realidade das práticas dos docentes e estudantes.

Os materiais bibliográficos usados foram contemplados no roteiro das entrevistas, todavia, os colaboradores pouco discorreram sobre eles, especialmente os da terceira fase.

Tatiana e Maria Cristina, alunas das duas primeiras turmas, relataram a indicação de livros, inclusive em línguas estrangeiras. Segundo Tatiana, esses livros eram em Inglês, Espanhol ou Francês, e, por isso, além de aprender Matemática, os alunos tinham que conhecer outras línguas "*para poder acompanhar*".

Rosilene e Denise, alunas da segunda fase, também falaram sobre livros recomendados pelos professores, mas, de acordo com Denise, o aluno "*não era obrigado a comprar porque na biblioteca tinha*". Nas palavras de Rosilene, "*o livro de Cálculo era igual à Bíblia*".

Os livros ou autores citados pelos entrevistados como referências nas duas primeiras fases foram: Thomas[123], Granville[124], Leithold[125], Steinbruch[126], El Cálculo[127], Coleção Schaum[128], Coleção Fundamentos da Matemática Elementar[129].

Algumas dessas obras, Leithold, Granville, Coleção Schaum, foram mencionadas também pelos colaboradores de Castro e Almeida (2015), como referências na licenciatura em Matemática na primeira instituição de ensino superior da região de Montes Claros – MG.

Mesmo nessa época em que os depoentes relataram a indicação de livros como referência para uma disciplina, a prática de o professor preparar o próprio material de apoio esteve presente. Talmir, que lecionou várias disciplinas nos primeiros anos do MIT, contou que elaborava suas próprias apostilas. Embora Tatiana e Maria Cristina, alunas dos primeiros anos da instituição, tenham avaliado que a biblioteca era boa, Talmir considerava que o acervo não era tão satisfatório, pelo menos para as disciplinas que lecionava. Esse acervo insatisfatório, aliado à importância que ele atribuía às aplicações práticas, sobre as quais considerava ter um bom conhecimento, o motivou a elaborar seu próprio material, no qual poderia compartilhar esses conhecimentos com os estudantes. Como ele mesmo relatou, era algo que tinha prazer em fazer.

Marli, que lecionou desde a segunda fase do curso até sua extinção, disse: "*Tinha a bibliografia, mas eu deixava muito em aberto, porque eu nunca gostei e nunca adotei um livro*

---

[123] George Brinton Thomas Jr, autor do livro *Cálculo,* publicado em língua portuguesa na década de 1960 e cuja 12ª edição foi publicada no Brasil, pela editora Pearson, em 2012. Juntamente com Rosso L. Finney, Thomas também é autor do livro *Cálculo e Geometria Analítica*. Fontes:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php>

[124] William Anthony Granville, juntamente com Percey Franklyn Smith e Willian Raymond Longley, é autor do livro *Elementos de Cálculo Diferencial e Integral*, publicado em língua portuguesa na década de 1960. Fonte:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> Acesso em 30 de jun. de 2017.

[125] Louis Leithold é autor do livro "Cálculo com Geometria Analítica", publicado em língua portuguesa na década de 1970. A terceira edição foi publicada em 1994 pela editora **Harbra. Fontes: <** https://g.co/kgs/ySJcxw**> <** https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php**> Acesso em: 01 ago. 2017.**

[126] Alfredo Steinbruch, juntamente com Paulo Winterle, é autor dos livros "Álgebra Linear", "Geometria Analítica" e "Introdução à Álgebra Linear". Fontes: < https://g.co/kgs/7zq942>, < https://g.co/kgs/Rq6RT3> , < https://g.co/kgs/kmkahG> Acesso em: 30 jun. 2017.

[127] [127] Acreditamos que se trate do livro "El cálculo con geometria analitica" do autor Louis Leithold. Na língua portuguesa ele se chama "Cálculo com Geometria Analítica."

[128] A série foi desenvolvida em 1950 por Daniel Schaum. As primeiras edições eram de matemática e engenharia, mas passaram, posteriormente, a ter temas como ciência da computação, biologia, psicologia, etc. Fonte: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Cole%C3%A7%C3%A3o_Schaum>. Acesso em: 05 jun. 2019.

[129] Coleção Fundamentos da Matemática Elementar, de autoria de Gelson Iezzi, juntamente com outros autores, publicada pela Atual Editora. A primeira edição da coleção foi publicada na segunda metade da década de 1970 e a última, até o momento, em 2013. Fontes: (DOLCE, POMPEO, 1993);

< https://www.livrariadafisica.com.br/detalhe_produto.aspx?id=142740> Acesso em 10 jul. 2019.

texto". Segundo ela, a razão para isso é acreditar que, quando se adota um livro, o aluno fica habituado a uma metodologia. Ela explicou que preparava seu próprio material fazendo uma "*montagem*" a partir de vários autores, "*como uma colcha de retalhos*", e que isso facilitava o estudo para os alunos que, muitas vezes, não tinham dinheiro para comprar livros. Seu relato chama a atenção para a repercussão do caráter privado da instituição sobre as possibilidades de seus alunos, que precisavam, além de custear as mensalidades, adquirir livros.

Assim, ainda que nas duas primeiras fases houvesse a prática de adoção de livros de referência, percebe-se que ela era concomitante com outras práticas em relação ao material bibliográfico.

Abordaremos, a seguir, a temática do estágio supervisionado, que, desde o ano de 1962, tornou-se parte obrigatória dos currículos de licenciatura. Entendemos que o estágio é uma parte muito importante para a formação profissional do professor, por representar o momento de o aluno ter contato com a realidade com a qual lidará após se formar. Consideramos também que a maneira como ele era realizado mantém relações estreitas com as abordagens didático-pedagógicas do curso. Sendo assim, dedicamos uma subseção a essa temática.

4.2.2.1 O estágio supervisionado nas duas primeiras fases

A obrigatoriedade do estágio supervisionado como disciplina dos currículos de licenciatura aparece pela primeira vez no Parecer nº 292 de 1962 (BRASIL, 1962a) sob a denominação *Prática de Ensino, sob a forma de estágio supervisionado.* Naquele contexto, o estágio supervisionado seria uma forma de operacionalizar a prática de ensino.

Segundo os relatores desse parecer, Valnir Chagas, Anísio Teixeira e Newton Sucupira, o professor não deveria ser pensado como aquele que apenas cumpre a tarefa de dar aulas, mas como um educador que fazia de cada ensino um instrumento para a formação integral do aluno. Nesse sentido, seria fundamental, na formação dos licenciados, levar em conta não somente a matéria e o método, mas também o aluno, a escola e o meio. Daí a obrigatoriedade das disciplinas *Psicologia da Educação; Adolescência, Aprendizagem; Elementos de Administração Escolar* e *Didática.*

No tocante ao estágio supervisionado, os relatores fazem um paralelo entre a prática da formação dos professores e a prática exercitada nos cursos de medicina:

> É de estranhar que até agora, entre as exigências oficiais para a formação do magistério, ainda não figurasse a Prática de Ensino com o merecido relevo. O fenômeno talvez se explique como um reflexo do próprio meio social, onde não se concebe que uma intervenção cirúrgica — para usar o símile consagrado — esteja a cargo de médico que a faça pela primeira vez e, paradoxalmente, se entrega a educação de uma criança ou de um jovem, ato

> que tem repercussões para toda a vida, a professores que jamais se defrontaram antes com um aluno (BRASIL, 1962, p. 97).

Entendemos essa argumentação como uma forma de chamar a atenção para a necessidade do estágio, cuja ausência no currículo acarretaria consequências desastrosas para a educação. O Parecer incentivava a realização do estágio nas escolas de cada comunidade, que melhor prepariam os licenciandos para suas futuras práticas. Além disso, é claramente explicitado que o estágio não deveria se limitar a duas ou três horas de prática e que deveria ocorrer após o aluno ter cursado as outras disciplinas previstas pelo Parecer. No entanto, não é explicitada, nesse documento, e nos outros que consultamos, a carga horária a ser dedicada à disciplina *Prática de Ensino*. Só se estabelece que as disciplinas pedagógicas, em conjunto, ocupariam um oitavo do período de quatro anos de formação

Quando o curso de licenciatura em Matemática do MIT teve início, esse Parecer já estava em vigor. Embora não tenhamos contemplado o tema do estágio na entrevista, Tatiana, da primeira turma do curso, falou sobre ele no momento em que mencionamos as disciplinas pedagógicas:

> *Com relação às disciplinas pedagógicas, nós tivemos Didática, tivemos Psicologia Geral, Psicologia da Educação, formação pedagógica muito boa. Inclusive com exigência de estágio. Nós todos tivemos período em sala de aula. Como eu e a outra colega, Jurema Barroso, já lecionávamos no GOT, não aceitaram nossa experiência como estágio. Nós tivemos que fazer estágio igual aos outros. Aí nós trocamos as turmas, ela foi dar aulas nas minhas turmas e eu fui dar aula nas turmas dela para poder ser avaliadas. E iam à sala de aula. O Dr. Talmir assistiu minha aula, com o Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva – que foi um grande participante desse início do curso – e ... fomos avaliados igualmente como os outros que nunca tinham entrado em sala de aula. Porque pelo menos aquela expectativa de que era uma turma nova, alunos diferentes, emocionalmente aquela dorzinha na barriga, típica de primeiro dia de aula, pelo menos isso eles nos fizeram cumprir o ritual* (Tatiana Castello B. R. Coelho).

Mesmo sem o estabelecimento oficial pelo MEC da duração da disciplina *Prática de Ensino*, nos históricos de Tatiana, Maria Cristina e Albertina, alunas da primeira fase, consta que ela tinha carga horária de 120 horas. No histórico de Tatiana, o único que traz a indicação da carga horária prática e teórica de cada disciplina, as 120 horas da disciplina *Prática de Ensino* estão registradas como práticas. No entanto, seu relato sobre como foi o estágio nos permite concluir que, na prática, essas 120 horas não eram dedicadas apenas ao estágio nas escolas.

Um plano de curso referente à disciplina *Prática de Ensino,* sem data, mas aparentemente relativo aos anos finais da primeira fase, corrobora nossa percepção, pois apresenta como metodologia:

> Aulas teóricas: exposição oral com a utilização dos seguintes recursos: quadro de giz, cartaz, álbum seriado, retroprojetor. Aulas práticas: trabalhos individuais: leitura de textos, estudo dirigido, instrução programada, seminários, aulas modelo. Trabalhos grupais: mini-aulas, painéis, GV. GO, Phillips 6-6, Planos de ensino, unidade e aula. (Excerto de plano de curso da disciplina Prática de Ensino, sem data).

Ainda de acordo com esse documento, a disciplina era anual e dividida em quatro bimestres. No primeiro bimestre, seriam trabalhados os temas: objetivos educacionais e estratégias de ensino; no segundo bimestre, os temas seriam: avaliação dos processos de ensino e aprendizagem e planejamento didático; já no terceiro bimestre seriam apresentados seminários e aulas modelo e apenas no quarto bimestre os alunos dariam aulas em estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus.

Quando o curso entrou em sua segunda fase, com a transformação da Licenciatura em Matemática em licenciatura em Ciências com habilitação plena em Matemática, a disciplina *Prática de Ensino* passou a ser dividida em duas: *Prática de Ensino I* e *Prática de Ensino II,* com carga horária de 60 horas cada, como se pode verificar na estrutura curricular de 1979 apresentada na seção 4.1. A primeira era cursada na licenciatura curta e a segunda na plena. Embora a instituição não seguisse as orientações do Parecer nº 4.873 de 1975, conforme dissemos, a existência do estágio na licenciatura curta e também na licenciatura plena estava prevista nesse documento. Não tivemos acesso a qualquer plano de curso referente às disciplinas *Prática de Ensino I* e *Prática de Ensino II*; todavia, quando entrevistamos colaboradores dessa segunda fase, já incluímos em nossas questões o tema do estágio. Assim como Tatiana, Denise se referiu apenas à parte prática da disciplina:

> *O estágio a gente tinha que fazer tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. A gente assistia quatro aulas, quatro dias de aula, e depois, a partir daquelas aulas, a gente dava aula para o professor também, quatro, uma para cada série: quinta, sexta, sétima e oitava. No Ensino Médio era a mesma coisa. Assistia as três aulas e depois dava aula nas três turmas. E tinha um professor que ia fiscalizar, além do professor da sala, tinha o professor da universidade que ia e acompanhava o estágio. Não na observação. Tinha esse momento de observação em que o professor não ia, só a gente é que ia observar* (Denise Coelho de Queiroz).

Já Rosilene fez menção também à parte teórica, que era ministrada antes do estágio:

> *Para fazer o estágio, primeiro a gente tinha que ter seis meses com Didática e Matemática, era essa tabelinha lá, com a professora de Matemática e de Didática. O nome da disciplina eu não lembro bem, mas a gente só poderia ir para o estágio depois que passasse por essa supervisão* (Rosilene Domingos Tomaz).

Rosilene chamou a atenção para o fato de que, na licenciatura curta, os alunos deveriam estagiar, também, na disciplina Ciências, uma vez que a licenciatura em Ciências os habilitava para dar aula tanto de Matemática quanto de Ciências.

De modo geral, podemos dizer que, nas duas primeiras fases, o estágio, que ocorria na parte final do curso, consistia em um período de observação de aulas seguido de um período em que o licenciando assumia a regência de algumas aulas para ser avaliado pelos professores da disciplina *Prática de Ensino*. Nesse contexto, se o aluno já não atuava como professor, havia poucas chances de ele provocar, nas salas de aula da licenciatura, uma discussão sobre as relações entre a teoria e a prática, uma vez que só ia para a escola na última etapa do curso. Esse formato estava de acordo com o que previa o Parecer nº 262 de 1962, seguido pelo MIT/Univale, pelo menos até o início da terceira fase.

4.2.3 Abordagens didático-pedagógicas na terceira fase do curso

A terceira fase foi marcada por mudanças significativas, tanto na estrutura curricular quanto na concepção do curso. Como foi dito, tais mudanças começaram a ser gestadas a partir de um movimento interno ao grupo de professores, com a insatisfação e o incômodo sentido por algumas docentes em relação à maneira como o curso vinha sendo conduzido. Albertina, uma das protagonistas nesse processo, disse que não lhe agradava a natureza muito teórica do curso e que ela queria associar a teoria com "*uma coisa mais manipulativa*".

Mariza, outra protagonista nesse processo, assim como Albertina, relatou que sua insatisfação com o formato do curso vinha desde a época em que era aluna da graduação, apesar de não ter estudado no MIT. Ela se incomodava com o fato de o curso ter "*muito Cálculo, muita Álgebra, muita Análise..."* e de não haver relações entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas específicas.

Albertina, além de falar do seu descontentamento pessoal com o formato do curso, referiu-se ao impulso por mudanças que sentiu a partir dos questionamentos de seus alunos que já lecionavam enquanto cursavam a licenciatura.

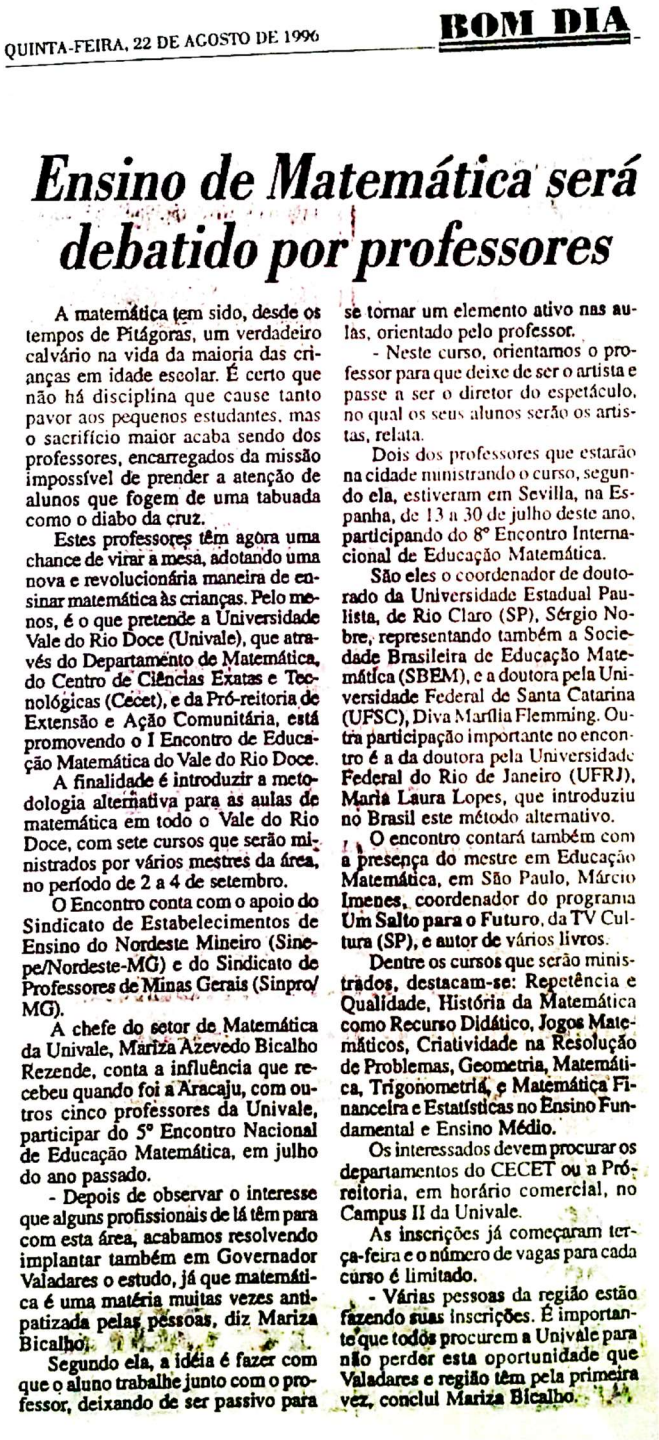
> *Quando eu passei a ser professora, a metodologia que eu utilizava nas aulas, a princípio, era do jeito que me passaram. Muito teórico. Mas, no curso de licenciatura, a maioria já trabalhava, porque não se exigia ser formado naquele curso superior para lecionar. Na época não. Então, muitos alunos já trabalhavam e ficavam perguntando: "O que eu posso fazer para isso? O que eu posso fazer para aquilo?" E esses questionamentos foram criando em mim aquela vontade de descobrir alguma coisa nova (*Albertina Canuta N. Lopes).

No ano de 1995, Mariza assumiu, pela primeira vez, a coordenação da licenciatura em Matemática, que naquela época ainda era o curso de Ciências com habilitação plena em Matemática. Nesse mesmo período, motivada pelo incômodo quanto ao formato do curso, tomou conhecimento da realização do *V Encontro Nacional de Educação Matemática* (ENEM), em Aracaju, e mobilizou outras cinco professoras do curso para participarem desse evento. De acordo com os anais desse evento, um de seus objetivos foi buscar alternativas para superar os problemas do ensino de Matemática. Ainda de acordo com esse documento, algumas das preocupações dos educadores matemáticos naquele momento eram pensar em formas de minimizar os problemas relacionados à formação de professores competentes e discutir novos métodos para melhoria do ensino de Matemática[130].

Para Mariza, a participação em tal encontro foi um marco para o curso e motivou, na Univale, a proposição de novas ações. Já no ano seguinte, em 1996, foi realizado o *I Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce*, organizado pela licenciatura em Matemática, cujo foco, noticiado pelos jornais da cidade, foi discutir novas metodologias para o ensino de Matemática, temática abordada no V ENEM. A imagem seguinte mostra uma dessas matérias.

[130] Anais disponíveis em: < http://www.sbembrasil.org.br/files/V_ENEM_I%20.PDF>. Acesso em 03 de dez. de 2019.

Figura 35: Matéria do jornal Diário do Rio Doce falando sobre o I Encontro de Educação Matemática promovido pela Univale. 22/08/1996.



QUINTA-FEIRA, 22 DE AGOSTO DE 1996 — BOM DIA

Ensino de Matemática será debatido por professores

A matemática tem sido, desde os tempos de Pitágoras, um verdadeiro calvário na vida da maioria das crianças em idade escolar. É certo que não há disciplina que cause tanto pavor aos pequenos estudantes, mas o sacrifício maior acaba sendo dos professores, encarregados da missão impossível de prender a atenção de alunos que fogem de uma tabuada como o diabo da cruz.

Estes professores têm agora uma chance de virar a mesa, adotando uma nova e revolucionária maneira de ensinar matemática às crianças. Pelo menos, é o que pretende a Universidade Vale do Rio Doce (Univale), que através do Departamento de Matemática, do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (Cecet), e da Pró-reitoria de Extensão e Ação Comunitária, está promovendo o I Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce.

A finalidade é introduzir a metodologia alternativa para as aulas de matemática em todo o Vale do Rio Doce, com sete cursos que serão ministrados por vários mestres da área, no período de 2 a 4 de setembro.

O Encontro conta com o apoio do Sindicato de Estabelecimentos de Ensino do Nordeste Mineiro (Sinepe/Nordeste-MG) e do Sindicato de Professores de Minas Gerais (Sinpro/MG).

A chefe do setor de Matemática da Univale, Mariza Azevedo Bicalho Rezende, conta a influência que recebeu quando foi a Aracaju, com outros cinco professores da Univale, participar do 5º Encontro Nacional de Educação Matemática, em julho do ano passado.

- Depois de observar o interesse que alguns profissionais de lá têm para com esta área, acabamos resolvendo implantar também em Governador Valadares o estudo, já que matemática é uma matéria muitas vezes antipatizada pelas pessoas, diz Mariza Bicalho.

Segundo ela, a idéia é fazer com que o aluno trabalhe junto com o professor, deixando de ser passivo para se tornar um elemento ativo nas aulas, orientado pelo professor.

- Neste curso, orientamos o professor para que deixe de ser o artista e passe a ser o diretor do espetáculo, no qual os seus alunos serão os artistas, relata.

Dois dos professores que estarão na cidade ministrando o curso, segundo ela, estiveram em Sevilla, na Espanha, de 13 a 30 de julho deste ano, participando do 8º Encontro Internacional de Educação Matemática.

São eles o coordenador de doutorado da Universidade Estadual Paulista, de Rio Claro (SP), Sérgio Nobre, representando também a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), e a doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Diva Marília Flemming. Outra participação importante no encontro é a da doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Maria Laura Lopes, que introduziu no Brasil este método alternativo.

O encontro contará também com a presença do mestre em Educação Matemática, em São Paulo, Márcio Imenes, coordenador do programa Um Salto para o Futuro, da TV Cultura (SP), e autor de vários livros.

Dentre os cursos que serão ministrados, destacam-se: Repetência e Qualidade, História da Matemática como Recurso Didático, Jogos Matemáticos, Criatividade na Resolução de Problemas, Geometria, Matemática, Trigonometria, e Matemática Financeira e Estatísticas no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Os interessados devem procurar os departamentos do CECET ou a Pró-reitoria, em horário comercial, no Campus II da Univale.

As inscrições já começaram terça-feira e o número de vagas para cada curso é limitado.

- Várias pessoas da região estão fazendo suas inscrições. É importante que todos procurem a Univale para não perder esta oportunidade que Valadares e região têm pela primeira vez, conclui Mariza Bicalho.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Também foi estabelecida uma parceria entre a Unesp de Rio Claro e a Univale para a promoção de uma Especialização em Educação Matemática, cursada por muitos professores que lecionavam nos cursos de licenciatura em Ciências e Licenciatura plena em Matemática, inclusive as entrevistadas Albertina, Mariza e Denise.

Essa especialização, segundo alguns colaboradores, também foi muito importante e trouxe mudanças para o curso. Albertina comentou que, a partir dela, houve mudanças no currículo e no LEM, pois ela trouxe "*mais ideias para criar outras coisas, fazer mais oficinas, criar mais coisas para o laboratório*".

Ocorreu também a contratação de novos docentes que pudessem contribuir para alterações de ordem curricular e para mudanças nas abordagens didático-pedagógicas. Nesse contexto, foram contratadas as professoras Irza e Alda, mestres em Educação Matemática pela Unesp de Rio Claro, e novas professoras para trabalharem nas disciplinas pedagógicas, como Celeste e Diva.

Houve, assim, uma mudança no perfil dos docentes pois, além de a maioria dos que atuavam na terceira fase serem licenciados em suas disciplinas, muitos deles se tornaram também especialistas em Educação Matemática. Com isso, a preocupação com a formação do professor foi ganhando novos contornos e conduziu a ações que fizeram com que ele ganhasse maior notoriedade.

Além da presença de novos docentes, passou a haver momentos destinados ao estudo de temas da Educação Matemática com o objetivo de promover reflexões para mudanças. Regularmente, alguns professores da área da Matemática e também de Física e Química, começaram a se reunir com professores da área pedagógica a fim de discutirem textos e legislações e, assim, repensar o formato do curso. Esses momentos tiveram, em grande parte, a liderança de Mariza. Diva e Celeste refletiram sobre essas reuniões e avaliaram seu papel.

> *Então, o primeiro curso em que eu fui dar aula no Ensino Superior foi a licenciatura, em 99. E, se não me falha a memória, naquela época a gente ainda vivia a experiência da transição do que tinha sido a licenciatura curta para a licenciatura plena. A gente não tinha o nome "Licenciatura em Matemática" ainda, era "Ciências e Matemática", então era um complexo de disciplinas, mas era uma transição. E eu entrei naquilo tudo. Nós, professores desse curso, éramos muito coesos nas discussões, e tinha uma turma boa querendo ver o curso ir para a frente e querendo saber como definir melhor o perfil do curso. Então, além de dar aulas, a gente tinha reuniões periódicas para discutir, para ver o que estava acontecendo e o que as diretrizes curriculares falavam sobre aquilo. Quem era mais da área da Educação, as pedagogas, ficavam responsáveis por aprofundar na legislação, ver essas questões que as diretrizes estavam definindo, o que a Univale estava definindo. E o pessoal mais específico da Matemática ficava responsável por ver as especificidades das Ciências e da Matemática, para não deixar fugir muito isso (Diva Souza Silva).*
>
> *Eu acho que a grande questão nossa foi ter construído um grupo que era disponível: disponível para estudar, para refletir. E eu sempre era mais encarregada de levar as discussões de estudo. Elas viam as coisas, eu via, a gente pesquisava, e ia estudando. E então assim, nesse processo, nesse movimento, a gente foi discutindo o curso. Eu não me lembro mais das*

> *matrizes do curso, mas a gente tentava fazer com que, primeiro, a discussão pedagógica não fosse um apêndice da formação do professor, mas que ela pudesse permear todo o processo. [...] E tinha um grupo forte de professores de Matemática que se entendiam educadores. Tinha a Mariza, a Tininha, a Dirce, a Denise, a Alda, que veio de fora e compôs o grupo; eu participei, a professora Diva também e tinha as meninas que, embora fossem da Física e da Química, também estudavam com a gente, que eram a Rose*[131] *e a Sandra*[132]*. Então a gente tinha, se você for contar, um grupo de nove a dez pessoas mais preocupadas com essas questões. [...] Então nós fomos vivendo esse processo: criando grupos, estudando, discutindo, reunindo o grupo do projeto Formar para Inovar, reunindo em momentos de estudo* (Maria Celeste R. F. de Souza).

É clara, para nós, a importância da aproximação de parte do corpo docente em relação à Educação Matemática para as mudanças pelas quais o curso passou na terceira fase. Consideramos relevante, então, trazer um breve panorama histórico sobre a constituição da Educação Matemática no Brasil.

Em nosso país, seguindo a tendência mundial, a Educação Matemática surgiu a partir de matemáticos, professores universitários, que começaram a se interessar, isoladamente, por questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de Matemática. Fiorentini e Lorenzato (2007) identificam quatro fases de desenvolvimento da Educação Matemática no Brasil enquanto campo profissional e área de investigação. A primeira delas se estende do início do século XX até o final dos anos de 1960 e corresponde à fase de gestação da Educação Matemática enquanto campo profissional. Poucos foram os estudos relativos ao ensino e à aprendizagem da matemática que se aproximaram da pesquisa *stricto sensu* antes da década de 1950. Após 1950, esses estudos ganharam novo impulso graças à realização dos congressos brasileiros de ensino da Matemática, entre 1955 e 1966, e à criação, em 1956, dos centros regionais de pesquisas educacionais. Anda assim, poucos foram os estudos mais ou menos sistemáticos relativos à Educação Matemática produzidos até o final dos anos de 1960 (FIORENTINI, LORENZATO, 2007).

A segunda fase, que vai do início da década de 1970 aos primeiros anos da década de 1980, marca o surgimento da Educação Matemática como campo profissional e área do conhecimento. Nessa fase foi oferecido, temporariamente pela Unicamp, em parceria com o

---

[131] Rosemary Souza Ferreira. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em agosto de 2014, ela é licenciada e especialista em Química, ambos pela Univale. Foi professora nessa mesma instituição desde o ano de 1990. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3652055393147021>. Acesso em 09 set. 2017.

[132] Sandra Maria Coelho Ferreira graduou-se em Física pelo Instituto de tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1973, e Engenharia Mecânica pelo MIT, em 1979. Lecionou na Escola Técnica da Univale – ETEIT – de 1974 a 1981, e nos cursos superiores de 1981 a 1983 e de 1990 a 2014. No curso de Matemática lecionou as disciplinas Física Geral e Experimental I e II. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2536811402923903> Acesso em:: 09 jun. 2017.

MEC, um programa especial de pós-graduação em Ciências e Matemática e surgiram vários outros programas ligados às faculdades de educação. A produção científica na área aumentou, mas apresentava-se dispersa e sem continuidade (Idem).

A terceira fase, coincidente com a abertura política e o processo de redemocratização do país, tem início a partir da década de 1980 e marca o surgimento da Sociedade Brasileira de Educação Matemática e a ampliação de sua região de inquérito. Durante a VI Conferência Interamericana de Educação Matemática, realizada em Guadalajara, México, em 1985, um grupo de 11 educadores matemáticos brasileiros, alguns dos quais se conheceram no evento, se reuniram e tiveram a ideia de criar uma sociedade de Educação Matemática no Brasil. Dentre esses professores, estava Ubiratan D'Ambrósio, que, ao regressar ao Brasil, iniciou o movimento para a criação da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Um dos passos para a organização da SBEM foi a realização de um evento nacional, que pudesse reunir um grande número de educadores matemáticos em torno da decisão de criar uma sociedade que congregasse educadores matemáticos brasileiros – o I Encontro Nacional de Educação Matemática, realizado em fevereiro de 1987. Durante o I ENEM foi, então, deflagrado o processo de criação da SBEM, que se concretizou durante a realização do II ENEM, em 1988. A partir de então, são realizados regularmente encontros estaduais e nacionais de Educação Matemática nos quais as pesquisas realizadas isoladamente nas diversas partes do país passaram a ser socializadas e discutidas (FIORENTINI, LORENZATO, 2007; MUNIZ, 2013).

Em 2018, a SBEM completou 30 anos de existência. Em um texto produzido por ocasião desse aniversário da instituição, Fernandes e Valente (2019) apresentam a seguinte pergunta: "Quem somos nós, membros da SBEM?" e respondem:

> Somos, dizendo a grosso modo, um coletivo dedicado a propor e avaliar questões de caráter educacional, científico, social e cultural sobre a Educação Matemática e, dado o perfil dos associados de nossa Sociedade, uma maioria composta por professores de Matemática ou formadores de professores de Matemática, somos inevitavelmente alcançados por questões que nos tocam pelo viés do ensino ou da formação (FERNANDES; VALENTE, 2019).

Assim, de acordo com os autores, dentre as questões às quais a SBEM se dedica estão aquelas relacionadas à formação de professores de Matemática e ao ensino-aprendizagem da matemática, questões essas que se refletiram nas mudanças evidenciadas no curso da Univale.

A quarta fase, de acordo com Fiorentini e Lorenzato (2007), tem início no começo dos anos 1990 e corresponde à emergência de uma comunidade científica, motivada pelo retorno de mais de duas dezenas de educadores matemáticos que se doutoraram em outros países e do crescente número de educadores matemáticos que concluíram o doutorado no Brasil. Houve,

nessa fase, um "grande movimento nacional de formação de grupos de pesquisa, de consolidação de linhas de investigação e de surgimento de cursos de mestrado/doutorado em EM." (idem, p. 36). A partir do crescimento da comunidade científica em Educação Matemática, a SBEM passou a organizar, também, encontros mais voltados para a discussão da produção científica da área.

Vemos, então, que a aproximação dos docentes da Univale com a Educação Matemática se deu na primeira década de existência da SBEM, momento em que essa sociedade ainda estava se consolidando. No entanto, entendemos que as alterações verificadas no curso após a participação dos docentes no V ENEM, como pontuado pelos colaboradores, são um indício das colaborações dessa Sociedade, por meio dos eventos que organiza, para alterações nos modelos de formação de professores de Matemática no país.

Na mesma época em que professores do curso se aproximaram da Educação Matemática, também foi promulgada, em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases, responsável por trazer para o debate nacional a discussão sobre novos formatos para a formação de professores. Tudo isso trouxe mudanças para algumas práticas no curso de Matemática da Univale. As narrativas evidenciaram que novas abordagens passaram a ser utilizadas, que a preocupação com a aprendizagem dos estudantes ficou maior, que se tomou consciência que era necessário mudar primeiro a dinâmica do próprio curso para, então, exigir que os estudantes adquirissem novas práticas como professores.

Essas mudanças não indicam, porém, que houve uma grande alteração no modo como as disciplinas específicas eram ministradas, continuando a predominar aulas expositivas, com professores com uma postura mais rígida e distante dos alunos. Entretanto, modificações nessas disciplinas também ocorreram, conforme relatou Denise sobre suas aulas de Cálculo:

> *As turmas em que nós trabalhávamos com Educação Matemática, eles tinham bastante interesse. Isso era mais na licenciatura; na Engenharia a gente fazia também, mas era muito pouco. Em Cálculo 3, por exemplo, a gente pedia para eles procurarem igreja, alguma construção em que ele via as figuras que a gente estava trabalhando, que eram o paraboloide, o hiperboloide; e tem. Então eles traziam e dali a gente calculava, pela foto a gente fazia edição, encontrava as medidas e calculava o volume daquela cúpula, que era um paraboloide com concavidade para baixo. Então, no Cálculo 3, a gente trabalhava com a Educação Matemática também* (Denise Coelho de Queiroz).

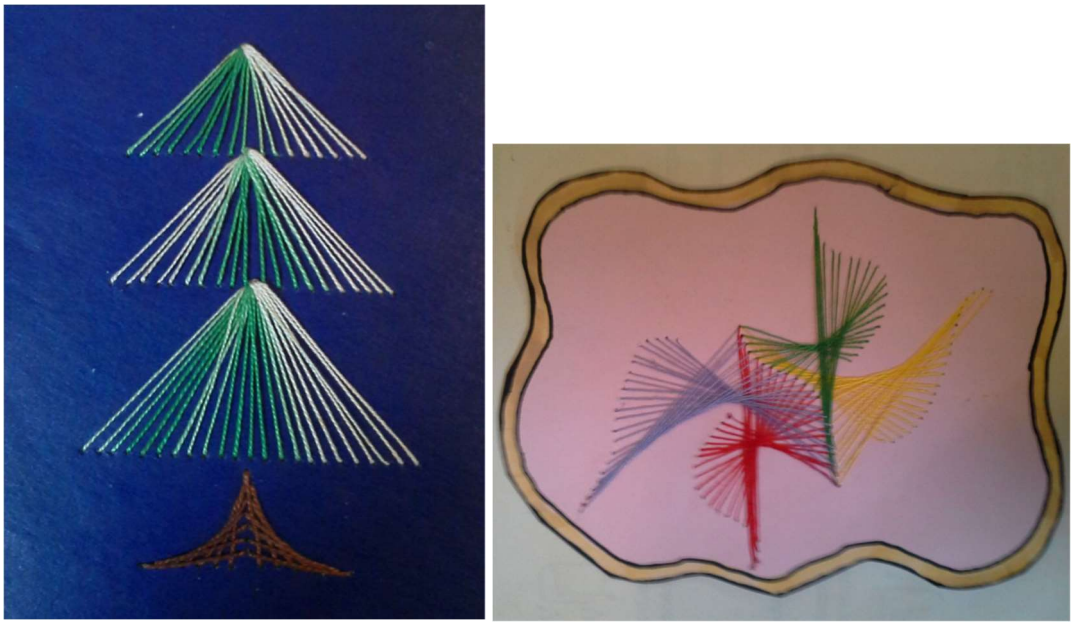
Juliana, aluna da última turma do curso, ao ser indagada sobre as disciplinas, indicou que algumas delas, apesar de serem da área específica, foram trabalhadas com uma metodologia diferenciada, de "*uma forma mais dinâmica*" e por meio de oficinas. Duas disciplinas que ela citou foram *Geometria* e *Trigonometria,* ministradas para sua turma pela professora Albertina.

A disciplina *Geometria,* mencionada por Juliana, fornece outro exemplo de mudanças na abordagem das aulas na terceira fase. Nos planos de curso dessa disciplina para a turma que ingressou em 2002, não encontramos nenhuma evidência de que ela abordaria a prática do professor ao ensinar Geometria na Educação básica. As disciplinas *Geometria I* e *II* poderiam, assim, ser classificadas como da área específica. Os objetivos gerais explicitados para *Geometria II,* por exemplo, eram: *Iniciar os alunos no exercício de demonstração, abstração e na avaliação de conceitos de geometria espacial para análise e resolução de problemas.* No entanto, mais de um entrevistado se referiu à maneira diferenciada de trabalhar nessa disciplina adotada pela professora Albertina. De acordo com a própria professora:

> *Também lecionei Geometria para o curso de licenciatura. Foi a Mariza quem me colocou para dar aula de Geometria. [...]Nós não estudamos essa geometria no curso de licenciatura. Engraçado, não é? Não estudamos essa geometria assim, não. Mas eu aceitei aquilo, fiquei inventando moda, fazia oficinas, criava alguma coisa em cima de outras que alguém já tinha feito... Nós também fizemos oficinas, fizemos uma exposição chamada "Geometria é vida!" Ah, foi um sucesso! Também ministramos um minicurso chamado "Linhas e ritmos", em que a gente trabalhou com bordados para explorar geometria.*
> *No curso de especialização que nós fizemos em Educação Matemática, eu já vi alguma coisa, depois veio uma menina de Belo Horizonte trabalhar aqui, com a filha dela. Então a gente criou e continuou dando esse curso "Linhas e Ritmos". Até hoje ex-alunos meus dão esse curso. Nele a gente fazia trabalhos, fazia cartões usando geometria... [...] Também teve uma exposição de fotografias: "A Geometria que vi e registrei". Os alunos fotografaram as coisas e indicavam o que eles viam de Geometria nelas. Foi muito interessante esse trabalho* (Albertina Canuta N. Lopes).

Na sequência, podemos ver imagens de cartões produzidos pelos alunos na oficina "Linhas e Ritmos", citada por Albertina.

Figura 36: Trabalhos produzidos pelos alunos no minicurso Linhas e ritmos.



Fonte: Arquivo pessoal da professora Albertina Canuta N. Lopes

Apesar da ocorrência de tantas mudanças, ao longo de todo o curso continuou a haver diferenciações nas abordagens das aulas, como nos indicaram os depoimentos dos estudantes, a exemplo de Oziel.

> *Em relação às metodologias das aulas, elas eram bem divididas. Nas áreas específicas, alguns professores tinham um modelo mais tradicional, com aulas expositivas, resolução de listas de exercícios, e outros professores tentavam mediar essa questão entre a didática e o específico. Em relação aos professores responsáveis pela parte pedagógica, eu destaco que foi através dessas aulas que pude conhecer que Educação Matemática é um novo campo, também de pesquisa, no Brasil. Até então, às vezes a gente desenvolvia algumas coisas na nossa prática mesmo sem saber que já existia um campo de pesquisa que se debruçava sobre essas temáticas e que para nós era novidade. [...] Em relação às metodologias das aulas, como eu te falei, você tinha aulas expositivas, no modelo tradicional, mas nós também tivemos contato com propostas inovadoras na área pedagógica. Vários professores que estavam em fase de mestrado e doutorado, aqui em Belo Horizonte, sempre traziam novidades para nós em relação à metodologia das aulas* (Oziel de Souza).

Uma das mudanças expressivas ocorridas nas abordagens das aulas na terceira fase diz respeito à introdução, em algumas disciplinas, do uso de materiais manipulativos produzidos pelos professores ou pelos alunos. O uso desse tipo de material, que não foi comentado nas duas primeiras fases, deu um caráter mais dinâmico a algumas aulas, que, ao invés de serem apenas expositivas, passaram a contar com maior participação dos estudantes, que preparavam

seminários, participavam de/ou elaboravam oficinas e compartilhavam suas experiências docentes.

Outra alteração significativa na terceira fase foi a criação de novas disciplinas com vistas a fomentar a interlocução entre conteúdos específicos e pedagógicos, as chamadas disciplinas integradoras, como *Metodologia do Ensino da Matemática.* Também foram criadas disciplinas voltadas diretamente ao trabalho com conteúdos que deveriam ser lecionados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio: *Fundamentos de Matemática I, II* e *III*, designadas, na última grade curricular, apenas por *Matemática I, II* e *III*. Nos últimos currículos, a formação voltada para a prática em sala de aula passou a estar presente ao longo de todos os semestres, e não apenas no final, por meio das disciplinas *Prática Pedagógica* de I a VI, distribuídas ao longo de seis períodos, a começar pelo primeiro. Além disso, nos últimos currículos constam novas disciplinas da área pedagógica, além daquelas presentes nos currículos anteriores: *Filosofia da Educação, História da Educação, Antropologia na Educação, Currículo e Cultura, Políticas em Educação.*

O depoimento de Juliana, ao falar sobre as disciplinas do curso, contribuiu para compreender a dinâmica de algumas delas.

> *Tivemos também Práticas Pedagógicas com a Mariza e com a Celeste. Nessa disciplina, a gente trabalhava mais essa questão de preparar plano de aula, como a gente ia dar aula, como era uma boa prática para dar aula, como a gente ia passar determinado conteúdo para o aluno, como era a nossa didática na sala; uma coisa mais dinâmica. [...] Sobre as disciplinas pedagógicas, nós tínhamos Didática, tínhamos Prática Pedagógica... Nessas disciplinas, as aulas eram como uma mesa redonda. A gente sentava em círculo e era sempre mais uma conversa, não era muita coisa escrita, não. A gente conversava: Em determinada situação, como a gente vai fazer? Como você acha melhor? Você chega numa sala de aula para ministrar sua aula, como você vai fazer? Sempre tentando relacionar com a nossa vida como professores de Matemática* (Juliana Pena Troncozo).

Sobre essa interlocução, Oziel, sem se referir a nenhuma disciplina em particular, afirmou explicitamente que havia diálogo entre a formação específica e formação pedagógica, destacando a importância dessa interação para formar professores mais sensíveis às dificuldades que os alunos encontram no dia a dia.

Na mesma direção dos depoimentos de Juliana e Oziel, nos planos de curso dessas novas disciplinas, também percebemos a preocupação em incluir na formação temas que concernem à atuação do professor no contexto escolar. Podemos ver isso, por exemplo, no item "ementa" dos planos de curso das disciplinas *Metodologia do Ensino da Matemática*, presente, pelo menos, desde o currículo da turma de 1998, e *Prática Pedagógica I* a *VI*, que apresentamos na tabela a seguir.

Tabela 14: Ementa das disciplinas *Metodologia do Ensino da Matemática e Prática Pedagógica* I a VI

Disciplina	Ementa
Metodologia do Ensino de Matemática	Concepções a respeito da Matemática e suas influências na prática pedagógica; objetivos e conteúdo programático da matemática no ensino fundamental; Planejamento de atividades e confecção de materiais específicos de áreas da Matemática.
Prática Pedagógica I	O educador matemático e o contexto escolar. Tendências no ensino da matemática e a atuação do professor. A prática pedagógica do professor de matemática vivenciada nas escolas.
Prática Pedagógica II	Aprofundamento dos conhecimentos básicos, a partir das dificuldades matemáticas relativas ao conteúdo vivenciado pelos professores de matemática do ensino médio com ênfase em Trigonometria.
Prática Pedagógica III	Tecnologias da informação e comunicação utilizadas como recurso metodológico no Ensino da Matemática. Análise de vídeos softwares (sic) e a utilização destes recursos em sala de aula.
Prática Pedagógica IV	Fundamentos da Educação inclusiva. A Educação de jovens e adultos: especificidades, cultura e saberes. Propostas e Projetos, envolvendo o ensino da Matemática destinados à Educação de Jovens e Adultos.
Prática Pedagógica V	Estudo, preparação e apresentação pelos alunos de seminários com conteúdos relativos ao Ensino da Matemática na Educação Fundamental. Aprofundamento e análise teórica dos conteúdos a partir das contribuições da Educação Matemática.
Prática Pedagógica VI	Estudo, preparação e apresentação pelos alunos de seminários com conteúdos relativos ao Ensino da Médio (sic). Aprofundamento e análise teórica dos conteúdos a partir das contribuições da Educação Matemática.

Fonte: (UNIVALE, 2004c)

Nessa tabela, podemos perceber a inclusão de novos temas na formação inicial, como o uso das tecnologias da informação e comunicação em sala de aula e a educação de jovens e

adultos. Esse último tema foi recorrente nos depoimentos e parece ter tido um impacto positivo na formação. A presença das discussões sobre EJA deve-se, de modo especial, à professora Celeste. Ela relatou que, até a data da entrevista, mantinha relações acadêmicas com a Ascanavi – Associação de Catadores de Materiais Recicláveis Natureza Viva, em Governador Valadares, e que chegou a envolver alguns estudantes da Matemática em um projeto de extensão nessa associação. Segundo a ex-aluna Juliana, alguns de seus colegas participaram desse projeto de extensão:

> *Nesse projeto, em alguns momentos os alunos podiam ir lá na associação, para participar com elas, para ajudá-las a calcular o peso daquele material que elas reciclam, que elas vendem. Ajudá-las a calcular quanto que elas iriam ganhar, o que é mais vantajoso: elas juntarem o papelão, a latinha, a garrafa pet ou o plástico. Era um projeto de ver a Matemática na prática, de ajudá-las a pensar matematicamente. Era bem legal* (Juliana Pena Troncozo).

Quanto aos instrumentos de avaliação utilizados na terceira fase, o Regimento da Univale se diferencia do Regimento das Faculdades Integradas Vale do Rio Doce, que vigorou durante parte da segunda fase do curso. Aquele regimento só fazia referência a dois tipos de avaliação, Trabalho de Aplicação e Trabalho Prático e a pontuação destinada ao primeiro tipo correspondia a 70% do total da disciplina. No regimento da Univale, novos tipos de avaliação passaram a ser aceitos pela instituição:

> Art. 119 – A avaliação do rendimento acadêmico, em cada disciplina, é procedida mediante a realização de provas, seminários, trabalhos de campo, entrevistas, testes, arguição e trabalhos escritos exigidos pelo professor ou professora, aos quais se atribuirão notas, representadas por números inteiros.
>
>]...]
>
> §4º - Para cada disciplina haverá, obrigatoriamente, um mínimo de 2 (duas) provas escritas, individuais, em datas não coincidentes com avaliação de outra disciplina (UNIVALE, 2004b, p. 79).

Conquanto ainda se colocasse a obrigatoriedade de haver duas provas individuais, não havia uma determinação sobre o valor dessas provas, como acontecia antes. Assim, embora a avaliação por meio de provas continuasse presente na terceira fase, com o passar do tempo houve uma diversificação dos instrumentos de avaliação, o que ficou claro, também, na fala dos entrevistados. Diferentemente dos ex-alunos das duas primeiras fases, os da terceira fase não citaram somente as provas; eles fizeram referência a outros instrumentos, como seminários e trabalhos em grupo. Kyrleys, por exemplo, relatou que havia prova em todas as disciplinas, como tipo de avaliação preponderante, para cumprir uma exigência da instituição, mas que, nas

disciplinas pedagógicas, havia, além dos exames escritos, relatórios, resenhas e seminários em grupo.

É interessante observar que nos planos de curso das primeiras duas fases já figuram outros instrumentos de avaliação, mas somente Maria Cristina, aluna da primeira fase, citou outros tipos além de provas, frisando, contudo, que as provas constituíam o principal. Destacamos que, na prática, mesmo atividades avaliativas que recebiam nomenclatura semelhante nas três fases, tinham características bem diferentes. Os seminários, por exemplo, que nas duas primeiras fases entendemos consistir no estudo e explanação de um tema para a turma, na terceira fase se tornaram atividades mais práticas e reflexivas.

No que concerne às referências bibliográficas, Tatiana indicou mudanças ao longo do tempo. De acordo com ela, houve a fase do livro em inglês, a fase do livro em Português, a fase da apostila, das listas de exercícios resolvidos, até a fase em que os alunos passaram a estudar pelo "*caderno do colega da série anterior*". Para Tatiana, deixar de usar livro para usar outros materiais não foi positivo, representando piora para a qualidade do curso. Essa posição, no entanto, não foi compartilhada por outros colegas, como Talmir e Marli, para os quais era vantajoso produzir seus próprios materiais.

Dentre os ex-alunos da terceira fase, apenas Oziel e Kyrleys mencionaram o uso de livros. Oziel falou sobre os livros adotados pela universidade[133] e informou que os professores "*pediam para os alunos tirarem cópia de algumas partes que eles achavam interessantes e que a bibliografia básica do curso não atendia*." De acordo com Kyrleys, os alunos usavam muitos livros da biblioteca, mas igualmente utilizavam apostilas. Ela citou também que os alunos se valiam de livros didáticos da educação básica para estudar, o que não foi mencionado em fases anteriores e mantém relações com as mudanças ocorridas na terceira fase, que indicamos anteriormente. Além disso, Kyrleys se referiu ao fato de estudar pelos cadernos de sua irmã, que entrou no curso um ano antes dela, o que vai ao encontro da fala de Tatiana.

Outra novidade nessa terceira fase, fruto da aproximação entre o corpo docente e a Educação Matemática, foi representada pelo trabalho, em algumas disciplinas, com livros e materiais dessa área.

> *Então, nos nossos cursos, nós trabalhávamos com essas obras que a gente também discutia no grupo de professores. A gente chamava "contrato de leitura" e fazia discussões com os alunos sobre livros como o Na vida dez, na*

[133] Ele citou nominalmente apenas o livro "Calculo A: funções, limite, derivação, noções de integração" escrito por Diva Marília Flemming e Mirian Bus Gonçalves. Fonte:< https://books.google.com.br/books/about/C%C3%A1lculo_A.html?id=ZA6QPwAACAAJ&redir_esc=y> Acesso em 10 de jun. de 2017.

> *escola zero*[134]*, e um outro sobre a questão das Ciências da Matemática, do Pérez Gomez*[135]*... Nós trabalhamos com muitos textos avulsos, porque não tinha essa coisa tão fácil de localizar na internet. A gente tirava cópia da bibliografia desse pessoal que tinha feito a especialização e disponibilizava para os alunos* (Diva Souza Silva).

Ao falar sobre o trabalho com a temática da EJA, Celeste lembrou também o uso de livros do Inaf[136]:

> *Eu trabalhei muito com o material do Inaf, porque eu já tinha começado a fazer o doutorado, começado a estudar essas coisas e fui trabalhar com esse material do Inaf na sala de aula da licenciatura. E a gente começou a criar atividades[...] A gente criava uma matriz inspirada no Inaf. Primeiro a gente dividia os livros do Inaf em capítulos e estudava, depois a gente criava uma matriz de competências, entre aspas, inspirada nesse material. Mas primeiro a gente ia na escola e ficava um tempo com os alunos da EJA, observando. Então a gente discutia o que foi observado, criava a matriz nos grupos, voltava para a sala da EJA e aplicava, e depois voltava com os resultados, para discutir com eles. Era um processo muito bacana* (Maria Celeste R. F. de Souza).

Concluímos, assim, que, embora o uso de outros materiais como apostilas e listas de exercícios já estivesse presente desde os primeiros anos do curso, na terceira fase, a disseminação do uso de computadores e do recurso à fotocópia como meio de reproduzir materiais impressos ampliou o leque de possibilidades em relação aos materiais de referência para as disciplinas. Ficou mais fácil para o professor produzir e reproduzir seu próprio material, bem como indicar textos avulsos, partes de livros, ou mesmo livros em sua integralidade. Para o aluno, tornou-se mais cômodo e barato ter acesso a esses materiais. As poucas menções dos depoentes sobre o uso de livros talvez sejam um reflexo de que eles não consistiam, naquele contexto, a referência principal para as disciplinas.

Finalizando este capítulo, abordaremos o estágio supervisionado na terceira fase do curso.

---

[134] Ela se refere ao livro *Na vida dez, na escola zero,* dos autores Therezinha Carraher, David Carraher e Analúcia Schliemann, publicado pela Editora Cortez. A primeira edição foi publicada no ano de 1988.

[135] Ángel I. Pérez Gómez, nascido na Espanha, é licenciado em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidad de Salamanca, licenciado em Psicologia pela Universidad Complutense de Madrid e doutor em Pedagogia pela Universidad Complutense de Madrid. É professor catedrático da Facultad de Ciencias de la Educación, da Universidad de Málaga. É autor de 12 livros e de mais de 100 artigos e capítulos de livros. Fontes: http://www.edmorata.es/autor/perez-gomez-angel-i >; http://www.uma.es/investigadores/grupos/grupo5123/comp/curriculums/aiperez-mec.pdf Acesso em: 18 out. 2017.

[136] O Inaf – *Indicador de Alfabetismo Funcional* – é uma pesquisa que tem como objetivo mensurar o nível de alfabetismo da população brasileira entre 15 e 64 anos, avaliando suas habilidades e práticas de leitura, de escrita e de matemática aplicadas ao cotidiano. Os principais objetivos das informações mensuradas por esse indicador são: fomentar o debate público, estimular iniciativas da sociedade civil, subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura e colaborar para o monitoramento do seu desempenho. Fonte: < http://www.ipm.org.br/Inaf >. Acesso em 09 set. 2017.

4.2.3.1 A prática de ensino e o estágio supervisionado na terceira fase

No início da terceira fase, após a promulgação da LDBEN de 1996 uma série de pareceres e resoluções complementares sobre a formação de professores foi publicada. Na Resolução nº 01 de 1999 do CNE (BRASIL, 1999), ficou estabelecido, em seu artigo nº 9, que a parte prática das licenciaturas teria duração mínima de 800 horas, diferentemente das 300 horas previstas pela LDBEN. Além disso, ficou vedada a oferta da parte prática apenas ao final do curso, conforme o Parecer nº 262 de 1962, devendo ela ser oferecida ao longo de todo o curso. De acordo com as orientações da Resolução nº 01, essa parte prática da formação deveria ser desenvolvida em escolas da educação básica e compreenderia

> ... a participação do estudante na preparação de aulas e no trabalho de classe em geral e o acompanhamento da proposta pedagógica da escola, incluindo a relação com a família dos alunos e a comunidade (BRASIL, 1999).

A resolução traduz uma concepção mais abrangente para a prática, ultrapassando a regência em sala de aula, ao mencionar, por exemplo, a participação do licenciando nas relações com as famílias de alunos e com a comunidade. Em documento posterior, o Parecer nº 009 de 2001, há o esclarecimento que, de fato, a parte prática não deveria ser reduzida ao estágio:

> Assim, a prática na matriz curricular dos cursos de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a reduza ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso (BRASIL, 1999).

A prática é definida como um componente curricular presente desde o inicio do processo formativo, articulada com a dimensão teórica, e deve perpassar todo o processo da formação docente, sendo prevista no projeto pedagógico do curso.

Por outro lado, o estágio supervisionado é, nesse Parecer, entendido como um tempo de aprendizagem a ser realizada em um período de permanência na escola:

> O estágio curricular supervisionado é pois um modo especial de atividade de capacitação em serviço e que só pode ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor, de outras exigências do projeto pedagógico e das necessidades próprias do ambiente institucional escolar testando suas competências por um determinado período (BRASIL, 2001b).

A definição de prática como componente curricular é, portanto, muito mais ampla do que a de estágio supervisionado. Como explicado nas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, o contato com a prática profissional não depende apenas da observação direta, da inserção do licenciando na escola, mas pode ser estabelecido por meio das tecnologias da informação, como computadores e vídeos, de narrativas orais, escritas de professores, produções de alunos, situações simuladas e estudo de casos (BRASIL, 2001, p. 57).

Na Univale, para atender à demanda trazida inicialmente pela LDBEN, que alterava a carga horária da prática pedagógica para 300 horas, e motivado pelas discussões no grupo de professoras no âmbito da Educação Matemática, em 1999 foi implantado no curso de Matemática um projeto de estágio chamado *Projeto Formar para Inovar*. Trabalharam na implantação desse projeto as professoras Mariza e Celeste. Celeste foi chamada para o curso para atuar como professora do estágio em 1996. De acordo com ela, inicialmente "*era aquela coisa horrível de chegar na escola e ficar assistindo aula de estudante*", embora Mariza já estivesse insatisfeita com a maneira como o estágio era desenvolvido. Então, juntas, elas estudaram e discutiram a temática, apresentando, depois, novas propostas para o estágio que culminaram no *Projeto Formar para Inovar*.

Os depoimentos e documentos escritos, incluindo memoriais de alunos produzidos ao final do estágio, nos possibilitaram alguma compreensão sobre ele.

Inicialmente, quando o projeto foi implementado, em 1999, algumas atividades que o compunham eram realizadas em momentos extraclasse, nos quais eram oferecidos cursos, estudos e oficinas nas áreas de Matemática, Biologia, Química e Física, uma vez que naquele momento o curso ainda habilitava para o ensino de ciências no ensino fundamental. Nesses momentos, desde o primeiro ano do curso, que ainda era anual, havia seminários para a discussão de atividades que poderiam ser propostas posteriormente pelos licenciandos durante a realização do estágio.

O estágio propriamente dito se dividia em duas etapas. Em um primeiro momento, os alunos faziam o acompanhamento pedagógico de alunos com dificuldades de aprendizagem de escolas públicas de 5º a 8º séries e Ensino Médio. Em um segundo momento, os licenciandos assumiam a regência de turmas de Ensino Fundamental e Médio, com a supervisão de um professor da escola, e participavam também de outros espaços educativos, como conselhos de classe e reuniões de elaboração do projeto político-pedagógico da escola. Nesses dois momentos, as atividades a serem desenvolvidas com os alunos da escola deveriam ser diferenciadas, de acordo com as discussões feitas nos cursos, oficinas e seminários.

Celeste chamou a atenção para uma das características do projeto, a de levar a reflexão para o processo formativo:

> *O projeto Formar para Inovar começava no primeiro período do curso e envolvia reflexão sobre a prática, reflexão sobre o fazer educativo nas escolas. A gente estudava no grupo de professores, estudava com os alunos e, aos poucos, fomos tentando eliminar aquelas horrorosas pastas de estágio, que é um negócio muito difícil de sair. Mas a gente sempre foi tentando fazer com que a formação permeasse todo o processo* (Maria Celeste R. F. de Souza).

Rosemary, que ingressou no curso em 1998, participou, como aluna, da implementação do *Projeto Formar para Inovar* e relatou que seu estágio, além da parte de observação e da parte prática, de "*dar aula*", teve uma parte diferenciada:

> *Uma coisa que tinha diferente no meu estágio é que, antes mesmo de dar a aula nos segmentos, nós fazíamos uma espécie de laboratório lá na Univale. Ao invés de primeiro a gente ir para as escolas, eram os alunos que iam à Univale, no sábado pela manhã. Então, nós chegamos a fazer estágio com os alunos indo à faculdade, no Campus 1. E éramos nós os responsáveis por fazer as práticas com eles. Essas práticas não aconteciam no Laboratório de Ensino da Matemática, mas a gente usava os materiais do laboratório* (Rosemary Nalon Machado).

Sonia, colega de classe de Rosemary, não se lembrou dessa forma diferenciada do estágio: para ela o estágio consistia em um período de observação seguido de um período "*em que você lecionava*" e ao final deveria ser entregue uma pasta com relatórios de todas as atividades.

Compreendemos que a diferenciação nos relatos de Rosemary e Sonia, em vez de constituir uma contradição, representa leituras distintas dessa experiência que, embora tenha tido momentos compartilhados por ambas, teve significados diferentes para cada uma delas. Quando trabalhamos com narrativas, assumimos que o que o sujeito nos relata é sua perspectiva sobre um acontecimento e, portanto, cada relato é único e representa a verdade do sujeito, que se relaciona de modo direto com aquilo que deixa sua marca nele.

Com a publicação do Parecer nº 28 de 2001, que gerou a Resolução nº 02 de 2002 (BRASIL, 2002b), ficou definido que as licenciaturas teriam carga horária mínima de 2800 horas, sendo 400 horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; 400 horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; 1800 horas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. Diante dessa nova exigência, tornou-se necessário fazer adequações na licenciatura da Univale e, assim, criou-se um novo currículo, para os ingressantes a partir de 2001, quando o curso voltou a se chamar Licenciatura em Matemática e não mais Licenciatura em Ciências e plena em Matemática. Nesse currículo, foram introduzidas as disciplinas *Prática Pedagógica I* a *VI,* com carga horária total de 400 horas, para atender ao disposto no Parecer nº 28 de 2001. O *Projeto Formar para Inovar*, a partir de então, passou a integrar essas disciplinas e a disciplina *Estágio Supervisionado.*

Nessa terceira fase, o Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) desempenhou um papel fundamental para que a prática de sala de aula estivesse presente nas disciplinas e também no estágio, através de seu espaço físico e materiais que facilitavam o oferecimento de cursos, oficinas e seminários. Celeste se referiu a isso:

> *E no estágio eu a Mariza tínhamos uma parceria. A gente combinava o que ia fazer. E o Laboratório de Matemática, o LEM, era fundamental! Porque no LEM a gente fazia as oficinas. Lá tinha umas oficinas de fração, de calculadora, de uso de outros materiais e a gente fazia com os alunos. E era o momento de pensar aquilo, pensar sobre a atividade em si, pensar a prática, o que podia ser feito. Então o tempo todo era um processo bastante reflexivo, pelo menos era o que a gente tentava fazer: que os alunos refletissem muito* (Maria Celeste R. F. de Souza).

Oziel fez o estágio sob a supervisão de Celeste e, no momento da entrevista, fez uma releitura de sua experiência, destacando a importância do acompanhamento da professora nesse processo. Seu relato reforçou que, com a implantação do *Projeto Formar para Inovar*, mesmo após sua integração às disciplinas do curso, o estágio, na terceira fase, se tornou muito diferente do proposto nas duas primeiras fases, pois passou a ser muito mais pautado na reflexão, antes e após a regência em sala de aula.

> *Na época que eu fiz o estágio, havia um projeto chamado Formar para Inovar. Então, eram sempre propostas inovadoras mesmo, de quebrar com muitos paradigmas que existiam na prática pedagógica, trazendo essas novas propostas. E, como a leitura e interpretação de textos matemáticos sempre chamou muito a minha atenção, a professora Celeste aceitou a ideia e nós fizemos o estágio em torno dessa temática. E ela acompanhava o estágio. Toda semana. Em todas as etapas do estágio, eu fazia a proposta, ela analisava, via o que era possível e o que não seria possível na prática. Era muito presente na orientação dos estágios e com isso tudo, quando eu ia para o campo, para a escola, só fazia aquilo que estava bem orientado. Não seria uma coisa, assim, improvisada, aleatória, que a gente fazia sem a supervisão. Então, a presença da professora Celeste na orientação do estágio, no acompanhamento, foi fundamental* (Oziel de Souza).

Outra novidade no estágio da terceira fase foi a inclusão da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que também tinha passado a ser abordada nas disciplinas. Juliana foi a entrevistada que deu mais destaque à inserção dessa temática no curso e relatou ter feito parte do seu estágio nessa modalidade de ensino, a partir do qual escreveu seu TCC[137], "*sobre as dificuldades dos jovens e adultos no aprendizado da Matemática*".

A nova proposta para a prática pedagógica e para o estágio, inclusive contemplando a EJA, novamente mostra que recomendações das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica (Parecer nº 009 de 2001) eram perseguidas pela Univale desde a implantação do *Projeto Formar para Inovar,* em 1999. Como Mariza ressaltou, a Univale, por meio da equipe docente da Licenciatura em Matemática, antes da publicação dos

[137] Trabalho de Conclusão de Curso.

dispositivos legais que sucederam a LDBEN de 1996, havia promovido inovações que contribuiriam para as mudanças que seriam propostas nessas legislações.

Apesar de a nova proposta de estágio ter sido bem avaliada por professores e por alunos como Rosemary, Oziel e Juliana, sabemos que as experiências não são vividas por todos os sujeitos da mesma maneira. Mesmo com o esforço demonstrado pelos professores que entrevistamos, nem todos os estudantes compreenderam a nova proposta de estágio da mesma maneira. Kyrleys, por exemplo, ingressou no curso um ano antes de Oziel e suas experiências no estágio não foram apresentadas com a mesma positividade. Em sua entrevista, ela se referiu às tentativas de burlar o estágio.

> *Não tem nada de diferente no estágio que eu fiz. Nada mesmo, infelizmente. Ele começou na metade do curso e foi muito difícil, porque, na verdade, eu trabalhava dois horários, tinha que fazer estágio e ainda tinha que vir para cá. Foi uma loucura! Quem já estava lecionando podia aproveitar uma carga horária e, muitas vezes, a gente até tapeava os estágios. [...] Hoje eu compreendo a necessidade do estágio, mas naquela época o estágio para mim era só o cumprimento de uma tarefa, porque eu precisava trabalhar, precisava estudar e tinha essa exigência* (Kyrleys Pereira Vasconcelos).

A fala de Kyrleys deixa sobressair dois aspectos: a dificuldade enfrentada pelos alunos trabalhadores para cumprir as horas estabelecidas para o estágio e a falta de compreensão sobre a importância do estágio por parte de alguns estudantes. Outros desafios vivenciados no projeto *Formar para Inovar* são referidos no documento intitulado "Projeto Formar para Inovar – Reflexões sobre a formação do Professor a partir das experiências no Estágio supervisionado[138]".

> Inúmeros desafios permearam a vivência do Projeto desde o 1º ano de implantação. Um dos grandes desafios presentes, ainda hoje, é a ampliação da concepção de estágio, não como um momento pontual, assim concebido por muitos alunos, mas como espaço em construção desde o primeiro ano do curso.

Outra dificuldade comentada pelo mesmo documento diz respeito ao acompanhamento dos alunos no campo do estágio, pois a maior parte deles escolhia escolas inseridas em suas comunidades, distantes da Univale. Mariza relatou especificamente a situação dos alunos que moravam fora de Valadares que, para serem avaliados pelos professores da disciplina *Estágio Supervisionado,* teriam que estagiar em Governador Valadares. Ela mencionou que se esforçava

[138] Trata-se de um texto, sem data, de autoria de Albertina Canuta N. Lopes, Diva Silva Almeida (hoje chamada Diva Souza Silva), Irza Andrade Alves, Maria Celeste Reis Fernandes e Mariza de Azevedo Bicalho Rezende.

para fazer esse acompanhamento e se referiu a ocasiões em que teve que se deslocar para a zona rural para avaliar o estágio de alguns estudantes.

Apesar de todas as dificuldades vividas nos novos formatos de estágio que vigoraram na terceira fase, entendemos que as mudanças trazidas por eles foram importantes não apenas para a formação dos licenciados, mas também para as inúmeras escolas públicas da região, que foram beneficiadas com o atendimento aos seus estudantes por parte dos licenciandos do curso.

5 MUDANÇAS NO LUGAR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E EXTINÇÃO DO CURSO

> *Quando eu estudei não havia relação entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas da área específica. Não faziam relação nenhuma; Matemática, Matemática; Didática, Didática ...* (Rosilene Domingos Tomaz).
>
> *Havia um diálogo entre as disciplinas específicas e pedagógicas, porque muitos professores das disciplinas pedagógicas também eram formados em Matemática, e isso favorecia.* (Oziel de Souza).

Em sua terceira fase, a licenciatura do MIT/ Univale mostra uma alteração nítida em relação ao lugar ocupado pela formação de professores, que se tornou central. Um dos fatores que favoreceu essa alteração foi a mudança no perfil dos professores do curso, que passaram a ser, em sua maioria, licenciados em suas disciplinas, com muitos docentes portadores do título de especialistas em Educação Matemática. Essa mudança, todavia, não se deu de maneira tranquila; houve resistência por parte de alguns professores, especialmente dos ligados às disciplinas das áreas específicas, e também por uma parcela do corpo discente.

Essa é a temática que abordamos na primeira parte deste quinto capítulo. Após discorrermos sobre esse tema, discorremos sobre os resultados de nossa investigação quanto à extinção do curso.

5.1 O lugar da formação do professor no curso MIT/Univale

Quando o curso teve início, o objetivo das licenciaturas em Matemática, Física e Química almejado por seu fundador, Talmir, era a formação de matemáticos, físicos e químicos para o trabalho com a pesquisa nessas áreas. A formação pedagógica dos licenciandos, naquele momento, não era uma das preocupações. Como Talmir relatou, as disciplinas pedagógicas se resumiam, então, ao que era estabelecido pelo Ministério da Educação através do Parecer nº 292 de 1962.

Para Talmir, a Didática ou outros conhecimentos pedagógicos não eram importantes para a qualidade do profissional docente. Se o licenciado dominasse bem os conteúdos específicos, sua competência como professor viria como consequência. Por isso, o licenciando deveria ter uma formação "*profunda e sólida*". Entendemos que, para ele, a Matemática a ser ensinada na escola consistia na Matemática Acadêmica – aquela produzida e praticada por matemáticos profissionais – adaptada às condições escolares. Assim, a formação "*profunda e sólida*" a que ele se referiu se resumiria ao domínio da Matemática Acadêmica não-elementar (MOREIRA; DAVID, 2010). Nessa concepção, questões referentes à prática pedagógica efetiva na escola e à cultura escolar são periféricas (Idem) e a prática profissional do professor, que Talmir chamou de aplicação, viria depois que o licenciado se formasse e passasse a atuar

em sala de aula. Na visão de Talmir, o trabalho satisfatório do profissional licenciado em Matemática ocorreria em um processo natural.

A concepção de que ser um bom professor era assegurado pelo conhecimento da Matemática Acadêmica, seus conceitos, técnicas e métodos, também foi manifestada por Tatiana. Segundo Moreira (2012), essa lógica de que o bom professor precisa, antes de tudo, deter o conhecimento específico que vai lecionar é subjacente à estrutura 3 + 1, cujo princípio de separar as disciplinas de conteúdo e as disciplinas de ensino ainda não foi superado.

A narrativa de Talmir também mostra que ele atribuía a responsabilidade pelo aprendizado do aluno unicamente ao professor, cabendo ao estudante um papel passivo no processo de ensino e aprendizagem. Nas palavras de Talmir: "*... você tem que ser bom para o aluno absorver. O aluno tem que ser bom por causa de você*". Essa visão perpassava o curso licenciatura. Nas palavras de Maria Cristina: "*Era a gente falando e o menino escutando. Era isso que era ensinado na nossa formação como professor. Na licenciatura também*."

As falas de Talmir e Tatiana nos dão elementos para concluir que a formação pedagógica do professor ocupava um lugar de marginalidade na primeira fase do curso. Essa falta de preocupação com a formação pedagógica, pelo menos de maneira institucional, parece ter permanecido ao longo das duas primeiras fases. Celeste, que ingressou como docente da licenciatura em Matemática no início da terceira fase, ao discorrer sobre as mudanças no curso, comentou que, inicialmente, a matriz curricular da licenciatura era muito próxima à da Engenharia e que "*... não se pensava que você estava formando um professor desde o começo*". Essa situação, segundo seu relato, permaneceu, pelo menos, até a época em que ela ingressou como docente no curso. A percepção de Celeste vai ao encontro da fala de Talmir, que deixou claro que, mesmo quando o curso foi convertido em licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática, Física ou Química, sua preocupação continuou sendo a formação de matemáticos, físicos e químicos. Em nenhum momento de sua entrevista, foi explicitada qualquer preocupação com a formação de professores de Matemática. Como dissemos, para ele, formar bons professores de Matemática vinha como uma consequência de formar bons matemáticos.

Essa concepção foi a que vigorou por muitos anos. Nádia, por exemplo, foi aluna no período de 1989 a 1992, ou seja, ingressou nove anos após Talmir se desligar da Fundação Percival Farquhar. No entanto, seu olhar do presente sobre acontecimentos passados mostrou sintonia com as falas de Talmir. Como dissemos no primeiro capítulo deste trabalho, ao elaborar narrativas históricas, o sujeito mobiliza sua memória e revisita acontecimentos passados com o olhar do presente, que analisa suas experiências. Relembrando sua experiência com o curso de licenciatura em Ciências, ao referir-se à estrutura curricular, Nádia relatou que havia muitas

disciplinas das áreas específicas, Matemática, Física, Química e Biologia, que eram prioridades para a instituição. Acrescentou que não havia cuidado com as disciplinas pedagógicas, evidenciando a ideia de que elas estavam no currículo apenas para cumprir a lei, o que é coerente com a fala de Talmir. Em outro momento do seu depoimento, quando perguntamos se havia diálogo entre as disciplinas da área pedagógica e da área específica, Nádia afirmou que no currículo não havia disciplinas que abordassem, por exemplo, "*como você vai dar aula de geometria no sétimo ano*", e concluiu que o curso não preparava os alunos para lecionar, oferecendo mais elementos para inferirmos que a formação do professor ocupava um lugar periférico no curso.

Da mesma maneira que para Nádia, para todos os depoentes das duas primeiras fases, as disciplinas pedagógicas não se mostraram marcantes, pois as lembranças sobre elas pouco surgiram em seus depoimentos. As disciplinas da área específica marcaram muito mais os entrevistados, que as rememoraram muito frequentemente, o que pode ter se dado, inclusive, por ocuparem a maior parte da matriz curricular.

Como observamos no capítulo anterior, as disciplinas de formação específica – Matemática e Física, na primeira fase; Matemática, Física, Química e Biologia, na segunda fase – prevaleciam. Na segunda fase, foram estabelecidas novas orientações oficiais para a formação pedagógica das licenciaturas por meio do Parecer nº 4873 de 1975, que substituiu o Parecer nº 292 de 1962. Contudo, as disciplinas pedagógicas não sofreram adequações para atender as orientações trazidas pelo novo parecer, continuando a constar no currículo as disciplinas que haviam sido indicadas no parecer anterior. A ausência da adequação é outro indício do lugar periférico que a formação do professor ocupava no curso em sua segunda fase. A inexistência de interlocução entre as disciplinas pedagógicas e específicas, aludida por vários entrevistados, foi manifestada por alguns por meio da afirmação de que o curso era "*muito teórico*".

Destacamos, porém, que as características do curso em suas duas primeiras fases, apresentadas neste capítulo e no anterior, não foram exclusividade do MIT/Univale e podem ser mais bem compreendidas no contexto da formação de professores de Matemática na época. Como nos chamam a atenção Fernandes e Valente (2019), a ênfase nas disciplinas específicas nos cursos de licenciatura tem origem na criação das faculdades de filosofia, primeiras instituições que, no Brasil, formaram matemáticos de profissão. Nessas faculdades, a matemática se constituía em um campo profissional próprio e a docência era apenas um complemento da formação do matemático. A licenciatura se organizava a partir da própria Matemática, da sua estruturação e encadeamento lógico-dedutivo. A visão prevalecente era a de que, para ser professor, bastava saber como se encadeiam os conteúdos matemáticos: dos

mais simples aos mais complexos. A concepção vigente era a de que a única diferença entre a matemática praticada por matemáticos profissionais e a praticada na escola era o nível em que era apresentada aos estudantes. A formação pedagógica, portanto, ocupava um lugar de menor importância, como um conhecimento complementar. De acordo com Libâneo (2015), a dissociação entre conhecimento pedagógico e conhecimento disciplinar é um dos problemas mais persistentes na organização dos currículos para a formação profissional do professor. Ainda segundo esse autor, nas licenciaturas específicas, prevalece o conhecimento disciplinar, de caráter transmissivo, e quase sempre não vinculado à pedagogia. Em documento do CNE, o Parecer nº 009 de 2001, os relatores destacam essa situação como uma das questões a serem enfrentadas na formação dos professores. De acordo com esse parecer:

> As questões a serem enfrentadas na formação são históricas. No caso da formação nos cursos de licenciatura, em seus moldes tradicionais, a ênfase está contida na formação nos conteúdos da área, onde o bacharelado surge como a opção natural que possibilitaria, como apêndice, também, o diploma de licenciado. Neste sentido, nos cursos existentes, é a atuação do físico, do historiador, do biólogo, por exemplo, que ganha importância, sendo que a atuação destes como "licenciados" torna-se residual e é vista, dentro dos muros da universidade, como "inferior", em meio à complexidade dos conteúdos da "área", passando muito mais como atividade "vocacional" ou que permitiria grande dose de improviso e auto-formulação do "jeito de dar aula" (BRASIL, 2001).

Dessa maneira, as concepções sobre a formação de professores que vigoravam no curso do MIT/Univale nas duas primeiras fases estão de acordo com o padrão vigente na época.

Com as mudanças no início da terceira fase – inserção de parte do corpo docente no campo da Educação Matemática, criação do Laboratório de Ensino de Matemática, contratação de novos docentes, criação do grupo de estudos formado por docentes das áreas de Física, Química, Biologia e, principalmente, Matemática e Didática –, a estrutura do curso foi repensada e as preocupações com a formação do professor gradativamente passaram a ocupar um lugar central.

Nessa fase, tornou-se nítido um movimento para tentar superar a dicotomia entre a formação pedagógica e a formação específica. Diva e Celeste, docentes da disciplina *Didática* a partir dos primeiros anos da terceira fase, explicaram que, além dos momentos de interação e discussão entre as diferentes áreas, propiciados pelos encontros do grupo de estudos, houve uma interlocução entre a disciplina *Didática* e as disciplinas específicas pelo entrosamento entre as professoras, que procuraram interagir para aprender e aproveitar conhecimentos das duas áreas. Foi o que Diva chamou de interdisciplinaridade.

> *E foi uma das melhores experiências que eu vivi. Interessante que até hoje, em 2017, eu vejo e participo de algumas experiências interdisciplinares, mas*

> *viver a interdisciplinaridade naquela época era algo pouco provável e, em termos de experiências de interdisciplinaridade, essa marcou de tal maneira que até hoje é raro ver aquilo que a gente via e vivia. Porque nós, das disciplinas pedagógicas, íamos assistir aulas específicas da Matemática e o pessoal da Matemática ia assistir coisas específicas da Didática, porque todo mundo estava querendo aprender um pouco mais das áreas para trabalharmos juntos ali* (Diva Souza Silva).

De fato, na última fase, nas disciplinas chamadas *Didáticas,* foram realizadas atividades que mostram a interlocução que se buscava entre a área pedagógica e a área específica, pois, embora propostas pelas professoras de *Didática*, os temas focalizados se relacionavam ao ensino de Matemática. Como exemplo, citamos os seminários "Luz, Ciência e Ação", sob a coordenação da professora Diva, sobre os quais consultamos registros da primeira à quarta edições, de 1999 a 2003. Antes do seminário, os alunos deveriam ler e discutir algumas obras, em uma atividade que Diva chamou de "*contrato de leitura*". A culminância dessa atividade era o seminário "Luz, Ciência e Ação", que consistia na promoção de uma mesa redonda, como atividade de extensão, para a qual eram convidados alunos de outros cursos e professores de instituições de ensino da cidade, com o objetivo de discutir o tema das obras estudadas pelos alunos. Nesse evento, eram apresentadas oficinas e/ou demonstrações relacionadas ao tema (UNIVALE, 2004b). No ano de 1999, por exemplo, foram discutidas as obras: *Na vida dez, na escola zero*[139] e *Formação de professores de ciências: tendências e inovações*[140]. No seminário de 2001, a obra de referência foi: *Educação Matemática: da teoria à prática*[141].

Outro exemplo foi o seminário "De frente com a Educação Matemática", realizado em 2004, também proposto pela professora Diva, com os seguintes objetivos: *Ampliar a discussão sobre a relação do processo ensino-aprendizagem entre professores e alunos do Curso de Matemática e demais interessados; Compreender e propor estratégias em relação as dificuldades dos alunos que se encontram frente a frente com a matemática*[142].

Diferentemente das duas primeiras fases, em que o centro estava na formação específica da área, na terceira fase o curso se voltou predominantemente para a formação do professor da escola básica. De acordo com Diva:

---

[139] CARRAHER, T. N. Na vida dez, na escola zero. São Paulo: Cortez, 1988.

[140] GIL-PÉREZ, D. CARVALHO, A. M. P. Formação de professores de ciências: tendências e Inovações. 3ed. São Paulo: Cortez, 1998.

[141] D'AMBRÓSIO, U. Educação Matemática: da teoria à prática. 2 ed. Campinas: Papirus, 1997

[142] Conforme o folder de divulgação do evento, disponível no arquivo do LEM.

> *O pensamento não era: "um dia eles vão se formar, vão trabalhar como professores e poderão fazer isso." Não! Eles já eram professores! E eles também vinham com cobranças[...] (*Diva Souza Silva).

Quando perguntamos a Celeste o que considerava importante contemplar na formação do professor de Matemática, ela explicou a concepção acerca da formação de professores que se buscou para o curso naquele momento:

> *O que a gente pensava ser importante na formação do professor de Matemática? ... Primeiro, nós tentávamos trabalhar muito com essas perspectivas da Educação Matemática. A gente tentava fazer com que o professor fosse bom em Matemática, mas fosse bom também nos processos de ensino aprendizagem da Matemática. Sempre tentando fazer leituras mais amplas do contexto escolar, dos estudantes, dos processos educativos, das práticas. Não era o fazer docente, mas o fazer docente que se pautasse na reflexão. Não era apenas uma metodologia diferente. As oficinas que a gente fazia no Laboratório de Matemática eram todas refletidas, todas pensadas. Então a gente tentava formar um professor que, na época, chamávamos de educador matemático: alguém que compreendesse matemática, que compreendesse os estudantes, que compreendesse os processos, que conseguisse ser investigativo, que conseguisse refletir nas coisas que fazia, que fosse comprometido, que conseguisse ter uma visão mais ampla de educação. O que a gente buscava na época era isso. E nós tentamos fazer isso também com os professores que atuavam no curso, formando um conjunto de professores para trabalhar na licenciatura* (Maria Celeste R. F. de Souza).

Embora apenas Celeste tenha formulado uma explicação tão precisa, o mesmo teor permeou as narrativas de outros colaboradores, como Denise, Diva e Mariza. Ademais, alunos da última fase, que ingressaram no curso já denominado Licenciatura em Matemática, igualmente reconheceram esse caráter reflexivo incutido na formação, especialmente, pela professora Celeste. Segundo Oziel e Juliana, essas reflexões durante o processo formativo lhes ensinaram a ter um olhar diferenciado para os alunos, considerando suas particularidades.

A preocupação em diferenciar a formação do matemático da formação do professor de Matemática também se evidencia no documento *Planejamento Estratégico - PLEC - Curso de Matemática*, elaborado em 2003 (ANEXO R). Produzido a pedido da pró-reitoria acadêmica, o texto sistematiza as discussões e análises do grupo de professores sobre as condições do curso na época, suas dificuldades e possibilidades, buscando projetá-lo para os seis anos seguintes. Uma das diretrizes salientadas é a necessidade de "ampliação da concepção dos professores de que existem diferenças entre formar o matemático e formar o professor de Matemática (fl. 7)." O uso do termo "ampliação" indica que se notava a presença desse cuidado já naquele momento, mas, ao mesmo tempo, mostra que a concepção sobre a formação de professores advinda do envolvimento com a Educação Matemática ainda se encontrava em processo de consolidação, não sendo compartilhada por todo o corpo docente do curso. Isso também ficou evidente na fala

dos entrevistados que diferenciaram os professores que eram "da Matemática" daqueles que eram ligados à Educação Matemática.

Como dissemos, nem todos os docentes eram favoráveis à maneira como o curso passou a ser conduzido na terceira fase. Revelou-se, claramente, a existência de divergências entre professores com concepções diferentes sobre a formação de professores de Matemática. Um deles, citado por Mariza, foi Emerson Bastos[143], coordenador do curso durante parte da terceira fase. Tendo ingressado na Univale em 2002 e permanecido até 2006, esse docente não estava presente no momento em que as mudanças no curso foram discutidas e implementadas.

Entendemos que a visão de Emerson sobre a formação de professores assemelhava-se à que vigorou nas duas primeiras fases, segundo a qual a formação específica em Matemática era mais importante do que a formação voltada para a docência. Na condição coordenador de curso, ele tentou impor sua visão, mas, segundo compreendemos, não obteve sucesso.

Marli também admitiu que, inicialmente, teve dificuldade em aceitar as modificações propostas para o curso, porque pensava que seria um "*enrolo*", um "*blá, blá.blá*", mas depois que compreendeu do que se tratava, passou a apoiá-las.

A divergência de ideias entre aqueles que pensavam que a formação matemática era mais importante do que a formação pedagógica, ainda que relacionada à Matemática, também estava presente entre os próprios alunos. Kyrleys, por exemplo, contou que os alunos de sua turma tinham diferentes opiniões sobre essa questão: havia aqueles que conferiam mais importância à parte específica da matemática e aqueles que, como ela, valorizavam, principalmente, a "*prática matemática*", ou seja, a Matemática pensada do ponto de vista da docência.

Esse conflito entre o ponto de vista daqueles que atribuem maior importância à formação específica em Matemática e o dos que defendem a formação pensada do ponto de vista da docência em Matemática não foi exclusividade da Univale, mas é frequente nos cursos de licenciatura em Matemática no Brasil e tem origem histórica.

Com a criação das faculdades de filosofia e do modelo de formação conhecido como 3+1, foram os bacharéis em Matemática os primeiros responsáveis pela formação dos futuros docentes. Como a Matemática, enquanto campo de conhecimento, se consolidou primeiro do que a Educação Matemática, os matemáticos foram os primeiros a ditar o formato das licenciaturas em Matemática e, como dissemos, os primeiros a se preocuparem com as questões

[143] Emerson não foi cogitado como um dos depoentes para esta pesquisa por ter atuado pouco tempo na Univale, não estar mais em Governador Valadares e ter sido pouco lembrado durante a investigação.

do ensino-aprendizagem dessa disciplina. Com o surgimento da comunidade de educadores matemáticos, que passaram a discutir e apresentar novas propostas para a formação dos licenciados em Matemática, os conflitos entre matemáticos e educadores matemáticos começaram a surgir. Como alerta Ubiratan D'Ambrosio, em Muniz (2013), trata-se de uma questão de disputa de territórios. Esses conflitos se manifestam, inclusive, institucionalmente, como se pode ver em diferentes embates que já existiram e ainda existem entre a Sociedade Brasileira de Matemática e a Sociedade Brasileira de Educação Matemática.

Portanto, essa realidade da Univale, embora tenha características próprias, é apenas um reflexo de uma realidade mais ampla, que ocorria, e ainda ocorre, nas instituições formadoras de professores no Brasil.

Dentre os diversos movimentos que colaboraram para que a formação do professor passasse a ocupar um papel central no curso da Univale, destacou-se a criação do LEM, em 1997. De acordo com Albertina, ela e a professora Mariza tomaram a inciativa para a constituição desse laboratório, que surgiu a partir da necessidade de fazer algo de concreto para despertar e incentivar o interesse dos alunos, assim como do desejo de colocar em prática novas propostas trazidas pela Educação Matemática.

A principal finalidade do LEM foi seu uso didático dentro do próprio curso de Matemática, mas ele também foi utilizado por professores e estudantes dos cursos de Pedagogia e Normal Superior. Além de ambiente para disciplinas do currículo da licenciatura em Matemática, o LEM tornou-se um espaço disponível para diversas ações de extensão, como cursos, oficinas, palestras e encontros abertos para o público da universidade e para professores de escolas públicas e particulares. Além disso, por meio do LEM, a Univale pôde estabelecer parcerias com prefeituras para a formação continuada de seus profissionais. Outro tipo de atividade realizada no laboratório foi a visita de alunos de escolas públicas.

O LEM se constituiu como fator fundamental para que a prática de sala de aula participasse mais da formação dos licenciandos e para a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem, contribuindo essencialmente para o novo modelo de estágio.

O envolvimento de parte do corpo docente com a Educação Matemática trouxe uma nova visibilidade para o curso. A participação de várias professoras em eventos da área passou a ser divulgada nos impressos da universidade, eventos promovidos pelo LEM foram noticiados na imprensa da cidade, parcerias foram feitas com escolas e prefeituras e, assim, a posição marginal do curso na instituição nas duas primeiras fases converteu-se na de protagonista. Diva, em sua narrativa, em diferentes momentos, enfatizou que a licenciatura em Matemática era diferente das outras licenciaturas da Univale porque os professores eram muito envolvidos com

o curso, procuravam sempre se atualizar e desejavam que ele avançasse. Lembrou que os alunos também se envolviam com as atividades propostas e destacou o papel do LEM para esse aspecto diferencial da licenciatura em Matemática.

Por fim, salientamos que a centralidade que a preocupação em formar professores para a escola básica passou a ocupar na licenciatura em Matemática da Univale, já no início da terceira fase, harmoniza-se com as diretrizes que seriam trazidas pela Resolução nº 01 de 2002, fundamentada no Parecer nº 009 de 2001 do CNE. Essa mesma Resolução trouxe outras diretrizes cujo teor já era contemplado no curso da Univale quando foi publicada. São elas: a necessidade de aproveitar o conhecimento prático e experiência dos alunos que já atuavam na sala de aula da educação básica; o equilíbrio entre o domínio dos conteúdos curriculares e sua adequação à situação pedagógica; a necessidade de refletir sobre a própria prática; a necessidade de discutir a questão da educação de jovens e adultos; a garantia da articulação entre conteúdo e método de ensino; a garantia de que os licenciados dominem os conhecimentos da escolaridade básica; o estudo dos conteúdos da educação básica associados à perspectiva de sua didática e seus fundamentos; a instituição de tempos e espaços curriculares diversificados tais como oficinas, seminários, grupos de trabalho supervisionado, grupos de estudo, tutorias, eventos e atividades de extensão, dentre outros; a atuação integrada do conjunto dos professores do curso com o objetivo de superar a oposição entre conhecimentos práticos, pedagógicos e específicos.

5.2 A extinção do curso

Nossos entrevistados atribuíram à baixa demanda pelo curso uma parte das razões para sua extinção. Nas palavras de Mariza, *"...com o passar do tempo, o curso deixou de ser ofertado por falta de demanda.*"

Como justificativa para a pequena procura, Albertina e Marli mencionaram o desinteresse pela profissão de professor devido à falta de reconhecimento social, aos baixos salários e às dificuldades relacionadas à carreira, como a violência. Essa justificativa não traz novos esclarecimentos quanto ao problema, que é abordado em muitas pesquisas que vêm mostrando o decrescimento cada vez mais acentuado do interesse pela profissão docente. Os vários estudos indicam que as explicações para isso são as mesmas dadas pelas entrevistadas.

Além dos fatores ligados às condições de trabalho docente, outra justificativa para a falta de demanda pelo curso da Univale foi a concorrência dos cursos a distância oferecidos por outras instituições. Embora as ações de educação na modalidade a distância não sejam novas

no Brasil[144], foi apenas com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 que o ensino superior nessa modalidade passou a ser aceito, sendo disseminado no início dos anos 2000. De acordo com Sampaio (2011, p.37), no ano 2000 existiam 10 cursos de graduação nessa modalidade e em 2007 já eram 609. Em 2008, do total de 727.961 matrículas nessa modalidade de ensino superior, o setor privado correspondia a mais de 60%. Gatti et. al. (2019) destacam que os cursos que são oferecidos em maior número na modalidade EAD são as licenciaturas.

Esse movimento de criação de cursos de graduação em EAD se insere em um novo ciclo pelo qual o ensino superior brasileiro vem passando desde o início do século XXI. Segundo Sampaio (2011), o sistema de ensino superior no Brasil iniciou nosso século em um período de estagnação, pelo fato de a oferta ser maior do que a demanda efetiva, devido à estabilização do número de egressos do ensino médio. Para sua manutenção e expansão, o setor privado do ensino superior passou a disputar a parcela de jovens egressos do ensino médio ainda não absorvidos pelo ensino superior e a criar estratégias para atrair novas clientelas. Dentre essas estratégias, estão: a criação de novas carreiras, modalidades e níveis de ensino, o aumento da oferta de cursos de pós-graduação, especialmente na modalidade EAD, e a oferta de cursos de graduação a distância.

Foi nesse contexto de expansão da oferta de cursos de graduação em EAD que Denise justificou a falta de demanda para o curso de licenciatura em Matemática na Univale. Ao se apresentar para nossa pesquisa, ela lamentou que as turmas de licenciatura tenham acabado e afirmou que, em seu modo de pensar, isso aconteceu devido à facilidade de os alunos cursarem a EAD. Na visão de Denise, os cursos à distância, se comparados aos presenciais, não apresentam o mesmo compromisso com a aprendizagem do aluno e têm um menor nível de cobrança em relação aos conhecimentos, sendo, por isso, mais fáceis. Essa maior facilidade dos cursos a distância, segundo ela, contribuiu para a falta de demanda pelo curso da Univale, que prezava pela qualidade e manteve seu nível de cobrança.

Algumas das deficiências na formação nas licenciaturas a distância apontadas por Denise são comentadas por Gatti et. al. (2019). Segundo essas autoras, o modo de oferta desses

[144] Segundo Kenski (2010)[144], as primeiras ações de educação à distância no Brasil remontam à década de 1920, com o uso das ondas de rádio para a transmissão de programas de literatura, radiotelegrafia e telefonia, línguas e outros pela Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. O suporte televisivo começou a ser utilizado na década de 1970, quando foram implantadas no Brasil inúmeras inciativas de programas educativos, como o Projeto Saci – Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares, iniciativa que, em 1978, foi seguida pelo Telecurso de 1º e 2º graus, que em 1995 passou a se chamar Telecurso 2000, com o objetivo de melhorar o ensino na educação básica e nos cursos profissionalizantes. Quando se pensa nos cursos por correspondência, foram pioneiros os cursos criados pelo Instituto Universal Brasileiro, a partir de 1941, que oferecia o ensino supletivo e cursos profissionalizantes.

cursos, com monitoramento precário, em polos pouco equipados, com tutores despreparados e estágios realizados de modo insatisfatório, acaba por gerar uma formação docente com excessivas lacunas. As autoras também assinalam que os cursos presenciais oferecem experiências, em situações concretas do cotidiano acadêmico, que são importantes para a atuação futura do professor, situações essas que não são vivenciadas nos cursos em EAD.

No caso da Univale, a preferência pela modalidade a distância pode ter se intensificado pelo fato de a maioria dos alunos do curso serem oriundos de cidades vizinhas e precisarem se deslocar diariamente para Valadares a fim de frequentar as aulas. No curso a distância, embora haja algumas atividades presenciais, esse deslocamento seria minimizado, por não ser diário.

Outra justificativa para a extinção do curso, também relacionada à falta de demanda, mas que vai além dela, foi exposta e enfatizada por Marli e por Diva. Elas explicaram que o curso de Matemática não tinha muitos alunos e que o setor financeiro da instituição colocava o peso do salário dos professores que lecionavam nesse curso apenas nele, sem considerar que esses docentes, geralmente, ministravam aulas também em outros cursos, como as Engenharias. Assim, a instituição utilizou o argumento de que o curso não se sustentava financeiramente para decretar o seu fim. Nas palavras das entrevistadas:

> *Infelizmente, se não fosse a falta de habilidade da pessoa que fazia os cálculos, nosso curso estaria ativo até hoje. O curso acabou por questões de valor, preço. [...] A Albertina foi coordenadora do curso e ela me chamou: "Colega, vamos comigo lá no setor financeiro. Você é mais forte." "Não é mais forte, eu não tenho medo de falar as coisas. Vamos lá." E a gente falou: "Vocês têm que entender o seguinte: eu pertenço ao curso da Engenharia Civil e eu trabalho na licenciatura. Vocês não têm que colocar meu salário na licenciatura. Têm que pegar meu salário, dividir pelo número de aulas: quantas eu dou lá no curso de Matemática? Dez. Então vai multiplicar o valor por isso. Vocês não podem pôr meu salário na licenciatura, porque vai sobrecarregar o curso." Mas eles não entendiam isso* (Marli Elias Pereira).

> *É uma tristeza o curso ter acabado. Eu fiquei pensando: Como deixaram isso acontecer? Mas eu acho que isso entra na questão das licenciaturas e entra também no objetivo da Universidade: a Universidade quer investir mais em quê? Quer transitar em quê? Ninguém vai viver só de luz, de sol, mas eu acho que uma universidade precisa manter uma política social muito grande. E essa política social da formação de professores. Essa é uma visão minha. Sei que talvez não seja muito aceita na questão da gestão universitária direta, mas eu falo o seguinte: "Se eu posso ganhar financeiramente mais em um curso que agora que está me dando mais, eu ainda vou manter um curso que estaria num déficit, com uma ajuda desse aqui que está dando mais, para manter uma questão social de formação de professores até dar um prazo para que essa licenciatura ande com as próprias pernas. Vamos manter e vamos investir um pouco nisso aqui." Porque é muito simples se eu falar o seguinte: "Eu só mantenho aquilo que me dá lucro." Uai, isso é um negócio de mercado. Mas eu acho que a função social de uma universidade é muito mais do que um mercado* (Diva Souza Silva).

A justificativa para a extinção do curso, para algumas entrevistadas, se relaciona intimamente à falta de demanda, provocada tanto pelo desinteresse pela profissão docente quanto pela possibilidade de se obter a mesma habilitação em um curso na modalidade à distância. No entanto, as falas de Marli e Diva também evidenciam, mais uma vez, a repercussão do caráter privado da instituição pesquisada sobre as decisões que nela foram tomadas. Conforme Sampaio (2011), o setor privado de ensino superior, especialmente a partir da expansão que teve início na década de 1970, sempre se orientou no sentido de atender à demanda de mercado. Nesse contexto, a falta de demanda para um curso é uma justificativa mercadológica para seu fechamento.

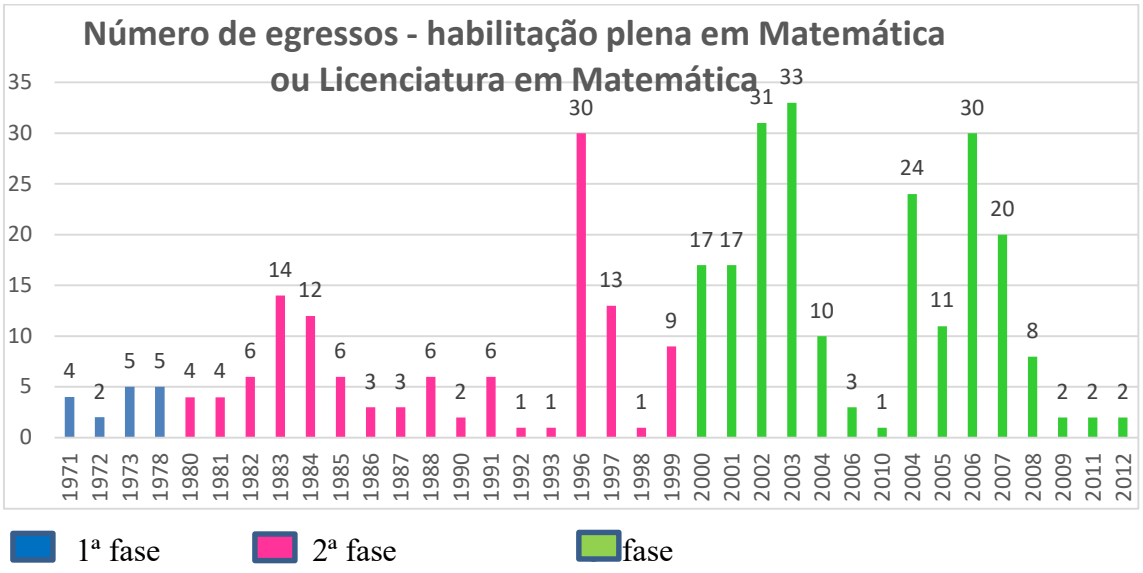
Destacamos que uma maior liberdade para a criação e extinção de cursos e remanejamento de vagas foi possibilitada pela autonomia universitária, trazida pela constituição de 1988. A partir do momento em que as instituições mantidas pela FPF se uniram e formaram a Univale, em 1992, passaram a gozar dessa autonomia. Desde então, percebemos que a Univale seguiu a tendência do setor privado, cuja competição por alunos tornou-se ainda mais acirrada a partir dos anos 2000 (SAMPAIO, 2011). Dentro dessa tendência, enquadra-se a extinção de cursos deficitários, com baixa relação candidato-vaga, e a abertura de cursos em maior conformidade com a demanda de mercado. Podemos notar esse movimento na Univale ao analisar as mudanças nos cursos oferecidos por ela. Em 1992, quando foi criada, havia 11 cursos de graduação (FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR, 1991). Hoje, são ofertados 24[145], e deles, apenas cinco datam da época de sua fundação.

Como dissemos anteriormente, a Fundação Percival Farquhar foi criada como uma fundação civil, de direito privado, sem fins lucrativos. Entretanto, o Decreto n° 2306 de 1997 permitiu, em seu artigo 1º, que as entidades mantenedoras das instituições de ensino superior alterassem seus estatutos, escolhendo assumir natureza civil ou comercial, passando a ser classificadas em duas categorias: com ou sem fins lucrativos (SAMPAIO, 2011). É interessante observar que a Fundação Percival Farquhar não alterou seus estatutos, permanecendo na categoria "sem fins lucrativos". No entanto, os comentários das entrevistadas acerca da extinção do curso de licenciatura em Matemática nos levaram a inferir que, nessa decisão, as questões financeiras tiveram mais importância do que o papel social da instituição, que também foi ressaltado em algumas falas.

[145] Dados disponíveis em < http://www.univale.br/cursos/tipos/graduacao/>. Acesso em 17 de maio de 2019.

Ao observarmos o número de alunos formados na licenciatura em Matemática ou na licenciatura plena em Matemática em suas três fases, conforme o gráfico seguinte, constatamos que a fase em que houve o maior número de concluintes foi a terceira.

Figura 37 – Gráfico mostrando o número de egressos do curso.



Fonte: Elaboração pela autora.

Como se pode notar, no período de 1971 a 1999, referente aos egressos das duas primeiras fases, na maior parte dos anos o número de concluintes foi igual ou menor que cinco e apenas em 1983, 1984, 1996 e 1997 esse número foi maior do que 10. Já na terceira fase, com exceção de 2005 e dos anos a partir de 2008, em que se formaram apenas os remanescentes das últimas turmas, em todos os outros anos o número de concluintes foi maior do que 16. Ademais, em quatro anos, 2002, 2003, 2004 e 2006, o número de formandos foi igual ou maior do que 30.

Diante desses dados, a justificativa de que o curso não se sustentava financeiramente parece não ser exclusividade dos primeiros anos da década de 2000. Pelo número de alunos formados a cada ano, e considerando também os anos em que nenhum aluno se formou, concluímos que, provavelmente, o curso já apresentava problemas de ordem financeira há muito mais tempo. Nádia, aluna da segunda fase, quando se referiu ao número de alunos formados juntamente com ela, chamou a atenção para o baixo número ingressantes e concluintes naquela época e concluiu que a universidade "*devia ter muito prejuízo*" e "*ainda estava acreditando que tinha que fazer alguma coisa...*"

Assim, não conseguimos esclarecer por que o curso de licenciatura/ habilitação plena em Matemática não foi extinto antes, uma vez que em fases anteriores o número anual de

formandos era menor do que no momento de encerramento das atividades. Cotejando o contexto do ensino superior privado no país naquele momento com as narrativas dos entrevistados, consideramos que, na instituição, a preocupação com o caráter social passou a ocupar, ao longo dos anos, um espaço secundário se comparado com as preocupações de ordem financeira, que se tornaram mais intensas nos últimos vinte anos.

A justificativa relacionada a dificuldades financeiras apresentada por Marli e Diva para a extinção do curso de licenciatura em Matemática está intrinsecamente ligada à natureza privada da Univale. Fechar um curso em uma universidade pública devido ao baixo número de alunos é muito menos provável do que em uma instituição particular. A preocupação com o papel social a ser desempenhado também é mais evidenciada nas universidades públicas, nas quais, pelo menos até os dias atuais, a lei do mercado não precisa prevalecer.

Além das razões para o fechamento do curso elencadas por algumas entrevistadas – falta de demanda, abertura de cursos equivalentes a distância, dificuldades financeiras – devemos atentar para o declínio das notas obtidas nas avaliações do Ministério da Educação. Um acontecimento bem destacado por Mariza e comentado também por Marli e Albertina foi o curso ter recebido conceito B no Provão[146], em 1999. Do ponto de vista de Mariza, foram as alterações no curso a partir da aproximação com a Educação Matemática que contribuíram para que essa nota fosse alcançada. Ela também relatou que o curso só não obteve o conceito máximo "A" naquele momento em virtude da titulação dos professores, pois "*faltava gente com mestrado*".

De acordo com Marli:

> *Quando o curso de Matemática ganhou nota máxima no Enade[147], acho que nota B, parece, foi um sucesso. Foi sucesso, porque muita gente falava isso, falava aquilo, então foi um sucesso, porque às vezes a gente, por ser simples, humilde, uma escola com pouco dinheiro, você tem que fazer fantasia para*

[146] O Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão, foi criado pela Lei n. 9.131/1995, com o objetivo de auxiliar na avaliação do ensino superior brasileiro. Tinha como principal característica a obrigatoriedade da realização do exame para a emissão do diploma. Cada aluno recebia uma nota individual de desempenho e em seguida era feita uma média com a nota de todos os estudantes. A média obtida seria a nota atribuída à instituição. Essa nota variava de A (a mais alta) até E (a mais baixa). Para a avaliação do curso, eram levadas em conta as notas no Provão, os pareceres emitidos por especialistas que verificavam in loco as condições de ensino ligadas ao currículo, à titulação do quadro docente, aos recursos materiais – instalações físicas, laboratórios e equipamentos – e ao acervo bibliográfico da instituição de ensino. Em 2004, o Exame Nacional de Cursos foi substituído pelo Enade – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. Fontes: Verbete Provão (Exame Nacional de Cursos), por Ebenezer Takuno de Menezes, em Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/provao-exame-nacional-de-cursos/>. Acesso em: 27 de ago. 2019; < https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/avaliacao-educacao-superior-no-brasil-enc-ao-enade.htm > , Acesso em: 08 abril 2019.

[147] Marli referia-se ao Exame Nacional de Cursos, também conhecido como Provão, que, em 2004, se tornou o Enade – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

> *ter credibilidade. E isso serviu de motivação para outros virem* (Marli Elias Pereira).

O resultado da avaliação do curso pelo MEC também contribuiu para a visibilidade que ele adquiriu na terceira fase, pois esse acontecimento foi "*noticiado até nos jornais*", segundo Mariza.

O conceito B, entretanto, não se manteve nos anos seguintes. No documento *Planejamento Estratégico – PLEC*, elaborado em 2003, um dos pontos fracos do curso, apontado pelo grupo de professores, é exatamente a piora do conceito obtido no provão: B(1999), C(2000), D(2001), C(2002). No Relatório de Curso do Enade[148] 2008 (BRASIL, 2009), que é o último disponível sobre o curso, encontramos a informação de que o conceito obtido foi 1[149]. Além disso, naquele ano, o curso não recebeu conceito no indicador "Conceito Preliminar de Curso"[150], pois não houve alunos suficientes para avaliação. Os alunos que participaram dessa edição do Enade foram os remanescentes, que não conseguiram se formar no tempo previsto pela grade curricular, pois a última turma entrou em 2005 e se formaria, em prazo normal, no ano de 2007.

Não conseguimos identificar os motivos que levaram à piora do conceito e esse não era um dos objetivos da nossa pesquisa. Sabemos que uma resposta a esse questionamento é complexa e que uma nova pesquisa precisaria ser realizada para respondê-lo de maneira satisfatória. De todo modo, o decrescimento das notas obtidas pelo curso nas avaliações externas pode ter contribuído para sua extinção já que, para a Universidade, não é vantajoso manter cursos com notas insatisfatórias. Considera-se que isso pode inibir ainda mais a demanda por ele, além de pesar negativamente na avaliação da universidade como um todo.

Finalizando, destacamos que o curso da Univale foi extinto em um momento de expansão das licenciaturas em Matemática no Brasil. Segundo Gatti e Nunes (2009), entre 2001 e 2006 houve um crescimento de 45,7% do número de cursos de formação de professores de

---

[148] O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) é um exame aplicado para os concluintes dos cursos de graduação. Ele avalia os conhecimentos em relação aos conteúdos programáticos e as habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório para os alunos convocados e essa participação deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e cada área do conhecimento deve ser avaliada com uma periodicidade máxima de três anos. Dessa forma, Mariza, na verdade, falava do Exame Nacional de Cursos, ou Provão. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/enade> Acesso em: 20 maio 2017.

[149] As notas do Enade variam de 1 a 5 e notas maiores refletem bom desempenho dos estudantes.

[150] O Conceito Preliminar de Curso (CPC) é um indicador de qualidade que avalia os cursos de graduação. Para seu cálculo são considerados o desempenho dos estudantes no Enade e também o corpo docente, infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e demais insumos. Os dados do CPC subsidiam os atos de renovação de reconhecimento de cursos de graduação. Fontes < http://portal.inep.gov.br/conceito-preliminar-de-curso-cpc-> ; < https://querobolsa.com.br/revista/nota-mec>. Acesso em: 08 julho de 2019.

Matemática, com acréscimo de 24,4% nas matrículas nesses cursos. Embora o maior aumento tenha ocorrido nas faculdades isoladas, escolas e institutos superiores de educação, nas universidades, como é o caso da Univale, também houve crescimento tanto de cursos quanto de alunos nesse período. Nesse sentido, a extinção do curso exatamente nesse período, com o fim do ingresso de novos alunos a partir de 2006, se deu na contramão do que acontecia no país naquele momento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

> O passado apresenta-se como vidro estilhaçado de um vitral antes composto por inúmeras cores e partes. Buscar recompô-lo em sua integridade é tarefa impossível. Buscar compreendê-lo através da análise dos fragmentos é desafio possível de ser enfrentado (LOWENTHAL, 1981, p. 13 e 14).

Ao chegar ao fim deste trabalho e refletir sobre a trajetória percorrida do início do doutorado até a finalização deste texto, uma palavra me vem à mente: "viagens". Muitas viagens foram necessárias para que chegássemos até aqui, e elas foram de vários tipos: entre estados, cidades, bairros; de avião, ônibus, trem, carro; para assistir aulas ou ter encontros de orientação; para realizar entrevistas ou para ir em busca de documentos para constituir nossas fontes. Viagens no mundo físico, mas também no mundo das ideias. Foi nessa jornada que adquirimos os conhecimentos e tivemos acesso a pessoas e documentos que nos permitiram compreender nosso tema de estudo e compor a narrativa que aqui apresentamos.

Essas viagens descortinaram novas paisagens, novas possibilidades, mas também trouxeram consigo algumas inseguranças, por terem sido feitas em um território novo para mim como pesquisadora, uma vez que essa foi a minha primeira experiência no campo da História da Educação Matemática. O cenário da pesquisa também não era familiar: morava em Governador Valadares há apenas cinco anos, conhecia muito pouco sobre o passado da cidade e nunca havia mantido qualquer tipo de vínculo com a instituição a ser pesquisada.

No início dessa trajetória, embora os objetivos a serem alcançados já estivessem estabelecidos, não sabíamos de antemão todos os caminhos que seriam percorridos. A rota foi sendo traçada ao longo do processo e alguns trajetos foram feitos duas, três, quatro ou mais vezes. Nessas viagens, constituímos e organizamos nossas fontes: narrativas de colaboradores, jornais, revistas, fotografias, planos de curso, catálogos institucionais, trabalhos de alunos, folders de divulgação de eventos, atas e outros documentos diversos. Foi nelas que encontramos os estilhaços do vitral que gostaríamos de recompor, ainda que parcialmente.

Durante o percurso, à medida que as entrevistas foram sendo realizadas, foi surgindo em nós certo encantamento pelo objeto da investigação, a partir da admiração, carinho e respeito que nossos 16 colaboradores demonstraram pelo curso. Entretanto, em certo momento, percebemos a necessidade de nos desvencilhar desse encantamento para evitar que nossa narrativa se tornasse tendenciosa; em outras palavras, para procurar enfrentar satisfatoriamente o desafio de compreender o passado mediante a análise dos fragmentos que reunimos. Esse foi um dos momentos mais difíceis na escrita da tese.

Em nossa jornada, não apenas trabalhamos na constituição e mobilização de fontes, mas, a partir de seu cotejamento e entrelaçamento, produzimos a narrativa aqui apresentada, que

entendemos corresponder a uma história, dentre outras possíveis, sobre a formação de professores de Matemática no MIT/Univale. Nossa história nos conduz a um conjunto de reflexões na conclusão do trabalho.

Diferentemente de outras licenciaturas em Matemática criadas na mesma época, inclusive em outras localidades e regiões de Minas Gerais, a exemplo de São João Del Rei, Montes Claros e Triângulo Mineiro, estudadas por Paiva (2016), Castro e Almeida (2015) e Marin (2019), respectivamente, o curso investigado não teve origem em uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mas num Instituto de Tecnologia. A finalidade inicial do curso, de acordo com seu fundador, era a formação de matemáticos para a pesquisa científica, sendo a formação do professor um objetivo secundário. Assim, diferentemente do que aconteceu em outras instituições, a motivação inicial para a abertura do curso, juntamente com outras licenciaturas, não foi a preocupação com a formação de professores para atender à demanda local, embora a justificativa apresentada perante os órgãos oficiais tenha sido essa. Além da intenção de formar profissionais para a pesquisa, explicitada por Talmir, outra intenção pôde ser percebida: garantir mais recursos financeiros para o sustento da instituição diante do não preenchimento das vagas para as engenharias e da existência de um público interessado nas licenciaturas.

O caráter privado da instituição que oferecia o curso também é um aspecto que o diferencia dos cursos investigados por Castro e Almeida (2015) e Paiva (2016). Embora as instituições responsáveis pelos primeiros cursos que licenciavam em Matemática em Montes Claros e em São João Del Rei também tenham sido, inicialmente, privadas, em determinado momento elas passaram a integrar instituições públicas. No caso de São João Del Rei, a Faculdade Dom Bosco de Filosofia Ciências e Letras foi federalizada em 1986; em Montes Claros, em 1990, a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras passou a ser uma unidade da Universidade Estadual de Montes Claros. A instituição que pesquisamos manteve a natureza privada durante toda a existência do curso e assim permanece na atualidade.

Essa característica parece-nos essencial para avaliar o peso de questões de ordem financeira na trajetória do curso de Governador Valadares. Além de ter sido uma das motivações, se não a principal, para a criação das licenciaturas no MIT, as preocupações e necessidades de ajustes no orçamento foram responsáveis, no curso que investigamos, por diversas ações: a integração de turmas, mesmo à revelia dos alunos; o uso de circuito fechado de TV nos primeiros anos da instituição, que minimizava a questão da falta de docentes; o não oferecimento de turmas de licenciatura plena, mesmo com a existência de alunos interessados. A necessidade de conciliar os estudos e o trabalho, indispensável para arcar com os custos das

mensalidades, também foi apontada pelos alunos como dificultadora para a permanência e o sucesso na licenciatura. Além disso, um dos argumentos para justificar a extinção do curso foi o fato de ele não se sustentar financeiramente por si próprio.

A principal contribuição do curso para Governador Valadares e região foi o atendimento, pelo menos parcial, da demanda por professores habilitados em Matemática nas localidades ali situadas. Ao longo de sua existência, foi formado um número considerável de professores de Matemática – 370 na licenciatura curta em Ciências, 234 na licenciatura plena em Matemática, 115 na licenciatura em Matemática. Foram esses profissionais que passaram a ocupar as salas de aula não apenas de Governador Valadares, mas de várias cidades do entorno, já que muitos estudantes eram provenientes de cidades vizinhas.

Segundo Tatiana, uma das entrevistadas, o curso foi um "*divisor de águas*" na educação em Governador Valadares e região, pois seus egressos substituíram gradativamente os professores que não eram licenciados nas disciplinas que lecionavam. Adicionalmente, proporcionou uma oportunidade de formação para moradores de Valadares e região que, antes, precisariam se deslocar para outras cidades para isso. Essa substituição de professores não licenciados pelos egressos do curso, entretanto, não atendeu integralmente a demanda: mesmo na última fase, alguns colaboradores relataram que já atuavam em sala de aula sem ter a habilitação requerida legalmente, como Sônia, Kyrleys e Oziel.

Os licenciados no curso foram relevantes não apenas para suprir a demanda de professores para as escolas. Muitos deles foram contratados pelo próprio MIT/Univale, para lecionar em seus cursos ou para substituir os primeiros professores que tinham vindo de fora e retornado a suas cidades de origem. Essa prática de recrutar egressos para atender à demanda por professores para o próprio curso foi comentada em outros trabalhos do Ghoem em diversos lugares brasileiros. Em Minas Gerais, as pesquisas de Castro e Almeida (2015) e Paiva (2016) também indicaram sua realização.

Em sua terceira fase, o curso foi fundamental na formação continuada dos professores da cidade por meio das atividades de extensão propostas no Laboratório de Ensino de Matemática e das parcerias estabelecidas entre a Univale e as prefeituras de Governador Valadares e do entorno. Salientamos essa como mais uma das contribuições do curso evidenciadas em nossa pesquisa.

Nem todos os colaboradores avaliaram tão positivamente as contribuições do curso. Como o objetivo de Talmir ao implantar os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química no MIT era a formação de matemáticos, físicos e químicos, voltados para a pesquisa e o desenvolvimento científico nessas áreas, ao considerar a importância do curso, seu primeiro

ponto de referência foi esse objetivo. Segundo Talmir, o curso não contribuiu para o desenvolvimento científico de Valadares e região, pelo menos de maneira mensurável e, por isso, não teve muita importância. No entanto, ele também reconheceu que os egressos foram importantes para formar o quadro docente do próprio MIT e das escolas na cidade.

Dentre os vários professores que lecionaram no curso ao longo de sua existência, consideramos que dois se destacaram de maneira especial entre os entrevistados: Talmir Canuto Costa e Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. Talmir desempenhou o papel de principal protagonista na implantação do MIT: fundou diversos cursos, dentre os quais a licenciatura em Matemática, lecionou várias disciplinas nos primeiros anos e dedicou-se ao complexo educacional mantido pela Fundação Percival Farquhar por quase 14 anos, tendo se desligado dessa Fundação em 1980. Pelo que lemos em diferentes documentos, em especial nos pareceres da revista Documenta, e também mediante muitas entrevistas, concluímos que ele se dedicou com diligência à coordenação dos trabalhos do MIT. Seu desejo de contribuir para o desenvolvimento de Governador Valadares e região ficou evidenciado e percebemos, em seu depoimento, certa frustração por a instituição não ter contribuído para o desenvolvimento da cidade como ele gostaria e esperava que viesse a acontecer. Esse professor foi lembrado por vários entrevistados como um profissional muito competente e como fundamental na história da Univale.

Mariza, também professora da instituição desde a década de 1970, teve um papel de destaque, sobretudo, a partir de 1995, quando assumiu pela primeira vez a coordenação do curso de Licenciatura em Matemática. Na pesquisa, figura como principal responsável por aproximar o corpo docente do curso do campo da Educação Matemática, o que contribuiu para muitas mudanças na estrutura curricular e na concepção sobre a formação de professores que passou a vigorar.

Observamos semelhanças e diferenças entre o curso que investigamos e outros que foram implantados na mesma época em Minas Gerais e estudados por membros do Ghoem, algumas delas já comentadas. No MIT/Univale, o curso teve início em 1968 como licenciatura em Matemática, transformou-se em licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática, na década de 1970, e no início dos anos 2000 voltou a ser licenciatura em Matemática. Na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Montes Claros, o curso também foi criado como licenciatura em Matemática. Na década de 1970, para atender ao que dispunha a Resolução nº 30 de 1974, foi fundido com o curso de licenciatura em Ciências, já existente na mesma instituição. A partir de então, o curso inicial se tornou licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática, tendo assim permanecido até a década de 1990, quando voltou a ser

licenciatura em Matemática para atender ao disposto na LDBEN de 1996 (CASTRO e ALMEIDA, 2015). Já o curso da Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, em São João Del Rei, embora tivesse sido criado, em 1966, como licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas, em caráter pleno, a partir da segunda turma, que ingressou em 1969, converteu-se em licenciatura curta em Ciências, tendo assim permanecido até o ingresso da última turma, em 2001. Nessa instituição, em todo esse período não foi ofertada a licenciatura plena em Matemática (PAIVA, 2016). Marin (2019), que investigou os primeiros cursos de licenciatura em Matemática na região do Triângulo Mineiro, também informa que foram convertidos em licenciatura em Ciências para acatar a legislação.

Do mesmo modo que nossos colaboradores ligados às duas primeiras fases, os entrevistados de Castro e Almeida (2015) classificaram o curso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Montes Claros nas décadas de 1960 e 1970 como difícil, e deixaram explícito que as disciplinas específicas eram consideradas a parte mais importante do curso. Dessa maneira, assim como nas duas primeiras fases do curso de Governador Valadares, as preocupações com a formação dos professores não marcaram presença na licenciatura em Ciências/Matemática de Montes Claros, pelo menos até o ano de 1990. Já em São João Del Rei, desde o início, o objetivo do curso de licenciatura em Ciências da Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras era formar professores para o ensino de 1º grau e o currículo do curso era considerado uma extensão do 2º grau (PAIVA, 2016).

Retomando nosso objetivo geral de pesquisa, o de construir uma história da formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da cidade de Governador Valadares, o MIT/Univale, buscando compreender qual lugar essa formação ocupava em tal instituição durante o período em que existiu, concluímos que esse lugar sofreu alterações ao longo dos mais de quarenta anos de existência do curso. Embora a formação de professores tenha sido uma das principais contribuições para Valadares e região, inicialmente a formação do professor de Matemática ocupava, no MIT, um papel marginal. Criado em uma instituição fundada, inicialmente, para a formação de engenheiros e tendo como objetivo formar matemáticos para o trabalho com a pesquisa científica, o curso não mostrava preocupação institucional com a formação do professor. Em sua primeira fase, os currículos continham, na parte específica da licenciatura, apenas as disciplinas pedagógicas previstas na legislação. Na segunda fase, nem mesmo a atualização do currículo para atender às novas exigências para a formação pedagógica dos licenciados foi feita, pois não houve mudanças quanto às disciplinas presentes em relação à primeira fase. Nas duas primeiras fases, a concepção prevalecente foi a de que, para licenciar bons professores de Matemática, era necessário priorizar a formação nas

disciplinas específicas, que eram predominantes nos currículos, com a formação pedagógica em lugar secundário. Como não havia preocupação com as especificidades da formação do professor em uma instituição criada para formar engenheiros, a matriz curricular da licenciatura em Matemática e, posteriormente, da licenciatura curta em Ciências e plena em Matemática, compartilhava muitas disciplinas com as engenharias, o que, para a maioria dos alunos da época, era visto como uma garantia da qualidade do curso.

Na terceira fase, iniciada com a turma que ingressou em 1997, após a promulgação da LDBEN de 1996, a formação do licenciado em Matemática foi, aos poucos, ocupando um novo lugar na instituição. O ano de 1995 marcou o início da aproximação entre parte do corpo docente do curso e a Educação Matemática e, a partir de então, novas ações envolvendo os corpos docente e discente foram propostas. Nessas ações, a questão da formação do professor tornou-se central e guiou a reformulação curricular do curso. A formação pedagógica modificou-se além do que previa a legislação e, desde o primeiro ano, foram incorporadas disciplinas ou projetos com foco na formação do professor de Matemática em suas especificidades. A partir dessas mudanças, percebemos uma nova posição do curso na instituição e fora dela, inclusive pela divulgação de suas atividades pela imprensa local. Com isso, o papel marginal que o curso desempenhara na instituição nas duas primeiras fases alterou-se para o papel de protagonista na última fase.

A centralidade da preocupação com a formação de professores para a Educação Básica, já no início da terceira fase, sintoniza-se com uma das diretrizes que seriam trazidas pela Resolução nº 01 de 2002 do MEC, que dispõe que a educação básica deve ser a referência principal para a formação dos profissionais da educação. Diversas recomendações contidas nesse documento já estavam sendo observadas no curso da Univale antes mesmo de sua publicação, conforme foi comentado anteriormente.

Esse é um dos aspectos que, do nosso ponto de vista, diferencia o curso da Univale de outros cursos de licenciatura em Matemática existentes na época da publicação da Resolução nº 01 de 2002, pois, de acordo com Gatti, Barreto e André (2001), os cursos de formação de professores não se adaptaram às mudanças trazidas por esse documento e também pelas Diretrizes Curriculares específicas para cada curso de licenciatura, de modo que, nesse início de século XXI, continua a prevalecer uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares, segundo a qual, na prática, ainda domina o modelo 3+1, consagrado no início do século XX para essas licenciaturas. Nas palavras de Moreira (2012), as licenciaturas saíram do 3+1, mas o 3+1 não saiu das licenciaturas, na medida em que a lógica de formação que separa conteúdo e ensino em duas partes disjuntas ainda não foi superada.

No caso da Univale, entendemos que houve, pelo menos parcialmente, a superação do modelo 3+1, na medida em que a reformulação do curso não se resumiu à criação das chamadas disciplinas integradoras, implementadas nas licenciaturas do país a partir da década de 1980 com o objetivo de integrar a formação de conteúdo e a formação pedagógica e essas duas formações com a prática escolar, mas que não lograram êxito em seus objetivos (MOREIRA, DAVID, 2010; MOREIRA, 2012). Além da criação dessas disciplinas, ao longo da terceira fase, buscou-se, de fato, uma integração entre a formação específica em Matemática e a formação pedagógica. Conforme Libâneo (2015), até hoje falta nas licenciaturas a articulação entre a Didática e as didáticas específicas, estas últimas frequentemente reduzidas a metodologias de ensino (no caso da licenciatura em Matemática, Metodologia do Ensino da Matemática). Ainda de acordo com esse autor, de um lado, os professores das didáticas específicas das várias áreas tendem a considerar dispensável uma didática geral; de outro lado, os professores de Didática fazem reparos ao pouco interesse de seus colegas pelos saberes pedagógicos, como as teorias da educação, a psicologia da aprendizagem, as teorias do ensino e a própria didática. Na licenciatura em Matemática da Univale, em seus anos finais, houve um esforço para que essa articulação fosse realizada: havia diálogo entre as professoras de *Didática* e as professoras da área de Matemática, que se reuniam para estudar juntas, assistiam as aulas umas das outras e propunham atividades em conjunto. Além disso, como dissemos, o foco do curso passou a ser a formação do profissional para atuar na Educação Básica, sem desconsiderar, no entanto, a formação geral para a docência, que passou a abranger novos temas, e sem deixar de lado a Matemática acadêmica.

Refletindo sobre as contribuições da pesquisa, em nível pessoal, posso dizer que, ao longo do caminho, transformei-me como pessoa por diversas razões. Tive que vencer a timidez para contatar pessoas desconhecidas, convidando-as a participar da pesquisa e tive que solicitar acesso a documentos que pudessem se constituir como fontes. Relacionei-me com pessoas que não conhecia antes e que contribuíram de diferentes modos para tornar este trabalho possível. Deparei-me também com minhas próprias limitações, de ordem cultural, acadêmica, familiar e pessoal, e precisei encontrar formas para vencê-las ou para lidar com elas. Aprendi que a minha história, o que digo sobre mim, é fruto das narrativas que ouvi sobre mim desde que nasci e isso mudou meu modo de me enxergar. As experiências vividas na pesquisa também contribuíram para que eu adquirisse um novo olhar para o passado, para a História que aprendi, ou deixei de aprender, na escola, bem como para o passado da minha própria família. Posso dizer que hoje dou muito mais valor às minhas memórias pessoais e familiares do que anteriormente. Além disso, pude conhecer melhor a cidade em que optei por viver, tomando contato com lugares que

dificilmente conheceria não fosse por decorrência da investigação. A pesquisa também despertou em mim o desejo de contribuir para a conservação de documentos que, de alguma forma, guardam histórias da instituição em que trabalho, pois atuo nela desde seu segundo ano de funcionamento e sei que, atualmente, não há políticas ou ações que garantam a guarda dessas memórias.

Em relação à Univale, acreditamos que este trabalho possa contribuir para mostrar sua importância para o desenvolvimento intelectual e econômico de Governador Valadares e região, na medida em que essa universidade foi, por um bom tempo, a única a oferecer ali cursos de graduação. Também no que diz respeito ao desenvolvimento educacional da cidade, o MIT/Univale foi a primeira e a única instituição que, por muitos anos, licenciou professores nas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, foi a principal instância responsável pela formação dos docentes que hoje atuam na Educação Básica da cidade. Esperamos, portanto, ter conseguido explicitar nesta tese a importância da Univale para a formação de professores de Governador Valadares e toda a mesorregião Vale do Rio Doce.

A necessidade de conhecer aspectos do passado de Governador Valadares para compreender o contexto de criação do curso que investigamos nos levou a uma ampla busca nas bibliotecas públicas da cidade e do estado e em instituições como o Museu da Cidade e a Academia Valadarense de Letras de Governador Valadares, dentre outros. No entanto, os registros históricos que encontramos sobre essa temática foram escassos e, em sua maioria, escritos em tom laudatório e sem explicitar referências às fontes documentais que fundamentaram tais trabalhos. A partir dessa experiência, podemos afirmar que histórias da cidade de Governador Valadares ainda precisam ser contadas sob perspectivas acadêmicas, inclusive para auxiliar futuras investigações. Na procura de fontes para nossa pesquisa, deparamo-nos com acervos ricos e com potencial para amparar novos trabalhos sobre o passado da cidade. Exemplos estão no Museu da Cidade e no arquivo do jornal Diário do Rio Doce. Entretanto, alguns dos documentos que quisemos usar não apresentavam catalogação e organização satisfatórias, como é o caso dos consultados no Museu da Cidade, ou estavam mal conservados, como no arquivo do Diário do Rio Doce, que contém todos os exemplares desse jornal de maneira organizada, mas, pelo menos no momento de nossa consulta, apresentavam condições de conservação muito precárias. Mostrar a existência desses acervos e, ao mesmo tempo, a necessidade de catalogá-los e conservá-los para preservar a memória da cidade, bem como alertar para a quase ausência de obras que contemplem a trajetória histórica de Governador Valadares, pode ser uma das contribuições deste trabalho.

Sabemos que, no desenvolvimento de qualquer investigação, há questões que acabam por não ser respondidas devido a vários tipos de limitações, como os prazos para o término do trabalho ou a delimitação do tema escolhido. Contudo, essas questões podem contribuir para indicar temas para futuras pesquisas, não apenas da parte dos pesquisadores envolvidos, mas para todos aqueles que lerem o relatório final do trabalho. Em nosso caso, podemos mencionar dois temas que surgiram e que não foram totalmente esclarecidos. O primeiro deles diz respeito à criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares, sobre a qual encontramos certo silenciamento nas fontes constituídas. Concluímos que o processo de criação dessa faculdade foi singular e complexo, envolveu acordos entre diferentes órgãos, como a Prefeitura de Governador Valadares e a Fundação Percival Farquhar, e aparentemente constituiu um processo obscuro perante o Conselho Federal de Educação. O segundo tema se refere ao curso chamado "Formação Pedagógica", destinado ao licenciamento de graduados em outras áreas e que já atuavam em sala de aula sem a formação específica para o magistério. Ele foi oferecido pela Univale após a promulgação da LDBEN de 1996 e, entre os anos de 1998 e 2001, habilitou 43 profissionais para lecionar Matemática. As principais informações que obtivemos sobre esse curso foram uma listagem com o nome dos concluintes, fornecida pela secretaria acadêmica da Univale, e algumas fotografias disponíveis no acervo do LEM. Apesar de também formar licenciados em Matemática, pelo pouco que nossos colaboradores souberam informar sobre ele, concluímos que era um curso bem distinto do que investigamos, sendo, inclusive, coordenado por um departamento diferente da universidade. Estudar as características e aspectos históricos desse curso pode ser uma possibilidade para outras pesquisas.

A importância da participação de parte do corpo docente da licenciatura em Matemática da Univale no V ENEM para as mudanças que ocorreram no curso em sua terceira fase nos indica, ainda, a plausibilidade de novas pesquisas que tenham como tema a influência dos eventos nacionais de Educação Matemática para a ocorrência de alterações na formação de professores.

Para o campo da Educação Matemática, acreditamos que os resultados de nossa investigação, juntamente com os de trabalhos que abordam a história da formação de professores de Matemática em outras regiões do Brasil, especialmente os desenvolvidos dentro do Grupo de História Oral e Educação Matemática (Ghoem), possam trazer para a comunidade de educadores matemáticos uma melhor compreensão sobre como tem se efetivado a formação de professores de Matemática em nosso país que, pela extensão do território e pelas especificidades de cada região, não pode ser vista de maneira única.

Além disso, como o curso investigado foi, por muitos anos, o único que formava professores de Matemática na cidade, nossa pesquisa poderá oferecer subsídios para o futuro planejamento de possíveis ações relacionadas à formação inicial e continuada dos professores de Matemática em Governador Valadares, que constituem uma demanda da comunidade local.

Por fim, realçamos que, no processo de construir esta, como qualquer outra narrativa histórica, visitamos o passado com o olhar do tempo em que vivemos, olhar esse que é influenciado pelas nossas próprias experiências, que se atualizam a cada momento. Assim, pesquisas como a realizada têm um caráter situado e temporal e qualquer narrativa que produzirmos nunca será a única possível. Nesse sentido, sabemos que, se a pesquisa fosse realizada novamente, por outro sujeito ou por nós mesmos, ainda que fossem mobilizadas as mesmas narrativas, as mesmas fontes e o mesmo método, a narrativa final seria outra. Em outras palavras, dada a impossibilidade de se recompor um vitral estilhaçado em sua integralidade, se outro artista se propusesse a recompor o mesmo vitral que nós, com a utilização dos mesmos fragmentos, o resultado final seria diferente. Pelo caráter do trabalho do restaurador do passado, apenas poderíamos almejar que constituiriam duas maneiras plausíveis para atender ao desafio de compreender o passado mediante a análise desses fragmentos.

7 REFERÊNCIAS

A

ALBERTI, v. Fontes orais: História dentro da História. In: PINSKY, C. B.(org). **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, 2005.

ALMEIDA, D. B. As Memórias e a História da Educação: aproximações teórico-metodológicas. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 211-243, Jan/Abr 2009. Disponível em: http//fae.ufpel.edu.br/asphe Acesso em: 07 ago. 2018.

AYRES, A.C.M, SELLES, S.E. História da Formação de professores: diálogos com a disciplina Ciências no Ensino Fundamental. **Revista Ensaio**. Belo Horizonte, v. 14, n.02, p. 95-107, maio-ago, 2012.

B

BACELLAR, C. Fontes documentais: Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, C. B.(org). **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, 2005.

BARALDI, I.M. Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru (SP): uma história em construção. 2003. 288f. **Tese** (Doutorado em Educação Matemática) Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

BERNARDES, V.A.M. História e Memória: o Programa Alfa. **Cadernos de História da Educação**. v. 1. n. 1, jan./dez. 2002. Disponível em: < http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/viewFile/318/311>. Acesso em: 08 fev. 2019.

BOLÍVAR, A "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v.4, n. 1, 2002. Disponível em: <: http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html> Acesso em 12 de julho 2018.

BOLIVAR, A., DOMINGO, J., FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativa em educación:** enfoque y metodologia. Madrid: La Muralla, 2001.

BOTH, B.C. Sobre a formação de professores de Matemática em Cuiabá – MT (1960-1980). 2014. 402f. **Dissertação** (Mestrado em Educação Matemática) Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

BOURDÉ, G.; MARTIN, H. As escolas históricas. Mem Martins, Portugal: Publicações Europa-América, 1983.

BRASIL. DECRETO-LEI Nº 1.190, DE 4 DE ABRIL DE 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Publicado originalmente no Diário Oficial da União - Seção 1 - 6/4/1939, Página 7929. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 25 out. 2018.

_____. Indicação s/n de 1964. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação nº 31, 1964.

_____. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____. Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 1968 c.

_____. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971a.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 28 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório de Curso Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2008:** Matemática Universidade Vale do Rio Doce. Brasília, dez. 2009. Disponível em <http://enadeies.inep.gov.br/enadeIes/enadeResultado/ >Acesso em 17 maio 2015.

_____. Parecer nº 262 de 1962 **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 10, 1962a.

_____. Parecer nº 295 de 1962 **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 10, 1962b.

_____. Parecer nº 81 de 1965. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação nº 38, 1965.

_____. Parecer nº 28 de 1968. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação nº 80, 1968a.

_____. Parecer nº 641 de 1968. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 93, 1968b.

_____. Parecer nº 255 de 1969. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 100, 1969a.

_____. Parecer nº 467 de 1969. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 103, 1969b.

_____. Parecer nº 264 de 1970. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 113, 1970a.

_____. Parecer nº 510 de 1970. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 116, 1970b.

_____. Parecer nº 93 de 1971. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 124, 1971b.

_____. Parecer nº 160 de 1971. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 124, 1971b.

_____. Parecer nº 775 de 1973. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 151, 1973.

_____. Parecer nº 2.767 de 1977. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 203, 1977a.

_____. Parecer nº 3.167 de 1977. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 204, 1977b.

_____. Parecer 009 de 2001 do CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001 Disponível em < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> Acesso em 12 nov. 2018.

_____. Parecer 21 de 2001 do CNE. **Duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001a. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_212001.pdf > Acesso em 12 nov. 2018.

_____. Parecer 28 de 2001 do CNE. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf> Acesso em 12 nov. 2018.

_____. Parecer 1.302 de 2001 do CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001c Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf> Acesso em 12 nov. 2018.

_____. 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, DF: Conselho Federal de Educação, nº 164, 1974.

_____. 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. **Documenta.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, nº 164, 1975.

_____. 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, DF: Conselho Federal de Educação, nº 211, 1978.

_____. Resolução nº 1, de 19 de agosto de 1996. Brasília: DOU **Diário Oficial da União.** Publicado no D.O.U. de 10 de setembro de 1997. Seção1 p. 17851. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01_96.pdf> Acesso em 03 de maio de 2019.

_____. Resolução nº 01, de 30 de setembro de 1999. **Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, 1999.

_____. Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Publicada em 04 de março de 2002. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em 12 nov. 2018.

_____. Resolução nº 02, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior.** Brasília, DF: Conselho Federal de Educação, 2002b.

C

CACETE, N. H. Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1061-1076, out./dez. 2014.

CAMPOS, A. **Fundação Percival Farquhar: 1967-2007:** 40 anos de ações relevantes. Governador Valadares: Edição do autor, 2007.

CASTRO e ALMEIDA, S. P.N. Um lugar: muitas histórias - o processo de formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da região de Montes Claros/norte de Minas Gerais (1960-1990). 2015. **Tese** (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2015.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CHARTIER, R. Introdução/Capítulo I. In: **A História Cultural:** entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

COELHO, M.A.T.C. **Rio Doce:** a espantosa evolução de um vale. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa In: LARROSA, Jorge (org). **Dejame que te cuente: Ensayos sobre narrativa y educación. -** Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

COSTA, E. C. Epopéia dos Pioneiros: a História de Governador Valadares. Belo Horizonte: Ed. JM, 1977.

CURY, F. G. Uma História da Formação de Professores de Matemática e das Instituições Formadoras do Estado do Tocantins. 2011. 290f. **Tese** (Doutorado em Educação Matemática) Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

D

DELGADO, L.A.N. **História oral e narrativa**: tempo, memória e identidades. História Oral, 6, 2003.

DIAS, A.L.M. Da bossa das matemáticas à educação matemática: defendendo uma jurisdição profissional. **História e Educação Matemática,** v. 2, n.2. Rio Claro: Sociedade Brasileira de História da Matemática, p. 191-221, jan-dez, 2002.

E

ESPINDOLA, H. S. A história de uma formação sócio-econômica urbana: Governador. Valadares. **Varia História,** Belo Horizonte, n. 19, 148-155, nov. 1998.

_____. **Sertão do Rio Doce**. Bauru: Edusc, 2005. v. 1., 485 p.

F

FAGUNDES, T.C.P.C. A Mulher como profissional de Educação: alguns aspectos de sua trajetória de formação. **Revista Entreideias:** educação, cultura e sociedade, n. 3, 1999.

FAHEINA, E. F. A Instrução Programada proposta por Skinner e o uso de recursos audiovisuais na educação: considerações sobre a pedagogia tecnicista no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 60, p. 273-283, dez2014.

FALCON, F. J. C. História e Representação. In: CARDOSO, C. Fl.; MALERBA, J.(orgs). **Representações: contribuição a um debate transdisciplinar**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

FARIA FILHO, L.M; SOUZA, R.F. A contribuição dos estudos sobre Grupos Escolares para a Renovação da História do Ensino Primário no Brasil. In: Diana Gonçalves Vidal. (Org.) **Grupos Escolares no Brasil:** cultura escolar primária e escolarização na infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006, p. 21-56

FARIA FILHO, L. M; GEBER, L. As licenciaturas no Boletim da UFMG (1974-1996): em busca de um tema perdido. In: FARIA FILHO, L.M,; SOUZA, J.V.A; FONSECA, N.K.L. (Org.) **Formação Docente na UFMG**: História e memória. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016. p. 169-198.

FAUSTO, B. **História do Brasil**.14ª Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

FELÍCIO, César. Em Valadares, sobrou apenas o comércio. **Valor Econômico**. 03 abril 2009. Disponível em: < https://www.webartigos.com/artigos/ciclos-economicos-e-a-consolidacao-do-territorio-de-governador-valadares/53410> Acesso em: 02 dez. 2017.

FERNANDES, D.N. Sobre a Formação do Professor de Matemática no Maranhão: cartas para uma cartografia possível. 2011. 389 f. **Tese** (Doutorado em Educação Matemática) Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

FERNANDES, M.C.V. A Inserção e vivência da mulher na docência de matemática: uma questão de gênero. 2006. 108 p. **Dissertação.** (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2006.

FERNANDES, F.S; VALENTE, W.R. Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 30 anos: sujeitos, políticas e produção de conhecimento. **Bolema,** Rio Claro, SP, v. 33, n. 63, p. iv-xix, abr. 2019.

FERREIRA, A.C. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Minas Gerais e a primeira licenciatura em Matemática do estado. In: FERREIRA, A.C; BRITO, A.J; MIORIM, M.A.(Org.) **Histórias da formação de professores que ensinaram matemática no Brasil.** Campinas: Ílion, 2012.

_____. A formação de professores de Matemática em Minas Gerais: o caso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Minas Gerais. In: 33ª Reunião Anual da ANPEd. Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010 - Caxambu. Disponível em <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT19-6736--Int.pdf >. Acesso em 04 de julho de 2015.

FILLOS, L.M. A educação matemática em Irati (PR): memórias e história. 2008. 232 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2008.

FIORENTINI, D; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática:** percursos teóricos e metodológicos. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREIRE, A.M.A. **Paulo Freire:** uma história de vida. 2ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, M.L.Q; SILVA, J.C. Políicas de Alfabetização de Jovens e Adultos no Período da Ditadura Militar (1970-1985): impactos no Sertão Alagoano. Poiésis: Revista do Programa de Pós-graduação em Educação, Tubarão, v.11, n. 20, p. 395-413, Jun/Dez 2017.

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR. **Regimento Escolar Faculdade Integradas do Vale do Rio Doce:**[s.n.], 1988.

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR. **Universidade Vale do Rio Doce Univale:** relatório final. Governador Valadares:[s.n.], 1991.

G

GAERTNER, R.; BARALDI, I. M. Um Ensaio Sobre História Oral e Educação Matemática: pontuando princípios e procedimentos. **Bolema** (Rio Claro), nº 30, p. 47-61, 2008

GALVÃO, A.M.O; LOPES, E.M.T. **Território plural:** A pesquisa em história da educação. 1.ed. São Paulo: Ática, 2010.

GARNICA, A.V.M. Cartografias contemporâneas: mapear a formação de professores de Matemática. In: GARNICA, A.V.M. (Org.) **Cartografias contemporâneas:** mapeando a formação de matemática no Brasil. Curitiba: Appris, 2014.

_____. Sobre historiografia: fragmentos para compor um discurso. Rematec. **Revista de Matemática, Ensino e Cultura** (UFRN), v. 8, p. 51-65, 2013.

_____. Presentificando ausências: a formação e a atuação dos professores de matemática. In: CUNHA, A.M.O. et al (Org.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente:** Educação Ambiental, Educação em Ciências, Educação em Espaços não-escolares, Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a, p. 555-569. (Coleção Didática e Prática de Ensino)

_____. Outras Inquisições: apontamentos sobre História Oral e História da Educação Matemática. **Zetetiké.** v.18, n. 34, jul/dez, 2010 b.

_____. Registrar oralidades, analisar narrativas: sobre pressupostos da História Oral em Educação Matemática. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, v. 32, p. 20-35, 2010c.

_____. História oral e educação matemática. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L.;FIORENTINI, D.; GARNICA, A. V. M.; BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Coleção Tendências em Educação Matemática, 9).

GARNICA, A.V.M.; FERNANDES, D.N.; SILVA, H. Entre a Amnésia e a Vontade de Nada Esquecer: notas sobre regimes de historicidade e História Ora. **Bolema,** Rio Claro (SP), v. 25, n. 41, p. 213-250, dez. 2011.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. DE Sá; ANDRÉ, M. E. D A. de. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. DE Sá; ANDRÉ, M. E. D A. de. **Políticas Docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: MEC/UNESCO, 2011.

_____.**Professores do Brasil:** impasses e desafios – Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (ORGS.) **Formação de professores para o ensino fundamental:** estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009. (Textos FCC, 29).

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2004. 8ª ed.[p. 13 a 60]

GOMES, M.L.M. Formação e atuação de professores de Matemática, testemunhos e mapas. In: GARNICA, A.V.M. (Org.) **Cartografias contemporâneas:** mapeando a formação de matemática no Brasil. Curitiba: Appris, 2014.

_____. Dimensões Históricas na formação de professores que ensinam matemática. In: CUNHA, A.M.O. et al (Org.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente:** Educação Ambiental, Educação em Ciências, Educação em Espaços não-escolares, Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 537-554 (Coleção Didática e Prática de Ensino)

GOMES, M.L.M; BRITO, A.J. Vertentes da produção acadêmica brasileira em História da Educação Matemática: as indicações do EBRAPEM. **Bolema.** ano 22, n.34, 2009.

GOVERNADOR VALADARES, Prefeitura Municipal. **Plano Decenal Municipal de Educação de Governador Valadares 2006-2015.** Governador Valadares, [2005?].

H

HARTOG, F. A arte da narrativa histórica. In: BOUTIER, J. & JULIA, D. (orgs). **Passados recompostos:** campos e canteiros da História. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Editora FGV, 1998.

HOLLERBACH, J. D. G. **O Jovem e o ensino de História:** A construção da concepção de História por alunos do Ensino Médio. 2007. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

I

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Rio de Janeiro, 1959. v. 25. p. 156 – 162. <Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_25.pdf> > Acesso em: 02 dez. 2017

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo Demográfico de 1960** . Rio de Janeiro, 1960. v. I. Disponível em: < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/68/cd_1960_v1_br.pdf > Acesso em: 14 dez. 2018.

_____.Conselho Nacional de Estatítica. **Coleção de Monografias** nº259. [Rio de Janeiro], 1963. Disponível em:<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/113/col_mono_n259_governadorvaladares.pdf > Acesso em: 02 dez. 2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo escolar do Brasil - 1964** . Rio de Janeiro, 1966. v. 02- Condição Escolar das crianças de 7 a 14 anos. Disponível em: < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv81081_v2.pdf> Acesso em: 14 dez. 2018.

_____.Instituto Brasileiro de Estatística. **Coleção de Monografias** nº476. 2.ed. [Rio de Janeiro], 1970. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/113/col_mono_n476_governadorvaladares_2ed.pdf > Acesso em: 02 dez. 2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo Demográfico de 1970** . Rio de Janeiro, 1970b. v. I. Disponível em: < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd_1970_v1_br.pdf > Acesso em: 14 dez. 2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Coleção de Monografias Municipais:** Nova Série – nº19. Rio de Janeiro, 1983. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/761/col_mono_ns_n19_governadorvaladares.pdf> Acesso em: 02 dez. 2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil. Disponível em: <http://ci108dades.ibge.gov.br/comparamun/compara.php?lang=&coduf=31&idtema=117&codv=V16&search=minas-gerais|governador-valadares|sintese-das-informacoes-2012>. Acesso em 17 de maio de 2015.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=312770&search=minas-gerais|governador-valadares|infograficos:-historico>. Acesso em 16 de out. de 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília: Inep, 2009.

L

LEVY, Daniel, C. A asfixia do setor sem fins lucrativos. **Ensino Superior UNICAMP,** 2013. Disponível em: < https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/a-asfixia-do-setor-sem-fins-lucrativos> Acesso em 31 de maio de 2017.

LIBÂNEO, J. C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, 2015.

LIMA, P.P. Escalada da Educação. **O Cruzeiro.** Rio de Janeiro, n 41, p. 104-105, 1970.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado.** Projeto História (17). São Paulo: EDUC, 1981.

M

MARIN, D. Uma História da Criação dos Primeiros Cursos de Formação de Professores (de Matemática) no Triângulo Mineiro – Minas Gerais. 2019. 384 p. Tese (doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, 2019.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade.** Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

MARTINS-SALANDIM, M.E. A Interiorização dos cursos de Matemática no estado de São Paulo: um exame da década de 1960. 2012. 379 f. **Tese** (doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, 2012.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>. Acesso em: 25 de nov. 2019.

MIORIM, M. A.; BRITO, A. J.. Caracterização Analítica da Produção Acadêmica Brasileira no campo específico de investigação em História da Educação Matemática. **Anais do I ENAPHEM,** Vitória da Conqiuista:Editora UESB, 2012 p. 1 – 17

MORAIS, M.B. Peças de uma História: formação de professores de matemática na região de Mossoró (RN). 2012. 301f. **Dissertação** (Mestrado em Educação Matemática) Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

MOREIRA, P. C.; DAVID, M. M. M. S. . A formação matemática do professor: licenciatura e prática docente escolar (segunda edição). 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. v. 1. 121p.

MOREIRA, P. C. 3+1 e suas (In)Variantes (Reflexões sobre as possibilidades de uma nova estrutura curricular na Licenciatura em Matemática). BOLEMA: Boletim de Educação Matemática (Online), v. 26, p. 1137-1150, 2012.

MOTTA, R.P. S. **As Universidades e o Regime Militar:** cultura brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MUNIZ, N. C. **Relatos de memórias:** a trajetória histórica de 25 anos da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (1988-2013). São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

N

NÉSPOLI, J.H.S. Paulo Freire e Educação Popular no Brasil contemporâneo: Programa MOVA-SP (1989-1992). **Revista Educação Popular,** Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 31-40, jan./jun. 2013

NETTO, M.C.S. **Memorial da Educação:** de Figueira a Governador Valadares. Governador Valadares: Vetor, 2008.

_____. **Desbravadores e pioneiros do Porto de Dom Manuel:** A História de Governador Valadares. Governador Valadares: Gráfica Nacional, 1999.

NEVES, G. P. **História, teoria e variações.** Rio de Janeiro: Contracapa/Cia das Índias, 2011.

P

PAIVA, P. H. A.A. Entre as memórias do Campo das Vertentes: uma história da formação de professores de Matemática da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI) no período de 1987 a 2001. 2016. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2016.

PARENTE, C.C.L. et al. UTEC histórico 1967-1975. [Governador Valadares]: [s.n],[197-].

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PINTO, D. C. CADES e sua presença em Minas Gerais. In: II Congresso de Ensino e Pesquisa em História da Educação em Minas Gerais, 2003, Uberlândia. **Anais...** p 752-762, Disponível em < http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/2cpehemg/arq-ind-nome/eixo8/completos/cades.pdf> Acesso em 15 de maio de 2015.

PORTELLI, A. História Oral: uma relação dialógica. In.:_____. **História Oral como arte da escuta.** São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 9-25.

_____. Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia. In: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (Org.) **História oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Casa Oswaldo Cruz, Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 67-72. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf> Acesso em 13 de julho de 2015.

PRADO, R.C. As Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo: um histórico da instituição e aspectos relativos ao ensino de Matemática nela praticado. 2018. 369 f. **Tese** (Doutorado em Educação para Ciências). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018.

R

ROJAS, C. A.A. Tese sobre o itinerário da historiografia do século 20: uma visão numa perspectiva de longa duração. In: MALERBA, J.; ROJAS, C. A. (org). **Historiografia contemporânea em perspectiva crítica.** Bauru, SP:EDUSC, 2007.

S

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, ed. 04, p. 28-43, 2011. Disponível em <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf>. Acesso em 01 de jan. de 2019.

SANTIAGO D. Especial 70 anos: Os pioneiros na área da educação. **Diário do Rio Doce**, Governador Valadares, 31 jan. 2008. Disponível em: < http://www.drd.com.br/news.asp?id=50027560240100001> Acesso em: 04 dez. 2017

SANTOS, W.F. A Invenção da Cidade: Governador Valadares na trilha da modernização (1960-1970). 2014. 95f. **Dissertação** (Mestrado em História) – Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação.** v. 14, n. 40 jan./abr. 2009

SILVA, A. V. M. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 70, p. 197-209, dez. 2016.

SILVA, F. R.F. A Geohistória Econômica de Governador Valadares Do Século XIX a 1960. 2006. 64f. **Monografia** (Conclusão de curso de Bacharel em Geografia). Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

SILVA, H; SOUZA, L.A. A História Oral na pesquisa em Educação Matemática. **Bolema**. Rio Claro, ano 20, n. 28,p. 139-162, 2007.

SIMAN,M. L.C. A História na Memória: Uma contribuição para o ensino de História das Cidades. 1988, 186f. **Dissertação (**Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1988.

SOUSA, L.G.; DIAS, C. A. Microrregião de Governador Valadares: a busca de uma identidade territorial para uma região em crise. In: **Anais do XIV Seminário sobre a Economia Mineira,** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: < https://core.ac.uk/download/pdf/6237084.pdf> Acesso em: 01 dez. 2017.

STABELINI, F. Perspectiva de Movimentação: emigração valadarense e metáforas espaciais, 2013, 119F. **Dissertação** (Mestrado em Antropologia Social) Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

T

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**.n. 14, Mai/Jun/Jul/Ago, p. 61-88, 2000

U

UNIVALE. Parecer Consepe nº 82 de 2000. **Projeto Pedagógico do curso de Matemática**- Licenciatura Plena. Governador Valadares, 2000.

UNIVALE. **Catálogo Institucional 2001**. Governador Valadares, 2001.

UNIVALE. **Catálogo Institucional 2003**. Governador Valadares, 2003.

UNIVALE. **Renovação de Reconhecimento Matemática** - Licenciatura Plena Tomo I Governador Valadares, out. 2004.

UNIVALE. **Renovação de Reconhecimento Matemática**- Licenciatura Plena Tomo II. Governador Valadares, out. 2004b.

UNIVALE**. Planos de Ensino Renovação de Reconhecimento Matemática**- Licenciatura Plena. Governador Valadares, set. 2004c.

V

VEIGA, C. G. **História da Educação.** São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, D. G. **Grupos Escolares no Brasil**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1983-1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006, p. 21-56.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social

Ana Catarina Cantoni Roque

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CURSO DO MIT/UNIVALE: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012)

VOLUME II

Belo Horizonte

2019

R786f
T

Roque, Ana Catarina Cantoni Roque, 1983-
Formação de professores de matemática no curso do MIT/Univale [manuscrito]: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012) / Ana Catarina Cantoni Roque. – Belo Horizonte, 2019.
2 v., enc.,il.
Inclui bibliografia, apêndices e anexos.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Maria Laura Magalhães Gomes

1. Educação -- Teses. 2. Professores - Formação – Teses. 3. Univale - Formação de professores - História – Teses. 4. História oral – Teses. 5. Matemática - Formação de professores – Teses. 6. Minas Instituto de Tecnologia (MIT) – Teses.
I. Gomes, Maria Laura Magalhães. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 370.71

Catalogação da Fonte* : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)
Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409
(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica†.)

*** Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."**

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."

Resumo

Neste volume, estão disponibilizados os apêndices e anexos da tese "A Formação de Professores de Matemática no curso do MIT/Univale: marginalidade, protagonismo e extinção (1968-2012)". Inicialmente, trazemos o texto de apresentação da pesquisa que foi entregue aos colaboradores, os termos de consentimento livre e esclarecido e as cartas de cessão de direitos assinadas pelos entrevistados. Na sequência, apresentamos o roteiro das entrevistas e as dezesseis textualizações. A primeira delas é a de Talmir Canuto Costa, que trabalhou na fundação da instituição. Em seguida, apresentamos as textualizações dos ex-alunos, de acordo com a ordem cronológica de entrada no curso. Alguns deles se tornaram também professores do curso. Por fim, trazemos as textualizações dos que foram apenas professores do curso, também na ordem cronológica de inserção no curso. Finalizando, compartilhamos as cópias de alguns documentos que fizeram parte de nossas fontes e que julgamos poderem contribuir para novas pesquisas.

Palavras-chave: Minas Instituto de Tecnologia. Univale. História da formação de professores de Matemática. História Oral.

SUMÁRIO – VOLUME I

APRESENTAÇÃO 29

1 ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS 35

1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO BRASIL: UM PANORAMA HISTÓRICO 35

1.2HISTÓRIA, HISTÓRIA ORAL E HISTÓRIA ORAL EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA 39

1.3 ESCOLHAS, SUBMISSÕES, ENCONTROS, REENCONTROS: UMA NARRATIVA SOBRE OS CAMINHOS DA PESQUISA 46

2 UM RIO, UM PICO, UM POLO, UM INSTITUTO DE TECNOLOGIA: O CENÁRIO DA PESQUISA 65

2.1GOVERNADOR VALADARES: VISÃO GERAL DE SUA CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA E DESENVOLVIMENTO NA ÁREA EDUCACIONAL. 65

2.2 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NA ÉPOCA DA CRIAÇÃO DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM GOVERNADOR VALADARES 83

2.3 CRIAÇÃO DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM GOVERNADOR VALADARES 88

3 O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO MIT/UNIVALE: IMPLANTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E PERFIL DOS PROFESSORES E ALUNOS 129

3.1 IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NO MIT 129

3.2 FASES DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA 141

3.2.1 Da implementação à conversão em licenciatura Curta em Ciências 142

3.2.2 Da conversão em licenciatura em Ciências à obrigatoriedade da plenificação trazida pela LDBEN de 1996 148

3.2.3 Da obrigatoriedade da plenificação trazida pela LDBEN de 1996 à extinção do curso 156

3.3 PERFIL DOS PROFESSORES 158

3.4 PERFIL DOS ALUNOS 173

4 CURRÍCULOS E ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS 189

4.1 SOBRE OS CURRÍCULOS 189

4.1.1 Primeira fase 190

4.1.2 Segunda fase 197

4.1.3 Terceira fase 206

4.2 ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS 215

4.2.1 Abordagens didático-pedagógicas conforme os planos de curso 216

4.2.2 Abordagens didático-pedagógicas nas duas primeiras fases do curso.....221

4.2.3 Abordagens didático-pedagógicas na terceira fase do curso.....228

5 MUDANÇAS NO LUGAR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E EXTINÇÃO DO CURSO.....249

5.1 O LUGAR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CURSO MIT/UNIVALE.....249

5.2 A EXTINÇÃO DO CURSO.....257

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....265

7 REFERÊNCIAS.....275

SUMÁRIO – VOLUME II

APÊNDICES.....295

APÊNDICE I – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA 295

APÊNDICE II – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS APROVADA PELO COEP – UFMG 296

APÊNDICE III – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS UTILIZADA NA PESQUISA 297

APÊNDICE IV – CARTAS DE CESSÃO DE DIREITOS ASSINADAS PELOS DEPOENTES 298

APÊNDICE V – ROTEIRO UTILIZADO PARA A ELABORAÇÃO DAS PERGUNTAS DAS ENTREVISTAS..... 302

APÊNDICE VI – TEXTUALIZAÇÕES DAS ENTREVISTAS 303

Textualização da entrevista com Talmir Canuto Costa..... 303

Textualização da Entrevista com Tatiana Castello Branco 328

Textualização da Entrevista com Maria Cristina Ponciano de Lima 354

Textualização da entrevista com Albertina Canuta Nascimento Lopes..... 364

Textualização da Entrevista com Denise Coelho de Queiroz..... 375

Textualização da entrevista com Rosilene Domingos Tomaz 396

Textualização da entrevista com Nádia Maria Jorge Medeiros..... 418

Textualização da Entrevista com Sonia Mara dos Santos Oliveira 432

Textualização da entrevista com Rosemary Nalon Machado..... 438

Textualização da entrevista com Kyrleys Pereira Vasconcelos 443

Textualização da entrevista com Oziel de Souza 459

Textualização da entrevista com Juliana Pena Troncozo..... 470

Textualização da entrevista com Marli Elias Pereira 481

Transcrição da entrevista com Mariza de Azevedo Bicalho Rezende 498

Textualização da entrevista com Maria Celeste Reis Fernandes de Souza 548

Textualização da entrevista com Diva Silva. 562

ANEXOS 580

ANEXO A – PARECER N º323 DE 1967: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA FUNCIONAMENTO DO MIT – MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA 580

ANEXO B – PARECER Nº 28 DE 1968 : AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DO MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA . 586

ANEXO C – PARECER Nº 641 DE 1968 : TRATA SOBRE A AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA, SOCIOLOGIA, LETRAS, MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA NO MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA 589

ANEXO D – PARECER Nº 255 DE 1969: TRATA SOBRE A MUDANÇA DO NOME DO MIT..... 591

ANEXO E – PARECER Nº 467 DE 1969: MUDA O NOME DO MIT PARA INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES..... 593

ANEXO F – PARECER Nº 264 DE 1970: TRATA DO FUNCIONAMENTO IRREGULAR DOS CURSOS DE LICENCIATURA NO INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES.....594

ANEXO G – PARECER Nº 510 DE 1970: TRATA DA AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA DO INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES 599

ANEXO H – PARECER Nº 775 DE 1973: VALIDAÇÃO DOS ATOS ESCOLARES DAS LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA RELATIVOS AO PERÍODO DE FUNCIONAMENTO SEM AUTORIZAÇÃO DO CFE 602

ANEXO I– PARECER Nº 827 DE 1976: RECONHECIMENTO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA, DO INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES 605

ANEXO J – PARECER Nº 2767 DE3 1977: CONVERSÃO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA, DE FÍSICA E DE QUÍMICA À RESOLUÇÃO Nº 30 DE 74. 607

ANEXO K – PARECER Nº 3167 DE 1977: CONVERSÃO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA, DE FÍSICA E DE QUÍMICA À RESOLUÇÃO Nº 30 DE 74. 609

ANEXO L – PARECER 292 DE 1962: MATÉRIAS PEDAGÓGICAS PARA A LICENCIATURA 610

ANEXO M – PARECER Nº 295 DE 1962: CURRÍCULO MÍNIMO PARA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA.....614

ANEXO N – PARECER Nº 672 DE 1969: CONTEÚDO E DURAÇÃO A SEREM DESTINADOS A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA.....616

ANEXO O – PARECER Nº 4873 DE 1975: FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DAS LICENCIATURAS 618

ANEXO P – RESOLUÇÃO Nº 30 DE 1974: FIXA OS MÍINIMOS DE CONTEÚDO E DURAÇÃO A OBSERVAR NA ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS.....627

ANEXO Q – RESOLUÇÃO Nº 37 DE 1975: DISPÕE SOBRE A IMPLANTAÇÃO PROGRESSIVA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS, A QUE SE REFERE A RESOLUÇÃO 30/74 628

ANEXO R - PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO – PLEC: CURSO DE MATEMÁTICA, 2003.....630

APÊNDICES

APÊNDICE I – Carta de Apresentação da pesquisa

APRESENTAÇÃO INICIAL DA PESQUISA

A entrevista que realizaremos tem por finalidade a coleta de dados para a tese de doutorado que será desenvolvida por *Ana Catarina Cantoni Roque* junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Laura Magalhães Gomes.

O objetivo desta pesquisa é investigar, a partir de depoimentos e também de documentos escritos, a história da constituição e do desenvolvimento do curso de Licenciatura em Matemática da UNIVALE, na cidade de Governador Valadares. Esse objetivo deve estar claro a todos os entrevistados.

Assumindo como base metodológica a *História Oral*, ressaltamos aos entrevistados que, com os depoimentos, pretendemos: conhecer as motivações que levaram à criação do primeiro curso de licenciatura em Matemática em Governador Valadares; investigar a estrutura de funcionamento desse curso e seus currículos, ao longo de sua existência; investigar sobre a bibliografia utilizada nas disciplinas do curso; conhecer o perfil dos professores que atuaram no curso no que diz respeito à formação acadêmica e atuação profissional; conhecer o perfil de formação dos alunos que concluíram o curso; inquirir sobre as concepções de formação de professores de Matemática de docentes que atuaram no curso desde sua criação até sua extinção; investigar os motivos que levaram à extinção do curso na primeira década do século XXI; buscar compreender qual a importância desse curso para a formação de professores de Matemática que atuam em Governador Valadares e em outras cidades da região.

O procedimento metodológico a ser adotado terá diversas etapas, cujos registros serão disponibilizados na íntegra a cada entrevistado: a gravação em áudio da entrevista, a transcrição literal do que foi dito, a textualização (edição do texto). A apresentação dessas três fases se dará para que o entrevistado dê sua aprovação ou proponha adequações, alterações, inclusões e/ou exclusões, mediante sua assinatura de uma carta de cessão de direitos dos documentos produzidos.

O entrevistado terá plena liberdade para, se desejar, restringir a utilização e/ou divulgação do áudio/visual resultante da entrevista. O material produzido na entrevista e a partir da entrevista será arquivado na residência da pesquisadora, situada na rua Aroeira nº 573, bairro Cidade Nova, Governador Valadares - MG, e ficará sob a sua responsabilidade, com garantia de cumprimento dos acordos estabelecidos entre entrevistadora e entrevistado (via carta de cessão de direitos), o que também se aplica a qualquer uso futuro que venha a ser feito dessa fonte historiográfica.

Neste ensejo, agradecemos desde já a participação de cada colaborador.

Governador Valadares, ___ de _____ de _____.

_____	_____
Profa. Dra. Maria Laura Magalhães Gomes	Ana Catarina Cantoni Roque
Professora-orientadora	Pesquisadora

APÊNDICE II – Carta de cessão de direitos aprovada pelo Coep – UFMG

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, (nome do colaborador), RG nº (RG do colaborador), declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em (data da entrevista), com duração de (duração da entrevista) e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e validadas) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa, serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, que o material coletado para o estudo pode ser guardado em banco de dados e poderá ser utilizado em outras pesquisas de natureza educacional, desde que tal utilização seja por mim autorizada e que esses futuros projetos sejam aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), bem como outras instâncias da Universidade Federal de Minas Gerais.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, em que uma fica com a pesquisadora responsável e outra com o participante da pesquisa.

NOME COMPLETO:_____

LOCAL E DATA DA CESSÃO:_____

_____

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

_____

ASSINATURA DA PESQUISADORA

APÊNDICE III – Carta de cessão de direitos utilizada na pesquisa

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, _____,
RG nº_____, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em _____, com duração de _____ e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

_____

LOCAL E DATA DA CESSÃO

_____

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

_____

ASSINATURA DA PESQUISADORA

APÊNDICE IV – Cartas de cessão de direitos assinadas pelos depoentes

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Talmir Canuto Costa, RG nº 19.239-M/AC, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 17/05/2017, com duração de 01 h e 48 min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

São José dos Campos, SP, 25/08/2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Tatiana Castello Branco, RG nº M 524 727, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 03/04/2017, com duração de 01 h e 26 min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

NOME COMPLETO: Tatiana Teuza Castello Branco Rodrigues Coelho
LOCAL E DATA DA CESSÃO: Governador Valadares, 08/08/2017

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Maria Cristina Fonciano de Lima, RG nº MG-360958, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 09/06/2017, com duração de 44 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Belo Horizonte, 25 de outubro de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Albertina Canuto do Nascimento Lopes, RG nº M 782675, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 26/07/2017, com duração de 52 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 19 de outubro de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Vânia Pulho de Queiroz,
RG nº M 2472116, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 27/06/2017, com duração de 1h 30 min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 25 de agosto de 2017.
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Rosilene Domingos Tomaz,
RG nº M4227-800, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 26/04/2017, com duração de 01 e 50min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 21/09/2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Nádia Maria Jorge Medeiros,
RG nº M4015161, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 28/03/2017, com duração de 45min, e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Diamantina, 11 de julho de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Dônia Mara dos Santos Oliveira,
RG nº 10817094 9, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 14/11/2017, com duração de 17 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 27 de novembro de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Rosemary Nalon Machado,
RG nº M7 326 28, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 10/11/2017, com duração de 12 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 24 de novembro de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Rosemary Nalon Machado
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Kyslup Pereira Vasconcelos,
RG nº MG 8 997 348, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 23/09/2017, com duração de 52 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Diamantina, 07 de fevereiro de 2018
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Kyslup Pereira Vasconcelos
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Ojel de Souza,
RG nº MG 11 412 131, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 05/05/2017, com duração de 28 min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

NOME COMPLETO: Ojel de Souza
LOCAL E DATA DA CESSÃO: Belo Horizonte 09/05/2017

Ojel de Souza
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADOKA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Juliana Pina Tromboo Apostinho Alves,
RG nº MG 12 827 733, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 20/10/2017, com duração de 49 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 06 de maio de 2018
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Juliana Pina Tromboo Apostinho Alves
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Vali Elias Pereira,
RG nº MG 760624, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 27/06/2017, com duração de 01h e 10min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares 18/09/2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Vali Elias Pereira
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Maria de Aparecida Bicalho Rezende,
RG nº MG 573 770 SSP/MG, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 03/10/2017, com duração de 01h e 39min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 22 de março de 2018
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Rezende
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Maria Celeste Reis Fernandes de Souza,
RG nº M 2 330 724, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 07/08/2017, com duração de 56 minutos e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Governador Valadares, 18 de outubro de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Celeste
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, Nina Souza Silva,
RG nº MG 6 920 192, declaro ceder a Ana Catarina Cantoni Roque, RG nº MG-10.396.168, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 16/08/2017, com duração de 01h e 10min e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral, para utilização em sua pesquisa de doutorado.

Declaro estar ciente que os conhecimentos resultantes desta pesquisa serão publicados em uma tese de doutoramento, bem como em artigos a serem submetidos a revistas especializadas, congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais. E, nesse sentido, concordo que a transcrição e a textualização da entrevista por mim concedida sejam utilizadas, em parte ou integralmente, também nesses artigos.

Declaro, ainda, estar ciente de que o material coletado para o estudo, ao ser publicado na tese e em artigos, se tornará público e por isso poderá ser fonte para pesquisas de outra natureza.

Por fim, declaro autorizar a divulgação do meu verdadeiro nome tanto na tese de doutoramento quanto nos artigos oriundos dela.

Este documento será assinado em duas vias, ficando uma com a pesquisadora responsável e a outra com o participante da pesquisa.

Uberlândia, 07 de novembro de 2017
LOCAL E DATA DA CESSÃO

Nina Silva
ASSINATURA DO COLABORADOR DA PESQUISA

Ana Catarina Cantoni Roque
ASSINATURA DA PESQUISADORA

APÊNDICE V – Roteiro Utilizado para a Elaboração das Perguntas das Entrevistas

A seguir, elenco alguns aspectos que foram utilizados na elaboração de questões dos roteiros individuais das entrevistas e diálogos com os depoentes. Observo, porém, que, dentre esses, os aspectos focalizados em cada roteiro individual foram escolhidos em função da relação do entrevistado com o curso, ou seja, se foi professor, aluno ou funcionário.

1- Formação acadêmica;
2- Experiência profissional;
3- Período de vínculo com o curso;
4- Disciplinas ministradas;
5- Metodologias utilizadas nas aulas;
6- Bibliografia utilizada;
7- Qual a concepção sobre a formação de professores de Matemática;
8- Descrever os alunos do curso no período de atuação;
9- Descrever como foi a ida para Governador Valadares, caso não seja natural da cidade e sua mudança para ela caso se relacione diretamente ao curso;
10- Caracterizar a estrutura curricular do curso e a estrutura física da instituição;
11- Quais foram as motivações para a criação do curso (se atuou desde o início);
12- Como era a inserção dos alunos egressos no mercado de trabalho;
13- Como era a relação da instituição/ curso com as secretarias municipal e estadual de educação. Estabelecimento de parcerias;
14- Como avalia a importância do curso para a cidade e região.

APÊNDICE VI – Textualizações das entrevistas

Textualização da entrevista com Talmir Canuto Costa



Ao iniciar as buscas por informações sobre a origem do curso de Matemática da Univale, ainda na fase de escrita do projeto de pesquisa para a seleção do doutorado, um dos primeiros nomes com o qual me deparei foi o de Talmir Canuto Costa. Após ingressar no doutorado, antes de iniciar as entrevistas, em conversas que tive com funcionários, professores e ex-professores da Univale, o nome dele foi citado várias vezes como uma pessoa muito importante para a fundação da instituição pesquisada. Assim, logo percebi que o seu depoimento seria importante.

No entanto, nenhuma dessas pessoas com as quais conversei sobre a pesquisa sabia informar como contatá-lo. Em seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em junho de 2010, encontrei que ele era professor titular do Instituto Nacional de Pós-Graduação, em São José dos Campos, e também conselheiro da Associação Cristã de Moços de São José dos Campos.

Liguei para o Instituto Nacional de Pós-Graduação, mas, na época, ele não mais trabalhava lá e não obtive sucesso. A seguir, liguei para a Associação Cristã de Moços, e obtive a informação de que ele ainda era conselheiro nessa instituição. Então, me apresentei e falei sobre a pesquisa e sobre o desejo de entrevistá-lo. O atendente se ofereceu para anotar meu email para passar para ele. Isso foi feito e, no mesmo dia, 14 de março de 2017, o Dr. Talmir me enviou um email colocando-se à disposição para contribuir.

Trocamos alguns emails com informações sobre a pesquisa e, atendendo à sua solicitação, enviei-lhe, antecipadamente, o roteiro da entrevista. Nessa época, eu ainda estava esperando a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da UFMG (COEP-UFMG) e por isso combinamos de agendar a entrevista em data posterior. Conforme combinado, após a aprovação da pesquisa pelo COEP, escrevi ao Dr. Talmir e agendamos a entrevista para o mês de maio, em São José dos Campos, cidade onde ele reside atualmente.

Assim, no dia 17 de maio de 2017, às 14:00, nos encontramos em sua residência para a realização da entrevista, que ocorreu sem intercorrências e teve a duração de aproximadamente 01hora e 48 minutos. Além de me conceder a entrevista, o Dr. Talmir me forneceu a cópia de parte de uma

> matéria do Jornal Diário do Rio Doce, do ano de 1967, que falava sobre o MIT, e também a grade curricular do curso de Ciências com habilitações plenas em Matemática, Física e Química, do ano de 1979. Também me entregou um documento escrito com respostas para as perguntas do roteiro que eu havia lhe enviado.
>
> Ao longo da entrevista, para obter mais informações e esclarecer alguns pontos, foi necessário fazer muitas considerações. Esse fato fez com que se tornasse difícil para nós produzir uma textualização em que todas as falas da entrevistadora fossem suprimidas. Assim, optamos por produzir um texto no qual algumas dessas falas foram mantidas.
>
> É importante salientar que, desde o nosso contato inicial, o Dr. Talmir Canuto se mostrou muito educado e solícito, sendo cordial em todos os emails e me recebendo em sua casa com muita gentileza, inclusive com um delicioso cafezinho, preparado por sua esposa.

Ana: Primeiro eu gostaria de dizer que estou muito feliz por estar aqui. Muito obrigada por estar me recebendo na sua casa e por ter aceitado participar da nossa pesquisa. Eu gostaria que o senhor começasse se apresentando, falando de sua experiência profissional e da sua formação, da maneira que o senhor quer que apareça no nosso trabalho.

Bom, muito obrigado, antecipadamente, por eu ter sido escolhido para participar e auxiliar um pouco na sua tese. Iniciando com essa primeira pergunta, eu sou formado em Engenharia Eletrônica no ITA[1], fui aluno de uma das primeiras turmas do ITA, e iniciei meu trabalho profissional como pesquisador, na área de microeletrônica e circuitos de semicondutores, que foi a área em que eu tive maior força de pesquisa. Passei um bom tempo em São José dos Campos, no instituto de pesquisa do Centro Técnico Aeroespacial (CTA), e justamente por isso, minha experiência foi em pesquisa. Um ano e meio depois que eu estava exercendo minha profissão, saí para me aperfeiçoar na França, no Laboratório de Eletrônica e Física Aplicada, que pertencia, cientificamente, ao Conselho Nacional de Pesquisa Científica da França e, financeiramente, à Philips holandesa. Passei mais de um ano lá, fazendo pesquisas e, quando vim de lá, voltei para a pesquisa dentro do CTA, onde fiquei até 1967. Quer dizer, eu me formei em 1957, iniciei as atividades imediatamente a seguir e fiquei até 67 no CTA, na parte de pesquisa. Nessa ocasião, eu fui convidado para ir para Governador Valadares para montar uma instituição, um Instituto Tecnológico. Na verdade, o primeiro convite foi para um Instituto Tecnológico análogo ao ITA, mas de iniciativa privada. Eu fui lá conhecer a ideia e

[1] O Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) é uma Instituição Federal de Ensino Superior, sob a jurisdição do Comando da Aeronáutica (COMAER), fundada em 1950, por inspiração do Marechal Casimiro Montenegro Filho. Sua sede está localizada na cidade de São José dos Campos, no estado de São Paulo. Atualmente, oferece seis cursos de graduação na área de Engenharia. Oferece também cursos de mestrado e doutorado em cinco programas de pós-graduação. Fonte:< http://www.ita.br/info >Acesso em 17 de abril de 2017.

durante 11 anos e meio desenvolvi um trabalho em Governador Valadares, sobre o qual nós, certamente, vamos conversar um pouco. Depois de Governador Valadares, eu fui para o Centro de Pesquisa da Telebras[2], em Campinas, onde fiquei um pouco mais de dois anos. Do Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Telebras – CPqD – em Campinas, fui convidado para montar uma equipe de eletrônica na empresa Avibras[3], aqui em São José dos Campos. Então eu vim para a área de eletrônica, porque meu início de carreira foi em eletrônica, e fiquei um pouco mais de um ano na Avibras. A Avibras vende armas e tinha um contrato com o Oriente Médio, Irã e Iraque. Como as coisas por lá começaram a melhorar, no tocante às guerras, os contratos com a Avibras fecharam e a equipe em eletrônica que eu tinha montado lá, com 125 pessoas, foi liberada e eu também fui liberado. Então, voltei para o CTA, onde fui para a vice-direção de Informação em Ciência e Tecnologia, onde fiquei um bom tempo. Depois, fui para o gabinete do ITA, porque o Reitor me convidou, e fiquei no gabinete até 1990, quando me aposentei no CTA. Mas nesse ínterim, quer dizer, enquanto eu estava no CTA, eu dava aulas na Universidade de Taubaté[4]. Quando eu me aposentei no CTA, continuei auxiliando a Universidade de Taubaté, fazendo relações empresariais junto da reitoria, até me aposentar também em Taubaté, em 1995. Bom, de 95 para cá, eu vim dar aulas em São José. A primeira aula que eu dei em São José foi na Universidade Paulista[5] (UNIP), onde fiquei até 23 de dezembro de 2003, quando fui despedido devido à necessidade de fazer diminuição de despesas. Fiquei alguns meses parado

[2] A **Telecomunicações Brasileiras S. A. – Telebras – foi fundada em 1972,** vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Hoje ela oferece serviços de acesso à internet aos prestadores de serviços de telecomunicações que possuem autorização expedida pela Anatel e provê infraestrutura a serviços de telecomunicações prestados por empresas privadas e entidades governamentais e sem fins lucrativos. O Centro de Pesquisa e Desenvolvimento – CpQD, para o desenvolvimento tecnológico do setor de telecomunicações, foi implantado pela Telebras, em Campinas, também na década de 1970. Fontes: < http://www.telebras.com.br/a_telebras.php> < http://www.telebras.com.br/inst/?page_id=41> Acesso em 29 jun. 2017.

[3] A Avibras foi fundada em 1961 por um grupo de engenheiros do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). Destaca-se no setor aeroespacial como uma das pioneiras no Brasil em construção de aeronaves, na participação em programas de pesquisa espacial, no desenvolvimento e na fabricação de veículos especiais para fins civis e militares. Hoje a empresa é reconhecida mundialmente na área de Defesa por sua excelência em engenharia e tecnologia avançada. Tem sede em São José dos Campos e possui amplas instalações industriais no Vale do Paraíba (Jacareí e Lorena). Fonte: <https://www.avibras.com.br > Acesso em 08 jul. 2017.

[4] A Universidade de Taubaté é uma Instituição Municipal de Ensino Superior, que possui mais de 60 anos de existência e que se tornou universidade em 1974. Localiza-se na cidade de Taubaté, em São Paulo e oferece cursos de graduação e pós-graduação *Latu sensu* e *Strictu sensu*. Fonte: < http://www.unitau.br/a-unitau/a-universidade/ > Acesso em 09 de jul. 2017.

[5] A **Universidade Paulista, UNIP,** iniciou suas atividades em 9 de novembro de 1988. Foi constituída a partir do **Instituto Unificado Paulista,** IUP, do **Instituto de Ensino de Engenharia Paulista,** IEEP, e do **Instituto de Odontologia Paulista**, IOP. Hoje, a **UNIP** vem expandindo suas atividades por diversos *Campi*. Oferece cursos de graduação e pós-graduação nas modalidades *Latu-sensu* e *Stricto sensu.* Fonte: < https://www.unip.br/default.asp > Acesso em 08 de jul. 2017.

e depois fui convidado para trabalhar no Instituto Nacional de Pós-graduação - INPG[6], onde fiquei oito anos dando aulas e coordenando a Administração. Na UNIP também coordenava a Administração, com os cursos de Administração, Comércio Exterior e Contabilidade. No INPG fiquei até início de 2013, quando fui mandado embora. Aí parei de dar aulas. Agora estou fazendo consultorias, sou consultor organizacional de uma entidade pequena, a SEED[7], que faz muito trabalho junto a empresas, em negócios e, principalmente, na área educacional, de treinamento e aconselhamento. Também sou conselheiro de duas entidades, um instituto de planejamento, o IPPLAN[8] aqui de São José dos Campos, que tem âmbito regional, e também da Associação Cristã dos Moços[9], onde desenvolvo, principalmente, trabalhos de planejamento de médio e longo prazo.

Bom, eu fiz esse resumo, mas há três eventos no meio do caminho que posso citar. Um, eu fui reitor do ITA em 1965. Isso aconteceu porque houve uma crise institucional dos professores do ITA com o Diretor Geral do CTA. O Diretor Geral era escolhido pelo ministro da Aeronáutica e eles, digamos, não estavam se entendendo muito bem com o reitor e os professores do ITA. Então o Diretor Geral, para não colocar um militar dentro do ITA, concordou que fosse escolhido um ex-aluno do ITA, um aluno graduado no ITA, para assumir a reitoria. E como eu era o mais qualificado pesquisador do CTA graduado no ITA, fui

---

[6] O Grupo INPG surgiu em 1986, com o objetivo de oferecer cursos de alta qualidade para profissionais e estudantes em todo o Brasil. Atende também organizações na forma de cursos corporativos personalizados. Em 2004, o Grupo INPG criou as Faculdades INPG, em Campinas e São José dos Campos, para a oferta de graduação em Administração. Atualmente, diversos cursos são oferecidos. Em 2011, o INPG – Instituto Nacional de Pós-Graduação tornou-se INPG Business School. Atualmente oferta cursos de Pós-graduação, MBA Executivo, Certificação Universitária e Treinamentos Corporativos, focando a internacionalização da Escola e com projetos e parcerias com Universidades de fora do Brasil. Fonte: < https://www.inpg.edu.br/conheca-o-inpg/ > Acesso em 08 de jul. 2017.

[7] A SEED – Soluções Empresariais e Educacionais Dirigidas, com sede em São José dos Campos, é uma empresa especializada na assessoria de pequenas e médias empresas com relação aos aspectos: administrativos, de gestão de pessoas, de finanças, de mercado e de processos. Fonte: < http://seedorganizacional.com.br/index.php?route=information/information&information_id=4> Acesso em 07 set. 2017.

[8] Instituto de Pesquisa, Administração e Planejamento. É uma Associação Civil sem fins lucrativos criada em 2009. Atua como parceiro da administração pública desenvolvendo soluções multidisciplinares para garantir nas cidades a melhoria da relação dos moradores com os espaços, serviços e equipamentos públicos. Fonte: < http://www.ipplan.org.br/quem-somos> Acesso em 07 set. 2017.

[9] A Associação Cristã dos Moços (ACM) foi criada em Londres, no ano de 1844, por George Williams. No Brasil a primeira ACM foi criada pelo missionário presbiteriano George Chamberlain, na cidade do Rio de Janeiro, em 1893. É um movimento cristão, ecumênico, voluntário e mundial e que procura compartilhar o ideal cristão de construir uma comunidade humana de justiça com amor, paz e reconciliação com plenitude para a vida e para toda criação. Hoje a cidade de São José dos Campos conta com uma unidade dessa instituição e oferece atividades nas áreas de: natação, hidroginástica, musculação, esportes e ginástica. Fontes: <http://www.ymca.org.br/index.asp?pagina=institucional>, <http://www.acmsaopaulo.org/acm/conheca-a-acm/ >, < http://www.acmsaopaulo.org/acm/sao-jose-dos-campos/atividades-sao-jose-dos-campos/ > Acesso em 09 de jul. 2017.

convidado para pegar a reitoria em caráter *pro tempore*. Depois que as coisas se acalmaram, passei para um professor.

Um outro fato é que, antes de ir para Valadares, eu participei como fundador da Escola de Engenharia de Taubaté. Fomos quatro professores que fundaram: dois de Taubaté, um de São Paulo e eu de São José dos Campos. Naquela ocasião, tive a oportunidade de elaborar para essa escola os documentos legais; estatuto, regimento, grade curricular, tudo isso que era necessário. E também participei na parte prática de montagem dos laboratórios, de Física, Química, porque, por ser pesquisador, eu tinha um pouco mais de vivência prática nesse contexto. O terceiro ponto interessante, relativo à minha vida profissional é que, por todo um trabalho que eu fiz aqui no CTA, porque nós chegamos a fazer pesquisas de nível bastante elevado, lá pelos anos de mil novecentos e sessenta, em julho de 1966, fui agraciado com a medalha Santos Dumont, que é uma relevância na Aeronáutica, pelos serviços prestados à Força Aérea. Bom, basicamente eu acho que essa é minha vida, sem muitos outros detalhes.

Eu me esqueci de falar: fui o primeiro mestre em Ciências do ITA. Quando o ITA abriu o mestrado, eu entrei na primeira turma e fui o primeiro a me formar como Mestre em Ciências, em Física. Na verdade, depois foi descoberto que eu fui o primeiro mestre em Ciências do Brasil, porque, naquela época, em 1966, cinquenta e poucos anos atrás, não tinha mestrado ainda nas universidades. Bom ... eu também fiz doutorado, mas fiz doutorado ligado a Iowa, Universidade Iowa[10]. Lá tinha um sistema de doutorado, que é da American World University[11], em que você se inscreve aqui no Brasil. Eu levei uns três anos fazendo as disciplinas. E você manda o trabalho para um professor aqui no Brasil, que manda para os Estados Unidos e de lá volta para cá. E você vai lá durante alguns momentos, ver um assunto, ver outro. Eu fui umas quatro vezes aos Estados Unidos. E a tese é defendida lá porque é aprovada por banca de lá. Então, não foi um doutorado como se faz aqui, como a senhora está fazendo. Esse doutorado, obviamente, teria que ser registrado aqui, reconhecido. Mas eu nunca me interessei por isso, eu fiz doutorado em Administração. Nunca me interessei porque, quando eu fiz doutorado, em 1998, na verdade, eu já conhecia e exercia profundamente a Administração. Fui, inclusive,

[10] A Universidade de Iowa é uma importante universidade de pesquisa localizada na Iowa City, nos Estados Unidos da América, às margens do Rio Iowa. É organizada em 11 Colleges, e oferece cursos de graduação, pós-graduação, educação profissional e educação e treinamento nas ciências da saúde. Fonte: < https://uiowa.edu/homepage/about-university-iowa> Acesso em 09 de jul. 2017.

[11] Existe um contrato educacional feito entre a American World University (AWU) com países de Língua Portuguesa e junto a seus cidadãos em todo o mundo, para oferecer o Ensino Superior a Distância (Graduação, Mestrado e Doutorado), ministrado, virtual e exclusivamente, a partir dos Estados Unidos da América. No Brasil, o primeiro contrato foi assinado em 10 de Maio de 1996. Fonte: < http://awulad.us.com/awu/> Acesso em 09 de jul. 2017.

registrado pelo SEBRAE[12], como consultor de Qualidade para as empresas. Tive a oportunidade de dar consultorias diretas de qualidade para 21 empresas aqui no Vale do Paraíba[13]. Além do mais, fiz também um trabalho na Prefeitura Municipal de Taubaté em que treinamos quase quatro mil funcionários e coordenei o pronto socorro municipal de Taubaté, levando-o à ISO 9002. O primeiro pronto socorro no Brasil a ter certificação ISO 9002 foi o de Taubaté e eu é que levei a esse tôpo, porque tinha uma vivência muito grande em administração, não somente técnica como efetivamente prática, de trabalho junto às empresas. A minha tese foi sobre autogestão, emoções nas equipes autogerenciadas. Ela foi considerada muito boa pela banca nos Estados Unidos, porque era um assunto relativamente novo e por ter sido prática. Eu utilizei as equipes autogerenciadas que estavam na Prefeitura Municipal de Taubaté e, principalmente, as ligadas à equipe da saúde, que são as mais complicadas por causa dos problemas emocionais que envolvem sempre as pessoas da saúde, sejam do Pronto Socorro, sejam da divisão de saúde de Taubaté. Então, esses foram os dois cursos acadêmicos (mestrado e doutorado) que eu fiz, além do aperfeiçoamento na França, que deram origem a dois trabalhos científicos.

Ana: Agora nós vamos começar a falar sobre o MIT. O senhor foi um dos fundadores do embrião do que hoje é a Univale. Eu queria que o Senhor me contasse como foi sua ida para Governador Valadares e como foi a criação do MIT.

Bom... o meu primeiro chefe na pesquisa foi George Soares de Moraes[14]. O pai do George Soares de Moraes se chamava Amintas Jaques de Moraes e foi um dos fundadores da Acesita[15]. A família Moraes comprou e tinha instalado uma usina siderúrgica, a Sinval[16], lá em Governador Valadares, e o George Moraes foi tomar conta dessa siderúrgica lá em Valadares. Isso depois de ele sair do CTA em São José dos Campos. Ele foi para a reserva como brigadeiro e depois foi fazer esse trabalho na Sinval, porque ele era metalurgista. Quando ele chegou lá,

---

[12] Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

[13] **Vale do Paraíba** é a terceira maior região do estado de São Paulo, sendo composta por 39 cidades das quais as principais são: **São José dos Campos, Taubaté, Guaratinguetá, Jacareí e Pindamonhangaba.** Fonte: < http://www.editora.opy.com.br/mapas/regiao-do-vale-do-paraiba/> Acesso em 09 de jul. 2017.

[14] George Soares de Moraes nasceu em Belo Horizonte no ano de 1925. Em 1943, formou-se como aspirante a oficial aviador e, em 1949, formou-se como engenheiro metalúrgico pela atual Carnegie Mellon University (EUA). Formou-se em medicina pela Universidade de Mogi das Cruzes aos 61 anos de idade. Foi professor associado e gestor do ITA e participou da instalação das oficinas do Parque da Aeronáutica de São Paulo, mobilizando a indústria nacional para produzir peças para as aeronaves. Fontes: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1108200112.htm>, < http://www.aeitaonline.com.br/wiki/index.php?title=George_Soares_Moraes> Acesso em 20 de jul. de 2017.

[15] A Acesita é uma usina metalúrgica criada em 1944 na cidade de Timóteo, que dista aproximadamente 126 km de Governador Valadares. Em 2007 passou a se chamar ArcelorMittal Inox Brasil. Fonte: < http://brasil.aperam.com/institucional/aperam/nossa-historia/> Acesso em 09 de jul. 2017.

[16] Usina Siderúrgica Valadares, que depois passou a se chamar Fertimetal.

viu que poderia ser implantado em Governador Valadares um Instituto Tecnológico, de iniciativa privada. Então manteve contato com a comunidade; a comunidade que eu digo são os líderes da comunidade, e eles começaram a desenvolver esse trabalho. Ele chegou a conversar com o Marechal Casimiro Montenegro Filho, que foi o fundador do ITA, o grande homem do ITA, tendo achado que era viável fazer uma coisa dessas lá no leste mineiro. O George Moraes fez alguns alinhamentos de como poderia ser isso, reuniu a comunidade e, junto com os líderes, concordaram e começaram a arrecadar dinheiro para criar uma fundação. Como a coisa já estava adiantada, ele precisava ter uma pessoa que pudesse levar esse projeto à frente. Foi quando ele se lembrou de mim, porque eu tinha sido seu engenheiro no CTA dele e porque ele soube que eu havia montado a Escola de Engenharia de Taubaté. Nessa Escola de Engenharia de Taubaté, que foi basicamente a semente da universidade, eu fiquei cinco anos, até formar a primeira turma, e fui até paraninfo da primeira turma. E então ele me convidou para ir lá. Bom, eu não conhecia Governador Valadares, não conhecia aquela região de maneira nenhuma ... E ele convidou também o Francisco de Castro Pimentel, que era assessor jurídico do diretor geral do CTA, e nós dois combinamos de viajar a Governador Valadares. Fomos daqui para lá, de carrinho, um Fiatzinho, e chegamos lá tarde, porque viajamos o dia todo. Chegamos mais ou menos umas 11 horas da noite e o carro até parou na entrada da ponte de Valadares, na Rio-Bahia, porque teve problema de gasolina. A gente chamou o George Moraes, e o senhor Antonio Rodrigues Coelho que era, na ocasião, um grande esteio da Fundação Percival Farquhar, foi nos buscar e nos levou até o George Moraes. Nos encontramos por volta de 11 e meia da noite, na usina Sinval, que depois se chamou Fertimetal[17]. Nesse encontro, ele nos contou qual era a sua ideia sobre a instituição e, no dia seguinte, teve uma grande reunião no cinema da cidade para arrecadar recursos para a Fundação, para o patrimônio da Fundação. Nós fomos a essa reunião, o pessoal se entusiasmou muito e até eu e o Pimentel participamos com uma contribuição financeira. E voltamos para São José. Isso foi mais ou menos em junho, bem início de junho, mais ou menos. Depois eu me entusiasmei por esse negócio. Eles me mandaram alguma informação de que a coisa estava indo e eu concordei em ir para lá. Então fui para Valadares nesse comecinho da Fundação. Chegando em Valadares, como não tinha nenhum curso superior lá, o ambiente educacional de nível superior era muito incipiente. Então comecei do zero em Valadares. Nós começamos ali na avenida Minas Gerais, na Praça Serra Lima, em

[17] A Fertimetal é uma empresa de produção de ferro-gusa fundada em 1966 na cidade de Governador Valadares. Fonte: <http://www.econodata.com.br/lista_empresas/MINAS-GERAIS/GOVERNADOR-VALADARES/F/20599601000170-FERTIMETAL-METAIS-SA> Acesso em 16 de abril de 2017.

um escritoriozinho onde ficávamos eu e a dona Therezinha[18]. A Therezinha ficava lá e a gente ficava mantendo contato com pessoas: possíveis alunos e professores, e pessoas que pudessem e quisessem entrar nesse empreendimento. Foi assim que se começou.

Eu estive vinculado à Fundação Percival Farqhuar por quase 13 anos. Meu último dia na Fundação Percival Farqhuar, eu me lembro bem, foi 27 de janeiro de 1980, e eu comecei na Fundação em 1967. O primeiro dia em que eu comecei a receber as incumbências foi 15 de maio de 1967, nem foi junho. Junho teve uma primeira aula para professores que eu planejei lá. Nós demos aula para professores de Matemática, Física e Química dos colégios tendo começado com os professores do Ibituruna[19], para ver se aproveitava alguns deles. Então, antes de ter o MIT, já teve esse curso. Eu tenho a notícia do jornal que foi no dia 10 de junho de 1967 que começou uo curso no Ibituruna para professores. A ideia era absorver alguns professores para dar aula no MIT, mas, depois que comecei a dar as aulas, verifiquei que não podia usar aqueles professores para o nível superior, porque não tinha ninguém com experiência no nível adequado para o MIT. Então nós demos o curso, aperfeiçoamos esses professores que ficaram na rede, trabalhando lá. E depois até alguns foram ser alunos nossos.

O MIT começou com três cursos, que eram Engenharia Metalúrgica, Mecânica e Operações Industriais. A licenciatura de Ciências Exatas começou logo em seguida também. Porque ela foi aprovada um pouco mais tarde. A autorização das licenciaturas em Matemática, Física e Química foi dada em um parecer de 1970. Mas as aulas já tinham começado em 1968, eu não lembro qual foi a data exata, mas foi 68. O reconhecimento foi em 1975.

Ana: O que levou o senhor a querer abrir esses cursos de licenciatura?

Então, é o seguinte... Eu vinha da parte de pesquisa e a parte de pesquisa tem, fundamentalmente, dois perfis de profissionais, até hoje ainda tem isso, mas naquela época tinha muito mais nitidamente: um perfil de profissional que faz pesquisa básica, que pode muito bem ser de licenciatura, com formação básica de Matemática, Física, Química. Os outros, que

[18] Therezinha Oliveira de Almeida. Segundo Campos (2007), ela trabalhou por 35 anos na Fundação Percival Farquhar, começando suas atividades em 1968, ano em que assumiu o posto de Secretária do Dr. Talmir Canuto Costa, um dos fundadores do MIT e também um dos depoentes de nossa pesquisa. Posteriormente, ela assumiu outros cargos na instituição: Chefe da Divisão de Orçamento e Finanças; Assistente da Diretoria de Planejamento, Avaliação e Controle; Chefe da Divisão Financeira e Contábil; Diretora Financeira; Chefe do Setor Financeiro e Contábil.

[19] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundado em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em 10 de jul. de 2017.

seriam de Engenharia, são mais adequados à pesquisa aplicada. Pegam o que é possível da pesquisa básica e fazem a aplicada, e seguem na fase de desenvolvimento de produto. Então esses são mais da Engenharia. Com isso, quando entrei lá para fazer o Instituto de Tecnologia, eu vi que para falar em Ciência e Tecnologia avançada você tem que ter dois tipos de profissionais: um que é o prático, o engenheiro, que é o saber fazer, e o outro é o saber conhecimento; é o ter na cabeça e que também pode, obviamente, fazer pesquisa aplicada. Por outro lado, como nós não tínhamos indústria em Governador Valadares, esses engenheiros não iam propiciar desenvolvimento a Valadares, mas sim desenvolvimento a Ipatinga[20], onde tinha indústria. Como deram! Porque teve até diretor lá na Usiminas[21] e Acesita que se formaram no MIT. Assim, os engenheiros iam dar mais esforço de desenvolvimento na região de Ipatinga. Agora, para dar desenvolvimento dentro de Governador Valadares, os licenciados seriam melhores. Sejam licenciados de ciências exatas ou sócio-humanísticas. E, obviamente, uma outra visão que nós não demos prioridade, o complexo da Fundação não deu prioridade, foi o Direito, que foi desenvolvido por outra mantenedora. Bom, então, foi essa a concepção: o Instituto Tecnológico tem que ter o pessoal de licenciatura e tem que ter pessoal de engenharia, para ser um Instituto Tecnológico. E, eu lembro muito bem, que estávamos querendo implantar, e implantamos, um curso que tinha formação básica igual para todos os alunos, que é o que o ITA fez em São José. O ITA foi a primeira instituição no Brasil que fez isso, deu certo e faz até hoje. Eu tenho aqui um documento que vou lhe passar, não sei se você já teve acesso, que é a grade curricular da Matemática, com a formação básica igual para a Física, a Química e a Matemática[22]. Os engenheiros mecânico, elétrico e metalúrgico também tinham uma formação básica de dois anos iguais. Os licenciados estavam presentes por serem imprescindíveis para uma competência científica e tecnológica. Foi essa a motivação para não deixar de lado os licenciados de ciências exatas.

[20] Ipatinga é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 105 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 259.324habitantes.

[21] A Usiminas (Usinas Siderurgicas de Minas Gerais S.A) é uma empresa siderúrgica criada em abril de 1956 como uma empresa estatal, mas dispondo de apoio do capital japonês e de sua tecnologia industrial.

Em outubro de 1962 foi inaugurada a Usina Intendente Câmera, em Ipatinga, cidade que se localiza a aproximadamente 100 Km de Governador Valadares. Na década de 1990 foi a primeira estatal a ser provatizada. (COELHO, 2011).

[22] Ele está se referindo ao material "Catálogo Informativo" de 1979, da Universidade Santos Dumont, no qual consta a grade curricular do curso de Ciências com habilitações plenas em Matemática, Física e Química. Universidade Santos Dumont foi um dos nomes pelos quais a instituição cujo curso é tema de nossa pesquisa foi chamada antes de receber o nome atual: Universidade Vale do Rio Doce (Univale).

Ana: Por outro lado, parece que isso trouxe uma contribuição para a cidade em termos da formação do professor para atuar na educação básica. Porque antes do MIT não tinha nenhuma formação.

Na educação básica, exatamente. A formação era mínima. E esse pessoal que se formou no MIT saía mais ou menos na frente dos que eram formados em outros locais, na ocasião, por causa da profundidade que nós demos na grade curricular. Porque o pessoal fazia ensino e pesquisa. Porque o MIT foi a instituição, depois do ITA, que implantou isso. O MIT, como instituição privada, foi a primeira que implantou ensino, pesquisa e extensão no ensino superior, que só foi determinado em 1970 pela lei da reforma do ensino superior, depois que a gente já tinha começado a fazer, lá em 1968. E é interessante pelo seguinte: o Nei Braga[23] foi ministro da Educação, antes foi o Jarbas Passarinho[24]; eu contatei muito com o Jarbas Passarinho, como ministro da Educação. Eu comentava com ele como era nossa instituição e ele ficava maravilhado, porque ele sabia que isso não existia ainda e só foi aprovado depois, pelo Conselho Federal de Educação. Antigamente, era chamado Conselho Federal de Educação que aprovou essa lei de ensino superior. A gente fazia pesquisa e eu implantei professores em tempo integral. Isso era novidade, era novidade realmente avançada. Isso não tinha na Escola de Engenharia de Taubaté, que foi fundada em 1962.

Ana: Em que consistiam os projetos de extensão naquela época?

Os projetos de extensão consistiam em dar treinamento para pessoas de fora, e também, a gente dava palestras, conferências ... Nós criamos algumas coisas que eram da área de extensão. Por exemplo, Academia Valadarense de Letras, era extensão; criamos a Sociedade de Amigas da Universidade, a SODAMI, isso é extensão. Pelo que eu conheço, até hoje entidades como essas não existem formalmente ligadas a uma universidade, como nós fizemos lá. O que faziam essas senhoras? Eu precisava que essa mensagem do MIT chegasse à comunidade. Os professores que eu levei daqui para lá eram altamente especializados, então, se eu pegasse um

[23] Ney Aminthas de Barros Braga nasceu em 1917 no estado do Paraná. Era oficial do Exército e teve uma ampla carreira política. Dentre os diversos cargos que assumiu, destacamos o de prefeito de Curitiba, governador do estado do Paraná, Deputado Estadual, Ministro da Agricultura e Senador. Em 1974 foi convocado pelo presidente Geisel para compor o Ministério da Educação e Cultura. Fonte: < http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=59> Acesso em 10 de jul. 2017.

[24] Jarbas Gonçalves Passarinho nasceu no estado do Acre em 1920. Foi oficial do Exército, alcançando o posto de tenente-coronel em 1962 e entrando para a reserva em 1967 como coronel. Teve uma ampla carreira política: foi governador do Pará, Senador, Ministro do Trabalho e Previdência Social, Ministro da Justiça e, em 1969, assumiu, a convite do presidente General Emílio Garrastazu Médici, o cargo de Ministro da Educação. Fonte: < https://www.senado.gov.br/senado/grandesMomentos/passarinho.shtm> Acesso em 10 de jul. 2017.

Freymann[25], um Ruperto Farto[26], um Aldo Baroni[27], e levasse para falar para a comunidade, eles não conseguiriam entrar na comunidade que só tinha escolas de nível do Ensino Médio. Então nós bolamos o seguinte: vamos montar algumas sociedades satélites da universidade. Sociedade Literária, que virou a Academia Valadarense de Letras, porque aí essas pessoas que são da comunidade vão se sentir integradas à universidade, ao MIT, e vão ser valorizadas. E elas começam a desenvolver um trabalho na área de literatura. A Sociedade de Amigas, que era chamada de Amigas da Universidade, SODAMI, era composta de senhoras da comunidade, de prestígio. A instituição dava para elas toda a cobertura, proteção, etc e tal, e elas se apresentavam na colação de grau, nos eventos, nas visitas. Nós tivemos até a visita do vice-presidente do Brasil! Então elas se apresentam e elas é que fazem o meio de campo social. E elas se sentem valorizadas: "Nós somos da universidade." E eu tinha visto isso em 1970, quando fui convidado pelo adido cultural dos Estados Unidos em Belo Horizonte, cujo convite veio oficialmente do Departamento de Estado Americano, para visitar várias universidades nos Estados Unidos. Eu fiquei lá quase um mês, visitando várias universidades para conhecer o sistema de pesquisa e de ensino, e em Stanford[28] eu vi isso muito bem. Tinha a universidade, tinha o centro de pesquisa de Stanford, e em volta tinha um campo agropecuário. E naquela época havia várias fazendas ao redor da universidade, não sei se hoje tem. Então, o que acontecia? O pessoal da pesquisa resolvia alguns problemas na área de agropecuária para o pessoal das fazendas, dava algum treinamento, por exemplo, em derivados de leite, faziam umas coisas desse tipo, e os “caras” das fazendas consideravam que aquela era a sua universidade. Falavam: "Minha universidade." Isso cria um amortecimento social altamente positivo para a penetração da universidade dentro de um contexto que sempre é discreto, é diferente; universidade é um negócio frio, tem dificuldade em entrar na comunidade. Então, a sociedade

[25] Johann Alexander Freymann. Esse professor aparece indicado no parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação como integrante do primeiro grupo de professores do MIT. Ele se formou em Engenharia Eletromecânica pela Hock Technicum de Diena, na Suíça. Nos pareceres nº 28 de 1968, nº 264 de 1970 e nº 8 de 1973, foi proposto para as disciplinas de Cálculo Numérico e Nomográfico. Já no parecer nº 510 de 1970 ele foi indicado para lecionar Álgebra e no parecer nº 979 de 1973 para as disciplinas de Cálculo Numérico e Nomográfico e Resistência dos Materiais.

[26] Ruperto Farto Seoane. De acordo com o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, ele se formou em Química pela Escuela de Química de Vigo, na Espanha. Fez parte do primeiro grupo de professores indicados pelo MIT. Seu nome foi apontado para as seguintes disciplinas: Química I, pelo parecer nº 28 de 1968; Química Orgânica, pelo parecer nº 264 de 1970; Química Orgânica e Noções de Química Biológica, pelo parecer nº 510 de 1970, Química Geral, Inorgânica e Analítica, pelo parecer nº 8 de 1973, e Química e Metalurgia dos Não Ferrosos, pelo parecer nº 979 de 1973.

[27] Apesar dos nossos esforços, não conseguimos encontrar maiores informações sobre esse professor.

[28] Stanford University, localizada na Califórnia, nos Estados Unidos.

de senhoras do MIT era um espetáculo, porque elas se consideravam da universidade, como os fazendeiros ao redor de Stanford se consideravam, promoviam a universidade e as arestas eram aparadas. Então foram a Sociedade de Teatro, a SOTEA, que não avançou muito; a Literária – SOLITER, e a das Amigas – SODAMI, foram as que mais avançaram.

Sobre a contratação dos primeiros professores, eles foram daqui. Quer dizer, aquelas áreas em que eu precisava de professores, levava daqui. E o contrato no MIT, é claro, era em tempo integral, desenvolvendo ensino e pesquisa. Sobre o tipo de pesquisa, a gente fazia sobre conversão de energia solar, principalmente térmica, chegando a montar um aquecedor solar; fizemos pesquisa de levantamento social sobre a sociedade; fizemos pesquisa para a Companhia Telefônica de Governador Valadares. Em síntese, a gente desenvolvia muito trabalho, assim, de assuntos práticos que levavam a algum resultado. Mas, o mais importante empreendimento de pesquisa que nós tivemos foi o do berílio. Chegou-se a ter uma planta piloto para promover a produção de óxido de berílio a nível nacional. Não conseguimos o resultado, porque não tivemos, em nenhum instante, um empreendedor para pegar aquilo e implantar uma indústria. E é um material, o óxido de berílio que até hoje é usado na cabeça das ogivas de foguete. Em geral, tudo que é branco, se precisa sofrer variação de temperatura, usa o berílio.

Nós implantamos a planta piloto lá no Distrito Industrial[29]. Ali, quem chefiava era o Ruperto Farto, um espanhol, que era daqui de São José dos Campos e que eu levei para lá. Ele e a mulher dele. A mulher dele era de Letras, Ruth Farto[30]; ela deu muita aula na FAFI[31] de Governador Valadares.

Nós tivemos professores de outros lugares também. Teve gente que veio de Juiz de Fora e de Belo Horizonte. Mas, no início, a maioria era de São José dos Campos. A gente tinha basicamente uns... digamos, dez professores, dos quais sete eram de São José. Depois alguns foram voltando. Outros ficaram durante mais tempo.

Todos foram contratados pela CLT[32]. Tudo CLT. E eu é que convidava porque conhecia mais ou menos a força de trabalho do pessoal daqui, de São José.

---

[29] Distrito Industrial é um bairro de Governador Valadares onde se localizam grande parte das fábricas e distribuidoras da cidade e também o aeroporto.

[30] Ruth Pereira Farto. De acordo com o parecer nº 510 de 1970 do Conselho Federal de Educação, ela era formada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté e foi indicada pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares para lecionar a disciplina Didática.

[31] Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares.

[32] Consolidação das Leis do Trabalho.

Ana: Aqui tem o nome deles, olha.[33]

Ah, sim! Exatamente! Está aqui, olha. Alexander Freymann, esse é de São José. João Moreira da Silva[34]. Esse veio, se não me engano, de Belo Horizonte, se formou na UFMG. Adolpho Campos[35] era de Valadares. Ele e a família dele são de lá. Pedro Mijares[36] é um químico famosíssimo. Ele tinha uma empresa aqui; deu um tempo na empresa, que ficou com a mulher dele, e foi pra lá. Ele é de Química, é daqui de São José. Ruperto Farto, químico também, daqui, ele é espanhol; todos os dois são espanhóis. Adonis Bernardes[37], esse é de Belo Horizonte, mas eu acho que a família dele era de Valadares. Ildon Borchardt[38], esse é um físico muito importante, do Rio Grande do Sul, ele trabalhou comigo, eu o tirei lá do sul. Ele trabalhou na pesquisa aqui e foi lá em Valadares. O José Alcebíades Frota[39], esse eu não lembro. Cearense, não lembro.

O Alexander Freymann, esse cara de mecânica é um espetáculo, ele tem família aqui, inclusive tem duas moças que exercem atividade empresarial. Renato Zauli Machado[40], esse foi

---

[33] Nesse momento, mostrei ao Dr. Talmir o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação no qual constam os nomes de 14 professores contratados para lecionar para as primeiras turmas do MIT.

[34] De acordo com o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, João Moreira da Silva era graduado pela Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais. Aparece proposto para a cadeira de Cálculo I. Também aparece indicado para Cálculo Diferencial e Integral nos pareceres nº 264 de 1970, nº 510 de 1970, nº 8 de 1973 e nº 979 de 1973.

[35] Adolpho Campos Coelho. De acordo com o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, graduou-se em Arquitetura pela Universidade Federal de Minas Gerais e foi proposto pelo MIT para a disciplina de Desenho Técnico.

[36] Pedro Mijares Cibrian. Segundo consta no parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, ele era mestre em Ciências, em Química, pela Universidad Oviedo, na Espanha. Foi proposto pelo MIT, no parecer de nº 28 de 1968, para as disciplinas de Química Geral e Orgânica, no parecer nº 264 de 1970 para Química Geral e Inorgânica e no parecer nº 510 de 1970 para Química Geral e Inorgânica e Fundamentos de Química Orgânica.

[37] Alvim Adonis Bernardes. Segundo o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, era Bacharel em Física pela Universidade Federal de Minas Gerais e mestre em Ciências (Física) pelo Instituto Técnico da Aeronáutica [*sic*]. Foi indicado pelo MIT para a cadeira de Física.

[38] Ildon Guilherme Borchardt. Conforme o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, era bacharel em Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e foi proposto pelo MIT para as disciplinas Física I e II. Também aparece indicado para a disciplina Física Geral nos pareceres nº 264 de 1970 e nº 510 de 1970.

[39] José Alcebíades Frota. Conforme o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, graduou-se em Engenharia Civil pela Universidade de Minas Gerais e era mestre em Ciências (Mecânica) pelo Instituto Técnico da Aeronáutica [*sic*]. Foi indicado, nesse parecer, para a cadeira de Mecânica I e II. Também aparece indicado para as disciplinas Mecânica Geral nos pareceres nº 264 de 1970 e nº 510 de 1970.

[40] Segundo o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, Renato Zauli Machado formou-se em Engenharia Civil, Minas e Metalurgia pela Escola Federal de Minas de Ouro Preto. Foi proposto pelo MIT, nesse parecer, para a cadeira de Mineralogia, Geologia e Metalurgia. Também aparece indicado para as disciplinas: Metalurgia Geral e Siderurgia, Mineralogia e Petrografia, no parecer nº 8 de 1973, e Siderurgia no parecer nº 979 de 1973.

diretor da Acesita e era de Minas, formou em Ouro Preto. Antônio Pimenta de Pádua Neto[41], esse também foi da Acesita. Se não me engano. Ele é de Ouro Preto também. Bom, esse estava lá, Richard Pitt Simpson[42]. Porque, perto da guerra, lá teve uma base americana ligada à estrada de ferro Vitória-Minas, à Vale do Rio Doce, alguma coisa assim. E esse Richard Pitt Simpson ficou lá; ele era americano e ficou lá. E a mulher dele é a Geraldine Simpson, que faleceu não sei quando, que era da Sociedade de Amigas também. Ele foi muito importante, porque não chegou a dar aula, mas trabalhou muito nas relações públicas, de contatos fora de Valadares. E ele era um vibrador pela instituição. Armando Vieira[43] era daqui de São Paulo. Ele chegou a ser diretor do Instituto de Pesquisa Tecnológica[44] aqui em São Paulo. Quando eu cheguei em Valadares, ele já estava lá. O Armando não fui eu que levei. Cassiano Nunes Neto[45], ele também é de Minas Gerais, não é daqui de São José. Talmir... Talmir sou eu!

Ana: Agora vamos falar um pouquinho sobre o curso de Matemática. O senhor lembra como era o currículo do curso, quais eram as disciplinas?

Olha, eu tirei isso para você porque realmente eu não lembraria todas as disciplinas[46]. Eu só sei o seguinte: a formação básica era a mesma para todos os três cursos: Matemática, Física e Química. Eu tirei aqui para você o que era em 79, quando foi feito esse catálogo. E aqui tem a formação básica do primeiro período, segundo período, terceiro período, e quarto período, da Matemática, Física e Química.

---

[41] De acordo com o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, Antônio Pimenta de Pádua Neto formou-se como engenheiro metalurgista pela Escola Nacional de Minas e Metalurgia da Universidade do Brasil. Foi indicado nesse parecer para a cadeira de Físico Química.

[42] No parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, o nome está grafado como Richard Pitt Stmpson, no entanto o correto é Richard Pitt Simpson (CAMPOS, 2007). Segundo esse parecer, ele graduou-se em Engenharia Civil pela John B. Stetson University, na Flórida, EUA, e foi proposto pelo MIT para as cadeiras de Topografia e Desenho Técnico.

[43] Segundo o parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, Armando Vieira graduou-se em Engenharia Civil pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Foi proposto pelo MIT, nesse parecer e no parecer nº 264 de 1970, para a cadeira de Geometria Descritiva. Também aparece indicado para as disciplinas Desenho Geométrico e Geometria Descritiva, no parecer nº 510 de 1970; Geometria Descritiva, Desenho Geométrico e Desenho Técnico nos pareceres nº 8 de 1973 e nº 979 de 1973.

[44] O Instituto de Pesquisa Tecnológica é um instituto vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, fundado em 1899. Atua basicamente em quatro grandes áreas: inovação, pesquisa e desenvolvimento; serviços tecnológicos; desenvolvimento e apoio metrológico, e informação e educação em tecnologia. Fonte: <http://www.ipt.br/> Acesso em 10 de jul. 2017.

[45] Segundo consta no parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação, Cassiano Nunes Neto graduou-se como engenheiro arquiteto, urbanista e sanitarista pela Universidade Federal de Minas Gerais. Aparece proposto nesse parecer e no de nº 979 de 1973 para a cadeira de Geometria Analítica e Cálculo Vetorial. É indicado no parecer nº 510 de 1970 para a disciplina Fundamentos de Matemática Elementar.

[46] Ele me entregou uma parte do "Catálogo Informativo" de 1979, da Universidade Santos Dumont, que apresenta a grade curricular do curso de Ciências com habilitações plenas em Matemática, Física e Química. Como já foi dito, Universidade Santos Dumont foi um dos nomes pelos quais a Univale foi chamada antes. Mais adiante, o entrevistado explica isso.

Ana: Nessa época já tinha virado o curso de Ciências...

É. Virou Curso de Ciências, mas eu não atendi a isso como a lei mandava, porque nós continuamos a formar os matemáticos, os físicos e os químicos! Não teve muita alteração com relação ao início do curso. Então tem aqui o sexto período, quando virava a plena. Aqui está a Matemática. Inclusive, a carga horária é maior do que a do próprio curso. Se puder ver, a somatória é maior. Você tinha um Cálculo 5, Estatística 2, Álgebra, Geometria, Inglês, Didática, Sociologia, Projeto de Pesquisa, Inglês, Análise, Cálculo Numérico, Matemática Aplicada, com os pré-requisitos. Era um total de 3200 horas.

Ana: E quais disciplinas o senhor deu no curso de matemática?

Eu dei algumas disciplinas: Analítica eu dei, que eu lembro, eu dei ... Vetorial, eu dei... Física eu dei. Em geral, o que era de Física eu dava nesse curso. Vamos ver o que era de Física na formação básica, porque aí eu me lembro ... [47] Vetorial eu dei; isso aqui é na básica. Analítica eu cheguei a dar. Desenho eu não dei. Cálculo Diferencial e Integral eu não dava. Mas o Vetorial eu sempre gostei por causa da Física. Física 1 era eu quem dava, com certeza. Projeto de Pesquisa eu estava envolvido, porque fui o grande impulsionador de Projeto de Pesquisa nas licenciaturas e na Engenharia.

Ana: Sobre o que tratava essa disciplina?

Era de projetos para os alunos entregarem resultados; eles trabalhavam em equipe, em grupo, com professores orientando. Nós chegamos a fazer um projeto que foi para ver a variação de temperatura que tinha do Pico do Ibituruna[48] para a cidade. Por que Valadares era tão quente, e a influência do Ibituruna na temperatura. Então os garotos foram medindo a temperatura até a beira do morro. Deve ter lá, tudo registrado; se não abandonaram o material, está por lá.

Havia uma disciplina que se chamava Avanços da Ciência. Era dada para todo mundo. Era obrigatória. A gente estudava tudo o que estava sendo desenvolvido na Ciência e Tecnologia moderna no mundo. Falava sobre laser, sobre microeletrônica, sobre computadores, ... uma série de coisas assim, modernas, a gente falava lá. Para todos os cursos! O pessoal das Ciências Humanas não gostava. Eles ficavam aborrecidos.

---

[47] Nesse momento ele recorreu ao Catálogo Informativo para se lembrar das disciplinas que lecionou.

[48] O Pico do Ibituruna é um dos pontos turísticos de Governador Valadares. Sua altitude é de 1.123 metros do nível do mar e 990 metros do nível do rio Doce, que corta a cidade. Ele pode ser avistado de todos os bairros de Governador Valadares e é um ponto de referência para todos os que passam por ela. Por suas características relacionadas ao relevo e ao clima, o pico é uma plataforma natural de voo livre e é palco anual de competições mundiais, o que tornou Governador Valadares conhecida como a "Plataforma Mundial do Voo Livre". Fonte: < http://www.descubraminas.com.br/Turismo/DestinoAtrativoDetalhe.aspx?cod_destino=53&cod_atrativo=1178> Acesso em 21 de jul. de 2017.

Ana: Sobre as aulas do senhor, como eram?

Olha, eu fazia muito o seguinte: fazia apostila. Fazia apostila por uma razão: como eu trabalhei em pesquisa, o meu conhecimento não era somente livresco, eu tinha conhecimento de aplicação de muitas coisas na área de pesquisa; tinha estado no exterior e tinha um conhecimento bastante razoável, então, quando dava uma disciplina, eu colocava, em geral, a experiência na apostila.[49] E quando eu dava aula, claro que usava o quadro negro, porque a gente não tinha essas coisas ainda: retroprojetor, datashow. Então, eu colocava no quadro negro o principal, porque tinha a apostila, e passava a destacar exemplos, fora do que estava na apostila. Eu não dava exemplo na apostila. A apostila era uma parte conceitual, teórica, forte. Eu dava exemplos fora, durante a aula, porque, ao dar exemplos, o aluno que prestasse atenção ia ver a base daquele exemplo e quando fosse estudar em casa, ia consolidar. E as minhas provas eram em cima de exemplos. Eu não pedia aquilo que estava escrito na apostila. Às vezes eu até dava um exemplo, mas ele tinha que explicar o porquê. Essa era a técnica que eu usava na ocasião. E eu já tinha experiência de ensino, porque tinha dado cinco anos de aula aqui em Taubaté, na Escola de Engenharia, e o pessoal gostava. Eu era muito rígido, era muito rígido, exigia muito dos alunos, e a gente conseguia levar os alunos a um nível bastante bom, que era o nosso objetivo na ocasião. Porque era uma instituição nova, então ela precisaria se firmar com um conceito elevado e não como uma instituição fácil. Tanto que os nossos vestibulares eram bem apertados e não passava todo mundo. A gente tinha vaga mas, muitas vezes, não preenchia. Depois é que começou a preencher, por causa de problemas financeiros. Mas, aconteceu da mesma forma que aqui, na Escola de Engenharia de Taubaté. A gente tinha 200 vagas e no primeiro vestibular, como eu era responsável por isso, passaram 95; não passou todo mundo. Nós tivemos isso também lá em Valadares.

Ana: Inclusive, um dos pareceres da Revista Documenta que eu li diz que no primeiro vestibular não preencheram todas as vagas de Engenharia, então o MIT iria usar as instalações para abrir os cursos de licenciatura.

Isso! Exatamente! Exatamente! Porque as instalações foram bem dimensionadas para o número aprovado de vagas. Na primeira turma de licenciados, Matemática, Física e Química se formaram 25 alunos, se não me engano.

[49] Encontramos na biblioteca da Univale quatro apostilas feitas pelo Dr. Talmir, utilizadas na época em que ele foi professor na instituição. Essas apostilas são intituladas: Física, Física II, Física III e Física IV.

Ana: A Tatiana até me contou que a primeira turma de Matemática tinha tão poucos alunos que o senhor queria que eles passassem para a Física e que ela não concordou de jeito nenhum.

Foi. Foi. Para fazer a turma só de Física, isso mesmo. Queria sim, mas foi muito bom eu não ter conseguido, ela não ter concordado.

Ana: Você disse que preparava apostilas para as disciplinas que você dava. Você indicava livros também, para complementar, ou não?

Depois sim. Depois que a gente fez uma biblioteca melhor, aí nós indicávamos os livros. Mas eu não usei muito livro. Digo a verdade, eu gostava muito de escrever o que eu queria naquela disciplina nas apostilas.

Ana: Sobre a metodologia das aulas, a Tatiana me contou que tinha aula em circuito fechado de televisão.

É, tinha. Porque nós tivemos um projeto de alfabetização de adultos por circuito fechado. Os professores desenvolveram os livros de Português, Matemática e me parece que de Ciências também. E nós fizemos todo o desenvolvimento, filmamos o professor dando aula e passamos para os alunos. Então, era dada em TV, circuito fechado. Foi um projeto chamado Projeto Alfa, que chegou até o fim e alfabetizamos adultos. Depois eu trouxe isso ao Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais, o Inpe. O Fernando de Mendonça, que era o diretor do Inpe, chegou a ir lá em Governador Valadares. Eu mostrei para ele o que nós havíamos feito e eles aplicaram isso no nordeste, em circuito fechado, no nordeste. Não usaram os nossos livros, mas a metodologia eles aplicaram lá no nordeste, que foi chamado Projeto... o nosso foi Alfa, o deles foi ... o nome de um pássaro, se não me engano Colibri, algo assim, lá no nordeste[50].

Nós chegamos a usar esse sistema para as aulas de Física. Não continuamos muito porque é um sistema que implica no desenvolvimento de toda uma metodologia específica para dar aula por televisão. É diferente. Mas o grande retorno nosso foi a alfabetização de adultos, foi um resultado muito positivo. De coisa nova feita lá dentro.

[50] Acreditamos que o depoente está falando sobre o projeto de alfabetização de adultos chamado Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares – Saci – que foi oferecido por iniciativa conjunta do Ministério da Educação, do Centro Nacional de Pesquisas e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq) e do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe). O projeto piloto foi implantado em 1974 no estado do Rio Grande do Norte e utilizava o formato de telenovela. Inicialmente, fornecia aulas pré-gravadas, transmitidas via satélite, com suporte em material impresso, para alunos das séries iniciais e professores leigos, do então ensino primário. O projeto foi interrompido em 1978. Fonte: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Projeto Saci. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/projeto-saci/>. Acesso em: 10 de jul. 2017.

Ana: Falando sobre a formação de professores, o senhor disse que o licenciado trabalhava também na pesquisa, com a base. Mas pensando na formação do professor, aquele que iria dar aula para a educação básica, o que o senhor pensava que tinha que ter na sua formação para ele ser um bom professor?

Eu achava o seguinte: primeiro; formação sólida. Profunda e sólida! Porque o professor de licenciatura tem que ser profundo e sólido. Porque as aplicações, a meu ver, ele não tem que tirar durante o curso. Ele tem que tirar quando ele vai preparar a aula, aí ele pensa: "Como eu vou passar isso, que é um conhecimento profundo, para um aluno que tem algum conhecimento próprio dele?" Hoje em dia tem muito mais, porque ele tem os celulares, tem o computador, tem os iPads. Antes não tinha isso tudo, mas ele chegava com algum conhecimento de família, de pais, para dentro da sala. Então o professor tinha que, entre aspas, "amortecer" esse *hard* que tem numa disciplina profundamente técnica, que é a Matemática, a Física e a Química; a Química ainda tem laboratório, para o aluno que está na sala de aula. E aí ele tem que dar exemplos. Vai falar sobre molas, tem que dar exemplos de mola, fala "a mola do colchão", "Ah, o meu colchão tem mola", mas ele está vendo é elasticidade. Isso no caso da Física. E eu não falo em laboratório de Física, porque naquela época você, praticamente, não tinha laboratórios. O MIT implantou laboratórios de Física e de Química. Implantou laboratórios muito bons. O pessoal tinha que apresentar relatório da experiência e isso entrava na nota de aprovação, então era uma coisa muito séria os laboratórios. Mas não era o normal. Se você pega um Colégio Ibituruna, um Imaculada[51], não era normal, não tinha isso. Nem o Colégio Tiradentes[52] tinha isso ainda. Depois eles começaram. Porque tinha gente que vinha nos nossos laboratórios para ver como era e saber até em que lugar podia comprar os materiais, porque isso também nós sabíamos. Quando você trabalha em pesquisa, sabe qual é o fornecedor de determinados equipamentos acadêmicos e didáticos, porque você compra equipamentos para pesquisa. E eu também tinha montado os laboratórios da Escola de Engenharia de Taubaté, o de Física eu montei lá, o de Química não. Então, eu sabia quem fornecia o quê a um preço bom para o colégio lá de Valadares.

Ana: Sobre a formação pedagógica do curso, o que o senhor tem para me contar?

---

[51] O Colégio Franciscano Imaculada Conceição é uma escola da rede Clarissas Franciscanas fundado em Governador Valadares em 1941. Iniciou suas atividades com o Jardim de Infância, primário e internato. Foi a primeira escola a oferecer o curso Normal em Governador Valadares. Atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte:< http://cfimaculadaconceicao.com.br/> Acesso em 10 de jul. de 2017.

[52] Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais, unidade Governador Valadares.

Bom, a parte pedagógica era o que estabelecia o Ministério; eu não fazia nada que fosse diferente. As disciplinas Didática e Metodologia de Ensino, que eram obrigatórias na grade, era o que se fazia. Olha, eu não exigia do professor que ele fosse um grande didata, mas ele tinha que ser um professor que tirava as dúvidas do aluno até as últimas consequências. Isso é o que eu exigia dele. Porque eu partia do seguinte princípio: se você conhece o conteúdo específico você não tem só um caminho, você tem vários caminhos para tirar as dúvidas dos alunos. Então essa era a minha linha lá. Obviamente, hoje você tem outras técnicas, mas lá era essa. "Olhe, você tem que ser bom para o aluno absorver. O aluno tem que ser bom por causa de você. E aí você tem que tomar o caminho que você quiser, mas o aluno tem que aprender o que você quer falar." Mas eu não exigia uma técnica didática ou pedagógica para dar aula.

Ana: Nem para o aluno que estava se formando?

É. Ele estudava a didática porque uma professora que foi daqui, a esposa do professor Ruperto Farto, é que deu Didática lá para o pessoal. E ela era excelente! Era da área humanística, da área de línguas. Ruth Farto.

Ana: Eu li nos pareceres da Revista Documenta que o Conselho Federal até cogitou a possibilidade de os alunos do MIT irem fazer essa complementação das disciplinas pedagógicas em outro lugar. Falaram de Caratinga e de Teófilo Otoni, mas depois consideraram que a distância tornava isso inviável.

Pois é, mas não houve evolução disso. Não houve evolução e o próprio MIT teve que abrir essas disciplinas e ter os professores.... Porque na época nós não tínhamos o curso de Pedagogia, que foi criado depois.

Ana: E sobre os alunos daquela época, o que o senhor se lembra sobre eles?

Basicamente, os alunos iniciais eram muito entusiasmados, muito interessados. O pessoal vibrava por estar ali, porque era uma instituição que mostrava coisas de vanguarda. E nós tínhamos visita de autoridades, pessoas que vinham ver e ficavam impressionadas de estar se fazendo um negócio daquele em Governador Valadares. Então, os alunos vibravam com isso. Eu acho isso, que os alunos participaram muito desse esforço que nós fizemos. Inclusive, eu nem tenho lembrança de aluno rebelde, que não quis e que teve que sair da faculdade. Não lembro disso. Eu lembro mais da cooperação. Porque eles gostavam de trabalhar em laboratório, gostavam de trabalhar em projetos de pesquisa, porque era diferente, saía da sala de aula. Você pode confirmar isso com a Tatiana e Jurema e ver se não era isso. Mas foi o meu sentimento.

E vinham alunos de outras regiões também, para estudar no MIT, a maioria era de fora. Nós tivemos gente da Bahia, Salvador, tivemos gente de Juiz de Fora, de Belo Horizonte e ,

enfim, do leste mineiro tivemos bastante gente. E teve determinada época em que, percentualmente, o maior alunado foi da Bahia. O menor número era de Valadares.

O MIT contribuiu para formar os professores não só de Valadares, mas também das cidades vizinhas. E os profissionais da Engenharia, inegavelmente, saíram e foram desenvolver-se em várias entidades, empresas lá na região. Além da Acesita e Usiminas, que são mais próximas, nós tivemos gente em Monlevade, e gente que foi para Belo Horizonte também. Nós tivemos uma física, Pearl-White Valentim[53]. Eu acho que ela foi professora e acho que ela chegou a fazer doutorado em Belo Horizonte, na UFMG. Uma física muito boa.

Ana: E os alunos iam trabalhar onde, depois que eles se formavam?

Bom, os alunos da licenciatura, em geral, trabalhavam ali mesmo, em Governador Valadares. Eu lembro de uma menina que saiu, veio fazer pós-graduação em São Paulo, não sei se foi em São José ou em São Paulo, na área de bioengenharia. Ela foi se dedicar à bioengenharia, Sonia Maria Pereira[54], se tornou uma bioengenheira e eu não sei onde ela está hoje. E, basicamente, foram poucos alunos e eu não acompanhei muito. Mas a maioria dos licenciados ficou por lá. Ou no próprio MIT.

Ana: Na parte de extensão, havia parceria junto às Secretarias Municipal e Estadual de Educação?

Olha, duas coisas que eu posso comentar, daquela época. A Secretaria Estadual era reticente, ela olhava de longe o que nós estávamos fazendo, porque era um negócio tão inovador e eles eram tão cheios de normas e rigidez que não aceitavam a gente quebrar essas normas. E nós quebramos todas as normas da ocasião. Então, a Secretaria Estadual era um problema. Nós chegamos a ter uma secretária lá, que eu não vou falar o nome, que chegou a querer prejudicar a gente. A Secretaria Municipal de Governador Valadares, não. Ela sentia que aquilo era importante, até para os colégios, porque tinha aluno que era professor dos colégios. Então a Secretaria Municipal estava sempre associada a nós, echeguei inclusive a ser Secretário Municipal de Educação. Eu também fui presidente da FUNSEC[55] e foi quando eu fundei a Faculdade de Odontologia. Então a gente era mais ou menos perto, era muito perto. Teve um Prefeito ou outro que era de uma turma meio contrária ao MIT, não entendia muito bem o que

[53] A única informação que encontramos sobre essa pessoa é que ela se formou na primeira turma de licenciatura em Física do MIT (Campos,s.d).

[54] Não encontramos maiores informações sobre essa pessoa.

[55] Fundação Serviço de Educação e Cultura

a gente fazia, mas nunca interferiu na Fundação. A Fundação sempre teve um nível muito bom e era difícil você entrar na Fundação, porque era particular e tinha dinheiro.

Ana: Quando você chegou lá já tinha o GOT[56], que era da prefeitura e depois passou para o MIT. Como foi isso?

É. Porque eu pensei o seguinte: vamos fazer um complexo universitário diferente; não uma universidade só com graduação e pós-graduação. Pós-graduação nós nunca chegamos a desenvolver, na minha época não deu. Então eu pensei em crescer para baixo. Pegar o GOT, que já existia, que era Ginásio, formação básica, o atual Ensino Fundamental, e criar a Escola Técnica[57]. Criamos a Escola Técnica que chegou a ter dez cursos. Assim, você não somente formava o técnico, mas também criava gente para entrar no MIT, porque era uma sequência de carreira, já que uma escola técnica junta bem com um Instituto de Tecnologia. Então essa foi a ideia e a gente absorveu isso tudo dentro da universidade, que era chamada Universidade Tecnológica, que foi o primeiro nome do complexo educacional. Mas esse nome depois começou a criar um problema por causa do pessoal das Sócio-humanísticas, que não queria ser chamado de tecnológico. Então nós mudamos para Universidade Santos Dumont. Santos Dumont era um nome nacional. Eu não queria colocar Universidade de Governador Valadares, porque ficava muito restrita. A minha ideia era fazer um instituição de nível bem elevado, de âmbito bem amplo, por isso Universidade Santos Dumont. Mas esse nome não foi aprovado, porque os homens do Conselho Federal de Educação disseram: "Não, Santos Dumont tem que ser universidade da cidade Santos Dumont." Era uma mediocridade muito grande! Por que eu queria que fosse Universidade Santos Dumont? Porque Santos Dumont é patrono da Aeronáutica e eu poderia manter contatos mais estreitos aqui com o CTA e levar recursos, levar muita coisa para lá. Mas não deu. Terminou ficando Universidade Vale do Rio Doce. Ainda bem que ficou Vale do Rio Doce que é também abrangente.

Ana: O único documento que eu encontrei em que aparece o nome Universidade Santos Dumont é uma apostila. E eu fiquei em dúvida sobre isso.

---

[56] Ginásio Orientado para o Trabalho

[57] Ele está se referindo à Escola Técnica do Instituto de Tecnologia – ETEIT, criada pela Fundação Serviço de Educação e Cultura (FUNSEC) da prefeitura de Governador Valadares, iniciou suas atividades em 1970. Em 1972 foi doada à Fundação Percival Farquhar. Quando a Universidade Vale do Rio Doce foi instalada passou a se chamar Escola Técnica da Universidade Vale Do Rio Doce – ETEIT/UNIVALE (PARENTE, et. al., 197-).

Olha isso aqui[58]. Você sabe, tem ideia do que é? É o campus universitário lá. Quando a gente tinha o projeto, eu fui ao Sérgio Bernardes[59]. Sérgio Bernardes foi um dos homens que trabalhou fazendo Brasília; aquele mastro enorme que tem lá, com aquela bandeira, é do Sérgio Bernardes. Ele fez grandes obras, um arquiteto fabuloso, e morou no Rio de Janeiro ele morreu há três anos. Eu expliquei a ele qual era a ideia da Universidade Santos Dumont; o Sérgio vibrou de uma tal maneira e falou: "Eu vou fazer um projeto para você." E fez um projeto que ele destacou como: "A palma da mão jogando o saber para o espaço." Por causa do Santos Dumont. Então, você vê como é o negócio: a Universidade Santos Dumont não foi aprovada porque teve os limitados, desculpe a expressão, lá no Conselho, que disseram que a Universidade Santos Dumont tinha que ser da cidade Santos Dumont. Não pode ser uma Universidade Santos Dumont em Governador Valadares.

Anteriormente à denominação Universidade Santos Dumont, eu queria colocar Universidade Tecnológica (UTEC). Nessa universidade tecnológica você teria vários institutos. Mas como eu comentei, o pessoal da área sócio-humanística disse: "Eu não posso estar dentro de uma Universidade Tecnológica." Aí nós passamos para Universidade Santos Dumont, cuja constituição era em Centros de Ciências Humanísticas, Tecnológicas, Biológicas e da Saúde. Essa era a concepção.

Ana: Aproveitando essa fala sobre os nomes, parece que teve uma polêmica com o Conselho, envolvendo o nome Minas Instituto de Tecnologia por causa da sigla MIT. Eu achei um parecer em que o Conselho recomenda a troca desse nome e outro que diz que o senhor tentou argumentar pela manutenção desse nome. No final eles bateram o martelo que não podia ser MIT.

É. E aí trocou para Instituto de Tecnologia de Governador Valadares. Por que era Minas Instituto de Tecnologia? Porque o primeiro projeto que eu concebi, a partir do George Moraes, foi implantar um Minas Instituto de Tecnologia, um Minas Instituto de Medicina e Odontologia, um Minas Instituto de Ciências Humanas; tudo Minas Instituto, um complexo de Minas Instituto, era essa a ideia. Então, o Minas Instituto de Tecnologia envolvia as áreas de Ciências Exatas e das engenharias tecnológicas. O primeiro era Minas Instituto de Tecnologia. O que acontece é que o Conselho Federal de Educação achou que não tinha que ser Minas Instituto,

[58] Ele me mostra a capa do Catálogo Informativo que me passou.

[59] Sérgio Wladimir Bernardes foi um famoso arquiteto brasileiro nascido em 1919. Dentre as obras projetadas por ele está o Mastro da Praça dos Três Poderes, em Brasília. Fonte: < http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/SergiBer.html> Acesso em: 21 de Jul. de 2017.

porque a sigla "em, ai, ti" (MIT)" era igual à do Massachusetts[60], então não podia ser. Na verdade o MIT ficou famoso em vários lugares do Brasil, até o jornal Globo fez uma reportagem sobre o MIT.

E mesmo mudando o nome eu mantive o MIT. Eu coloquei Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT! Mantive o MIT. E eu mantive isso o tempo todo em todos os contatos, em tudo que era instituto! Ficou! Por isso é que pegou o MIT. Era como um nome fantasia que você não pode impedir que haja.

É uma coisa danada, porque às vezes você esbarra com um pessoal que não vê 20 anos na frente e só vê coisas limitadas. Então é muito difícil. Eu sofri muito isso, porque as ideias nossas eram realmente avançadas. E conseguimos, porque, de certa forma, você tem uma instituição forte hoje em um lugar que era totalmente pecuarista. Só tinha pecuária lá. Você tem uma instituição onde tem muita gente pensante. Tem muita gente pensante e tem se tornando um polo.

Em determinada ocasião, nós chegamos a ser a maior fonte de renda da prefeitura, a Fundação arrecadava mais do que a prefeitura. Quando eu saí de lá, no todo tinha 4500 alunos, quase 5.000 alunos. E tínhamos 400 professores.

Ana: O que o senhor se lembra da transformação do curso de licenciatura em curso de Ciências?

Pouca coisa. Pouca coisa pelo seguinte: tinha uma pessoa lá que se chamava Maria Teuda Nascimento. Não sei se ela é viva; Maria Teuda Nascimento, professora da área de didática também. Era ela quem mexia com os nossos processos. Então, quando chegavam essas coisas, eu dizia: "Olhe, Teuda, pegue isso e vê o que você pode fazer. Eu não vou quebrar a minha cabeça com isso!" Porque eu não gostava de certas coisas que tinham que ser feitas, e essa era uma delas, porque saía da linha que nós tínhamos planejado e que estava dando certo. Então, eu nem me meti porque não queria me meter em coisa que parecesse um retrocesso.

Ana: Como o senhor avalia a importância desse curso de Matemática para Governador Valadares e para a região como um todo? A licenciatura em Matemática.

Pouca importância, eu acho.... Sabe por quê? Eu diria que para o MIT teve uma importância muito boa, para o MIT. Por quê? Porque nós usamos profissionais graduados no curso e que deram retorno para a instituição. Agora, eu não acredito que esse pessoal que se formou em Matemática lá no MIT conseguiu dar um *imput* muito favorável ao desenvolvimento da região. Mesmo porque a região não se desenvolveu muito. A gente não vê um grande impulso

[60] Massachusetts Institute of Technology.

de desenvolvimento em Governador Valadares. Se a gente olhar o IDH e outros índices, outros fatores, econômicos ou não, você não vê aquela região com grande desenvolvimento. Ipatinga deu um retrocesso danado, porque a Usiminas retrocedeu. Ela representava um esteio na siderurgia nacional e retrocedeu. Você tem ali a Acesita, que mantém o mesmo nível para os aços especiais. No meu ponto de vista, mantém o mesmo nível. Mas o resto, em torno de Valadares, você não vê um grande desenvolvimento. Teófilo Otoni, Caratinga, nada disso. Eu que estou aqui em São José, num lugar altamente desenvolvido, que tem acesso às novas tecnologias, novos avanços, etc e tal, você não ouve falar sobre o desenvolvimento daquela região. Então, não posso dizer que deu um grande impulso, ou um impulso pelo menos avaliável, que veio devido ao curso de Matemática ou outros.

A longo prazo deu um avanço na parte educacional. Mas que tenha conseguido desenvolver a ciência do lugar, aquele entorno, o *surrounder* não deu para ver. Mas intrínseco à educação eu acho que foi computável. Esse eu não tenho dúvida. Esse foi computável.

Ana: E para terminar, o que o senhor se lembra do contexto da cidade na época em que o senhor foi para lá?

Bom, a cidade vivia da pecuária. A gente passava ali, na Avenida Minas Gerais, tinha uns dois ou três bares e os pecuaristas se reunindo para saber as novidades. Eles viviam daquilo. Depois de um certo tempo, o pessoal começou a ir para os Estados Unidos. E o que faziam nos Estados Unidos? Mandavam o dinheiro para cá e por isso começou a desenvolver a parte de construção civil. Então, no começo, quando eu cheguei lá, era muito limitada sem qualquer coisa que fosse atual; o desenvolvimento, a economia, a sociedade, muito limitados. Porque o ambiente de pecuária é altamente endógeno. O cara tem o gado e às vezes pratica uma pecuária extensiva: põe o gado no campo e vem para a Avenida Minas Gerais conversar com os outros pecuaristas, negociar as coisas dele; e o gado fica lá um, dois, três meses, e o desenvolvimento da cidade é nenhum. Então eu via a cidade com muito pouco desenvolvimento no começo. Daí essa minha colocação de que teria que ter área de ciências exatas para, pelo menos, dar um *imput* na área educacional e aí, obviamente, talvez pudesse desenvolver mais o município. Porque para a Engenharia seria difícil por causa daquilo que eu falei: o engenheiro quer indústria e Valadares não tinha indústria. Entretanto, era um centro comercial, um foco comercial importante, na ocasião. Tinha uma companhia telefônica que era muito importante para Minas Gerais. Uma das melhores. Então o pessoal da Engenharia Elétrica fazia estágio ali. Tinha companhia de ônibus, tinha uma fábrica de biscoitos, e a Açucareira[61], que já tinha

[61] A Companhia Açucareira Rio Doce (Cardo), conhecida na cidade como Açucareira, foi fundada em 1946 pela Companhia Siderúrgica Belgo Mineira, e iniciou sua produção em 1948. Chegou a produzir um total de 25,5 mil

acabado naquela época. Aliás, eu queria comprar aquilo para colocar a reitoria naquele prédio sem mexer nele. Mas eu e o José Egreja, que era o dono, não chegamos a um acordo.

Ana: Doutor, muito obrigada pela entrevista. Eu aprendi muito, foi bastante proveitoso. Obrigada.

É isso aí professora, meus parabéns pelo seu trabalho.

toneladas de açúcar, sendo 600 sacas/dia. A demanda propiciou a expansão da lavoura canavieira, mas não em quantidade suficiente para garantir o abastecimento da usina. Em 1963 foi vendida para o empresário paulista José Egreja, que transferiu para São Paulo o equipamento aproveitável, e deixou apenas sucatas em abandono. Hoje o prédio, que se localiza nas margens do Rio Doce, próximo à Univale, é tombado pelo Patrimônio Histórico Municipal. Fonte: < http://www.descubraminas.com.br/Turismo/DestinoAtrativoDetalhe.aspx?cod_destino=53&cod_atrativo=3796> Acesso em 11 de Jul. de 2017.

Textualização da Entrevista com Tatiana Castello Branco



O nome da professora Tatiana foi um dos primeiros que apareceram na pesquisa inicial que fiz sobre a história da UNIVALE, ainda na época do projeto para a seleção do doutorado. Seu nome foi citado, posteriormente, na primeira conversa que tive com a professora Mariza de Azevedo Bicalho, e também foi citado na Academia Valadarense de Letras, quando estive lá à procura de livros que abordassem a história de Governador Valadares.

Seu telefone me foi informado por sua colega Marli, no dia 09 de fevereiro de 2017, quando estive na UNIVALE para buscar a documentação escrita da instituição. Nesse dia, a professora Mariza chamou a professora Marli e pediu que ela me dissesse como entrar em contato com a professora Tatiana, que é sua amiga pessoal. No mesmo momento, Marli ligou para Tatiana, explicando a situação, e me passou o aparelho telefônico, de forma que pude conversar diretamente com ela e convidá-la para participar da pesquisa. O convite foi aceito. No entanto, naquela ocasião a pesquisa ainda não tinha sido aprovada pelo Comitê de Ética da UFMG, de modo que tive que esperar tal aprovação para entrar em contato novamente e agendar a entrevista. No novo contato ela se lembrou de mim e manteve a decisão de participar da pesquisa.

Assim, a entrevista com a professora Tatiana foi realizada no dia 03 de abril de 2017, em sua residência, localizada em Governador Valadares, às 09:00 da manhã. Inicialmente, a entrevista estava marcada para o dia 31 de março de 2017, sexta-feira, às 16:00. A entrevista foi, porém, desmarcada, devido a um problema de saúde da mãe da professora, tendo sido remarcada para a segunda-feira seguinte.

No horário marcado ela já estava me esperando, e depois que o porteiro do prédio interfonou, ficou me aguardando no corredor do prédio, de forma que nem precisei bater na porta. Ela me recebeu de forma muito agradável e me deixou à vontade para a realização da entrevista, na sala de sua casa.

Entreguei a ela uma pasta com a apresentação da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o roteiro da entrevista. Li com ela o TCLE, e Tatiana riu quando lemos a palavra “riscos” nesse documento, pois achou graça na necessidade dessa menção no termo de consentimento.

Inicialmente, Tatiana contou um pouco sobre sua vida atual e depois demos início à entrevista. Tatiana leu o roteiro da entrevista junto comigo, de forma que poucas vezes tive que fazer intervenções oralmente. Lendo rapidamente e silenciosamente as questões, conduziu seu depoimento sem necessariamente seguir a ordem que eu havia estabelecido.

> Ela me contou que guarda muitos materiais do curso, que se dispôs a me emprestar para a pesquisa. No entanto, para que isso se efetive, será necessário encontrar alguém forte para retirar a caixa na qual arquiva esses documentos do local onde está guardada. Disse que, assim que conseguir retirar a caixa, entrará em contato comigo.
>
> Ao final da entrevista, após eu ter desligado o gravador, Tatiana se lembrou de uma informação que considerava importante para a pesquisa. Perguntei-lhe se poderia gravar sua fala e ela repetiu essa informação para que eu pudesse gravar.
>
> Depois ela me mostrou, em seu álbum de fotografias, algumas fotos de sua formatura. Nessas fotos aparecem o Dr. Talmir62 e outros três colegas que se formaram junto com ela na primeira turma do curso de Matemática da UNIVALE.
>
> A entrevista foi muito agradável, porque Tatiana é muito simpática e parece ser uma pessoa muito alegre e divertida. Ao longo de nossa conversa, ela deu inúmeras risadas ao me contar suas memórias.
>
> A entrevista teve duração de 01:26:00.

Eu sou filha de um pai carioca e de uma mãe mineira. Meu pai veio do Rio de Janeiro na década de 40, tentando trabalhar com minerais. Esteve empregado em uma empresa de americanos que estavam aqui explorando mica. Conheceu minha mãe, casaram-se e depois de um ano eles voltaram para o Rio de Janeiro, já levando minha irmã mais velha. E minha mãe veio aqui, para eu nascer aqui, em 1947, sem luz, sem recursos, sem hospital, porque não tinha parentes no Rio de Janeiro. Ela tinha a menininha pequena e quis vir para perto da mãe. Então, eu sou nascida em Governador Valadares, mas fui criada no Rio de Janeiro. Eu vim para cá já com 13, 14 anos. Meu pai trabalhava numa construtora de renome no Rio de Janeiro. Havia um sócio que era o engenheiro responsável, mas a maioria dos trabalhos, dos projetos, das coisas, saía da cabeça do meu pai. Ele rascunhava e os desenhistas faziam as plantas e o sócio engenheiro assinava. Então, eu sempre tive uma atração pelo curso de Engenharia Civil. Eu teria feito Engenharia Civil, com certeza seria esse o caminho. Mas desde menina eu tive uma paixão louca com a matemática. Era tão fissurada com a matemática que em um quadrozinho negro em casa eu mesmo criava as expressões matemáticas entre chaves e colchetes, para eu resolver. Era uma das minhas brincadeiras, das minhas distrações. Eu me lembro disso meninota, quando aprendi a fazer as quatro operações e as expressões matemáticas, eu mesmo criando e resolvendo. Então a matemática está em mim por toda a vida. Não posso te dizer: foi nesse dia..., não! E tive o prazer de, no Rio de Janeiro, estudar no Colégio Metropolitano, que

[62] Dr. Talmir Canuto Costa é um dos fundadores a UNIVALE e foi professor da Tatiana em várias disciplinas do curso. Ele também é um dos depoentes da nossa pesquisa.

era da família do professor Jairo Bezerra Zaremba. O pai dele era o fundador desse colégio. Esse colégio é de 1920, 1930. Ainda existe até hoje. E... o professor Jairo era autor de livros de Matemática[63]. Eu não cheguei a ser aluna dele, mas a Matemática no colégio dele era sempre bem cuidada e eu tive professores excelentes. Então eu acho que essa influência veio sempre.

Aí mudamos para cá, onde fiz o curso normal – o magistério hoje em dia. E comecei a trabalhar muito cedo, tinha que ajudar a mãe. Sempre dando aula em alguma substituição, alguma coisa. Quer dizer, o meu universo sempre foi a escola. Eu falo que eu entrei para a escola com 6 anos de idade e saí com 53. Eu falo que a minha vida ficou resumida à escola. Eu só fui viver uma outra vida depois que eu saí da UNIVALE. Até então, o meu mundo era esse. E gostava, e gosto muito da sala de aula. Gosto. Eu sou uma pessoa muito impaciente, mas dentro da sala de aula eu tenho uma paciência de Jó. O aluno pode me perguntar a mesma coisa dez vezes e eu vou responder, procurando um jeito novo. Não entendeu assim, então eu vou explicar diferente Há, inclusive, um caso interessante, porque um dia um aluno falou assim: "pelo amor de Deus professora, para de explicar que já estou ficando confuso," de tanto que eu expliquei diferente.

E com isso, naquela época, aqui, não havia curso superior e não haveria condições de eu sair daqui para fazer curso superior. Foi assim, com uma alegria muito grande, que eu vi surgirem as primeiras iniciativas para se criar curso superior em Governador Valadares. O prefeito era Hermírio Gomes da Silva[64] – minha mãe é irmã dele – e então a gente viu essas ... essa germinação de dentro de casa. Era a conversa de dentro de casa quando ele ia na casa dos meus avós. Quando a gente estava sentada à mesa de almoço conversando ... Então, essa é uma história que eu vivi do comecinho. Da cabeça de quem surgiu? Naturalmente você já deve ter encontrado essa referência. O prefeito, Dr. Hermírio Gomes da Silva, o brigadeiro George de

[63] Na verdade acreditamos que a professora Tatiana está se referindo ao professor Manoel Jairo Bezerra, que foi professor de Matemática e diretor do Colégio Metropolitano. Ele se casou com Vera Zaremba, que era irmã de Wanda Zaremba da Câmara, esposa de Adauto Miranda Raposo da Câmara, fundador do Colégio, e foi autor de vários livros didáticos de Matemática. Seu filho, Roberto Zaremba Bezerra, também deu aulas de Matemática no Colégio Metropolitano e é autor de livros didáticos. Fontes: < http://www.colegio24horas.com.br/dm/metropolitano3/informativos/informativo1.pdf>, < http://ilhademacaurn.blogspot.com.br/p/manoel-jairo-bezerra.html>, < http://www.udemo.org.br/Leituras_578_As_dificuldades_de_ensinar_e_aprender_Matematica.html> ,< https://putegi.blogspot.com.br/2015/10/manoe-jairo-bezerra-por-ele-mesmo.html> Acesso em 29 de maio de 2017.

[64] Hermírio Gomes da Silva, foi vereador de Governador Valadares por dois mandatos, vice-prefeito da cidade de janeiro de 1955 a janeiro de 1959, e prefeito por dois mandatos, de janeiro de 1967 a janeiro de 1971 e de janeiro de 1973 a janeiro de 1977. Foi o fundador do Rotary Club de Governador Valadares e um dos fundadores da Fundação Percival Farquhar. Foi o primeiro reitor da Univale.

Moraes, um paulista que veio para cá para mexer com metalurgia numa sociedade com o senhor Antonio Rodrigues Coelho, que era um farmacêutico local, a turma do Rotary Club[65]. Principalmente o pessoal do Rotary Club, que deu um apoio muito grande. O senhor Oliveira, que era dono de uma farmácia também, o senhor Laércio Byrro, que eram homens expoentes da época. A maioria comerciantes, porque era o que tinha em Valadares! E então, "ah, vamos criar uma escola superior. De quê? .... Engenharia Mecânica e Metalúrgica". Essa é uma característica completamente diferente do ensino superior criado em Valadares. Quer dizer, ao invés de começar naquele tradicional caminho do curso de Filosofia, de Pedagogia, de Direito, que é o normal que acontece no interior; eles fizeram uma proposta, na época, absurda. Começar com os cursos de Engenharia Mecânica e Metalúrgica numa cidade que, em termos de educação no sentido acadêmico, era paupérrima... Por que? Por causa da proximidade da Usiminas[66], por causa da criação da Fertimetal[67]. Aqui havia perspectivas de um crescimento, no campo de metalurgia na região, que abriu essa hipótese. Bom, e quem vai conduzir isso? O brigadeiro George de Moraes disse que sabia de uma pessoa e foi atrás.

O Dr. Talmir Canuto Costa ... nessa época, em 67; 66, 67, quer dizer, um pouco depois do início do regime militar, houve destituição de pessoas no ITA[68] e ele foi indicado, e assumiu a reitoria ... Acredito que nessa época ele já não estava mais na reitoria, foi um tempo mesmo de transição que ele ficou. E ele veio! Ele estava com uma bolsa, ia estudar na NASA[69]. Ele vai

---

[65] O Rotary Club é uma organização que teve início em Chicago, no ano de 1905. A ideia de seu fundador, Paul Harris, era reunir profissionais de diferentes setores a fim de que eles pudessem interagir, fortalecer seus vínculos de amizade e ajudar diferentes comunidades. Hoje o Rotary Club conta com mais de 35.000 unidades espalhadas por todas as partes do mundo. Seu lema é: "Dar de Si antes de Pensar em Si." Seus associados, que são líderes comunitários, amigos e vizinhos que se unem para causar mudanças positivas e duradouras em suas cidades e pelo mundo trabalham para: promover a paz, combater doenças, fornecer água limpa e saneamento, cuidar da saúde de mães e filhos, apoiar a educação, favorecer o desenvolvimento econômico. Fonte: <https://www.rotary.org/pt/ >. Acesso em 13 de Jul. de 2017.

[66] A Usiminas (Usinas Siderúrgicas de Minas Gerais S.A) é uma empresa siderúrgica criada em abril de 1956 como uma empresa estatal, mas dispondo de apoio do capital japonês e de sua tecnologia industrial.

Em outubro de 1962 foi inaugurada a Usina Intendente Câmera, em Ipatinga, cidade que se localiza a aproximadamente 100 Km de Governador Valadares. Na década de 1990 foi a primeira estatal a ser provatizada. (COELHO, 2011).

[67] A Fertimetal é uma empresa de produção de ferro-gusa fundada em 1966 na cidade de Governador Valadares. Fonte: <http://www.econodata.com.br/lista_empresas/MINAS-GERAIS/GOVERNADOR-VALADARES/F/20599601000170-FERTIMETAL-METAIS-SA> Acesso em 16 de abril de 2017.

[68] O Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) é uma Instituição Federal de Ensino Superior, sob a jurisdição do Comando da Aeronáutica (COMAER), fundada em 1950, por inspiração do Marechal Casimiro Montenegro Filho. Sua sede está localizada na cidade de São José dos Campos, no estado de São Paulo. Atualmente, oferece seis cursos de graduação na área de Engenharia. Oferece também cursos de mestrado e doutorado em cinco programas de pós-graduação. Fonte:< http://www.ita.br/info >Acesso em 17 de abril de 2017.

[69] National Aeronautics and Space Administration.

te contar essa história com certeza, porque ele tinha feito o trabalho dele de mestrado em baterias solares e estava com uma proposta para ir para a NASA para desenvolver pesquisa e continuar os estudos nessa área. Segundo depoimento que ele deu, e falou comigo pessoalmente uma vez, "eu vim para cá porque achei que eu ia ser mais útil ao Brasil criando essa escola de Engenharia do que indo para a NASA, porque talvez eu não voltasse". Então ele quis criar uma escola de Engenharia nos moldes do MIT[70] (em, ai, ti), e trouxe um planejamento PERT- CPM[71] feito por uma japonesinha, uma nissei, que trabalhava lá, no ITA, também, Kimi... Kimi[72]... não vou me lembrar o sobrenome dela aqui agora. E eu lecionava nessa época no GOT, Ginásio Orientado para o Trabalho, que tinha sido criado pela prefeitura, pelo doutor Hermírio Gomes. E que funcionava em um prédio que era da Vale que tinha sido cedido para esse fim e depois para funcionamento do MIT[73]. Daí essa proximidade inicial com o Dr. Talmir, porque ele fez reuniões com os professores, fez reunião com pessoas da comunidade para esclarecer qual era a proposta dele. E ele precisava de uma pessoa para acompanhamento desse planejamento, fazer esse trabalho de acompanhar esse planejamento, porque o planejamento CPM se baseia em caminhos curtos, longos, mais prováveis, improváveis, de eventos que estão programados para acontecer e você vai acompanhando o que está acontecendo. Se você está indo pelo caminho mais longo, determinar o que faz para cortar o caminho, coisa dessa natureza, tudo ... matematicamente! E eu me ofereci. Então eu comecei a trabalhar com ele em 1967, como voluntária, para acompanhar esse planejamento. Ele viajava e, quando chegava, trazia um relatório, dizia o que tinha conseguido fazer, no MEC, o que ele tinha ou não conseguido de autorização, "então vamos ter que tomar essa ou aquela providência", e eu ia mapeando isso com ele. Desse trabalho, existe um documento, deve estar na biblioteca da Univale, eu tenho uma cópia desse relatório Bom, isso em 67. Aí, vamos criar então o curso de Engenharia Mecânica e Metalúrgica. Durante esse trabalho, o que ele descobriu: que o então científico, 2º

[70] Massachusetts Institute of Technology.

[71] O Método do Caminho Crítico (Critical Path Method – CPM) é uma técnica na qual, desconsiderando quaisquer limitações de recursos, se determinam as datas (a mais próxima e a mais distante possíveis) de início e de término de um projeto, a fim de se identificar o seu caminho crítico. Essas datas são estipuladas através da análise de diferentes caminhos possíveis em um diagrama de rede. Determina-se, então, a folga livre, que informa quanto tempo uma atividade pode atrasar sem que haja impacto no início da atividade seguinte, e a folga total, que informa quanto tempo uma atividade pode atrasar sem que haja impacto no término do projeto. O caminho crítico é aquele que contém as atividades com folga total igual a zero ou ainda o caminho que contém a maior duração na soma das durações parciais das atividades. As atividades do caminho crítico precisam ser as mais bem gerenciadas para não comprometerem o prazo do projeto. Fonte: <http://gerentedeprojeto.net.br/metodo-do-caminho-critico-parte-13/> Acesso em 16 de abril de 2017.

[72] Ela está se referindo a Maria de Lourdes Kamoi.

[73] Minas Instituto de Tecnologia de Governador Valadares.

grau, hoje Ensino Médio, eles mudam tanto de nome, mas é tudo a mesma coisa ... em Valadares existia o Colégio Ibituruna[74], para rapazes, o Colégio Imaculada[75], que era só para moças, o Colégio Presbiteriano[76], que era dos não-católicos porque o Ibituruna era de padres, o Imaculada era das freiras, então tinha o Colégio Presbiteriano, o pessoal da igreja evangélica aqui é muito forte também, e ainda tinha, eu acho, o Colégio Neder Issa[77], não me lembro, ... acho que eles trabalhavam com os chamados "curso de comércio", que era um técnico em contabilidade, ... Nesses colégios, nesses cursos, as pessoas que lecionavam, nenhuma era licenciada para trabalhar com o ensino. Eram médicos que lecionavam Biologia, engenheiros que lecionavam Matemática e Física, e Química,... pessoas que não tinham uma formação acadêmica para o ensino. Eram permitidos, eram licenciados a fazerem por falta absoluta de pessoal qualificado. Então isso gerou nele uma grande preocupação: como as pessoas que estudam aqui vão conseguir entrar nessa faculdade? Houve então a ideia de junto criar os cursos de Matemática, de Física, de Química, de Sociologia, de Pedagogia e de Letras. Era fazer a formação dos profissionais que atuariam no 2º grau. De início, a ideia era que isso tudo fosse dentro do Minas Instituto de Tecnologia. O Ministério da Educação não aprovou. Ideia ainda muito fechada. "Como um instituto de tecnologia vai manter cursos de Ciências Humanas?" Assim foi criada a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Governador Valadares. A gente estudou no MIT, mas os cursos da área de Humanas foram para essa faculdade e nós ficamos, Matemática, Física e Química no MIT. Mas funcionava tudo junto, a gente assistia aulas em comum, as que eram possíveis, as didáticas, pedagógicas, havia uma disciplina de avanço da ciência porque ele se preocupava em colocar todo aquele pessoal a par dos avanços tecnológicos que estavam surgindo: computação e até um pouco de automação e ... todo mundo assistia essa aula, mesmo o pessoal da Sociologia e da Letras. Era como se fosse uma escola só, apesar de no papel ter dois nomes.

---

[74] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em 10 de jul. de 2017.

[75] O Colégio Franciscano Imaculada Conceição é uma escola da rede Clarissas Franciscanas fundado em Governador Valadares em 1941. Iniciou suas atividades com o Jardim de Infância, primário e internato. Foi a primeira escola a oferecer o curso Normal em Governador Valadares. Atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte:< http://cfimaculadaconceicao.com.br/> Acesso em 10 de jul. de 2017.

[76] O Colégio Presbiteriano é uma escola ligada à Igreja Presbiteriana do Brasil, fundada em 1944 em Governador Valadares. Atualmente oferece do Maternal ao Ensino Médio. Fonte: < http://www.colegiopresbiteriano.com.br/index.asp> Acesso em 10 de jul. de 2017.

[77] Não encontramos informações sobre esse colégio.

O professorado da época: ele trouxe alguns ex-colegas dele do ITA e da Faculdade de Taubaté, da qual ele foi fundador também. Ele lecionava também em Taubaté. Quando veio para cá, veio de Taubaté. Então trouxe um grupo com ele: a secretária que veio acompanhando para fazer a parte burocrática, os primeiros professores: o professor Freymann[78], era um suíço, o professor Baroni[79], que era um italiano, hum... quem mais veio com ele daquela ... a Kimi, que veio para a área de Computação. Então ele trouxe um pessoal bem preparado porque a ideia dele era ter um curso de Engenharia de alto nível. Bom, com isso, como não ia ter Engenharia Civil e não me interessavam a Metalurgia e a Mecânica, eu fui fazer Matemática, que sempre foi realmente a minha paixão. Então eu fiz. Nós começamos a estudar em 68... 68, 69, 70, 71, nós terminamos o curso em 71. Junto com essa primeira turma de Matemática, Física e Química, saiu uma turma, a primeira, e não sei, eu acho que única, de Engenharia de Produção, que era uma rapaziada já mais velha, que queria formar, queria trabalhar. Talvez pela dificuldade, também, de levar essa turma até o fim, ele fez um currículo intermediário e deu o diploma. Alguns desses continuaram a fazer a Engenharia de Concepção, mas outros foram embora. Então isso é o inicinho do curso. Isso é o porquê eu fui fazer Matemática, por essas contingências, mas nunca me arrependi.

Nessa primeira turma, no fim do primeiro ano, eram 11 alunos querendo fazer Física, quatro querendo fazer Matemática, e um grupo até razoável que queria fazer Química. Não dava para separar e fazer três turmas específicas, ele reuniu os alunos e nos propôs, aos da Matemática, passar a fazer Física, disse que não ia dar para levar até o fim o curso de Matemática com quatro pessoas, numa cidade que não tinha pessoal, tinha que trazer de fora. E... eu fui a primeira que disse que não, que não aceitava, que não queria estudar Física, que eu queria estudar Matemática, se fosse o caso eu trancava a minha matrícula e esperava o dia que tivesse uma outra turma. Aí, junto comigo, os outros três falaram: "nós queremos Matemática". A turma de Química não tinha tido um bom desempenho, ele os convenceu, para você ver como era a personalidade dele, os convenceu a serem reprovados, a repetir o primeiro ano. Porque havia entrado um grupinho bom também para Química, para a turma do 1º ano, aí ele falou:

[78] Johann Alexander Freymann. Esse professor aparece indicado no parecer nº 28 de 1968 do Conselho Federal de Educação como integrante do primeiro grupo de professores do MIT. Ele se formou em Engenharia Eletromecânica pela Hock Technicum de Diena, na Suíça. De acordo com os pareceres nº 28 de 1968, nº 510 de 1970 e nº 979 de 1973 desse mesmo Conselho, ele era proposto para as disciplinas de Cálculo Numérico e Nomográfico, Álgebra, e Resistência dos Materiais.

[79] Tatiana está se referindo ao professor Aldo Baroni. Apesar dos nossos esforços, não conseguimos encontrar maiores informações sobre esse professor.

"juntando vocês eu consigo levar o curso de Química até o fim". E o pessoal aceitou, eassim a turma de Química não formou conosco porque ficou atrasada um ano.

E que solução ele deu para a turma de Física e de Matemática? Conseguir levar 15 pessoas até o fim do curso? Fez um currículo mesclado. As disciplinas obrigatórias comuns, tudo bem. As que eram obrigatórias de um curso mas não eram do outro ele colocou como sendo optativas da instituição e algumas, inevitavelmente, tiveram que ser dadas separadas. No quarto ano a gente teve disciplinas separadas, de tal forma que eu, na realidade, tenho registro do MEC para lecionar Física e Matemática no 1º e no 2º grau. Quer dizer, nós todos saímos com um diploma, pois só podia constar um curso. Com um vestibular você só pode fazer um curso, graduar num curso, então o meu diploma é graduação em Matemática, mas o registro do MEC me permite lecionar também a Física por causa do currículo. Nós estudamos muita Física. Muita Matemática, mas muita Física também e vice-versa, o pessoal da Física também saiu com a formação em Matemática muito boa. Então em 701 a gente terminou o curso.

O primeiro ano foi em 68. Em 69 nós fomos fazer uma visita a uma série de instituições, nas férias. A Prefeitura cedeu uma Rural Williams e ele, num carro dele, juntou alguns alunos e a gente foi ao Rio de Janeiro visitar um grande instituto de Biologia do Dr. Sayão[80], que na realidade era um prédio velho no centro do Rio de Janeiro, com uma estrutura paupérrima em termos de tecnologia, e aquele homem fazia milagres na área de Biologia. Depois nós fomos ao ITA, fomos a São José dos Campos conhecer o ITA, o CTA[81], e depois para São Paulo – eu não pude acompanhar – visitar a USP[82] e outros centros de pesquisa.

Com relação às disciplinas pedagógicas, nós tivemos Didática, tivemos Psicologia Geral, Psicologia da Educação, formação pedagógica muito boa. Inclusive com exigência de estágio. Nós todos tivemos período em sala de aula. Como eu e a outra colega, Jurema Barroso, já lecionávamos no GOT, não aceitaram nossa experiência como estágio. Nós tivemos que fazer estágio igual aos outros. Aí nós trocamos as turmas, ela foi dar aulas nas minhas turmas e eu fui dar aula nas turmas dela para poder ser avaliadas. E iam à sala de aula. O Dr. Talmir assistiu minha aula, com o Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva – que foi um grande participante desse início do curso – e ... fomos avaliados igualmente como os outros que nunca tinham entrado em sala de aula. Porque pelo menos aquela expectativa de que era uma turma nova,

[80] Apesar dos nossos esforços, não conseguimos encontrar nenhuma pista que nos ajudasse a localizar informações sobre essa pessoa.

[81] Centro Técnico de Aeronáutica

[82] Universidade de São Paulo.

alunos diferentes, emocionalmente aquela dorzinha na barriga, típica de primeiro dia de aula, pelo menos isso eles nos fizeram cumprir o ritual. Mas eu acho que nós tivemos um curso excepcional. Depois, quando você for ver o histórico que nós tivemos, foi um curso tão extraordinário que eu lecionei na Engenharia Elétrica junto com ele, com o Dr. Talmir, a parte de circuitos elétricos. Ele dava a parte teórica e eu dava os exercícios com os alunos do 5º período de Engenharia Elétrica, depois. Quer dizer, um curso que abriu muito a nossa mente em termos da aplicação da Matemática. Não aquela Matemática, infelizmente, dada por muita gente como decoreba, de decorar fórmulas e resultados, mas aquilo de a ver realmente aplicada.

Laboratório tinha todos. Física, Química, ... de circuitos elétricos, por causa da Engenharia. A gente usava os mesmos laboratórios. Laboratórios eram excelentes. Nunca faltou nada. O laboratório de Educação Matemática esse já surgiu depois. Se não me engano, com a Mariza[83]. Se não me engano foi ela que trouxe a ideia e o fez.

Como eu falo, nós somos pioneiros num monte de coisas. Nós tínhamos aula por circuito fechado em televisão. Não sei se já te contaram isso. É uma pena que provavelmente esse acervo não exista mais. Como eram várias turmas de Engenharia e as de licenciaturas, ele dava aula numa sala, a aula era televisionada e as outras turmas ficavam nas outras salas assistindo, com o privilégio de, qualquer dúvida poder mandar um papelzinho para ele, e ele respondia ao vivo. Quer dizer, isso que você vê hoje como alta tecnologia da participação ao vivo do telespectador já se fazia naquele tempo. A gente tinha um funcionário, o José Augusto, que foi treinado para usar a câmera. Tivemos assim as cadeiras de Física I, de Física II, de Cálculo Vetorial,... Bom, eu fui aluna dele em nove disciplinas, então boa parte delas, dessa forma. Mas algumas que não eram do currículo da Engenharia não, essas em sala de aula normal. E tinha os laboratórios de Física, de Química, normal, como o pessoal da Engenharia.

Um das características do MIT, da instituição como um todo, foi a de procurar dar ensinamentos que eram de ponta. Tudo que tinha na área de tecnologia, o mais avançado. Então, no primeiro ano do curso nós tivemos aula de Processamento de Dados, ministrada por um... – não sei a formação dele – mas era da IBM e vinha do Rio de Janeiro uma vez por semana de ônibus, eram 12 horas de viagem, ele vinha no noturno para chegar aqui e dar aula para a gente do mais avançado que a IBM usava, que era a linguagem COBOL! Hoje você falar em

[83] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em 10 de jun. de 2017.

linguagem COBOL... COBOL é história em quadrinhos, aqueles bonequinhos que a gente fazia, e eu tenho as provas dele guardadas, eu vou procurar para te mostrar. Eu tenho minhas provas todas guardadas.

A avaliação era prova, mas num sistema que não era de notas, era de conceitos. *O* era ótimo, *B* bom, *R* regular, *I* insuficiente e *D* deficiente. E na graduação o que isso correspondia em notas era: O, de 9 a 10; B, de 7 A 9; R, de 5 a7; I, de 3 a 5; D, de 0 a 3. Mas, a maioria era provas, escritas e de laboratório. A gente tinha prova também de laboratório, mas a maioria era prova escrita mesmo.

Ah, aqui você perguntou, tipo de bibliografia indicada. Isso é uma coisa interessante. Como no Brasil a literatura em termos de Matemática superior era ainda bem incipiente, quer dizer, e o que se tinha traduzido era o famoso Thomas[84] e o... como é que chamava o outro? ... Não é Granville... é Granville[85]?... Não lembro. Uma boa parte da literatura do nosso curso de Matemática era em livros estrangeiros, Inglês, ou Espanhol, os traduzidos... ou em Francês também. Os livros russos traduzidos em Espanhol e os demais em Inglês. Então a gente, além de aprender Matemática, tinha que aprender, tinha que aprender línguas também. Para poder acompanhar. A bibliografia dele era em Inglês, que ele usava. Para o Cálculo I e Cálculo II não, foram esses mais conhecidos mesmo. Era o Cálculo I e Cálculo II do Thomas, que era a base principal. Mas a biblioteca tinha um bom acervo de livros de outros autores. Muito boa a biblioteca.

Os nossos quatro colegas de turma sempre deram aula. A Jurema, que já lecionava no GOT, logo desde o primeiro ano, e a Iara Mesquita e o Antônio Miranda. Antônio Miranda era tenente do Sexto Batalhão. Eles foram trabalhar no Colégio Tiradentes, como professores do Colégio Tiradentes, durante muitos anos. A Iara depois foi para Belo Horizonte e o Miranda eu não sei para onde foi. Todos lecionaram, todos. O pessoal da Física todo. Inclusive na minha turma de Matemática. É... eu falei que nós éramos quatro, nós formamos com quatro, mas, na realidade, nós tivemos um colega que nos acompanhou na metade do curso, que infelizmente não foi até o fim conosco, que foi o padre Teodoro, que era professor no Colégio Ibituruna.

---

[84] George Brinton Thomas Jr, autor do livro *Cálculo,* publicado em língua portuguesa na década de 1960 e cuja 12ª edição foi publicada no Brasil, pela editora Pearson, em 2012. Juntamente com Rosso L. Finney, Thomas também é autor do livro *Cálculo e Geometria Analítica*. Fontes:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> < https://www.saraiva.com.br/calculo-vol-1-12-ed-2012-4438633.html> Acesso em 30 de jun. de 2017.

[85] William Anthony Granville, juntamente com Percey Franklyn Smith e Willian Raymond Longley, é autor do livro *Elementos de Cálculo Diferencial e Integral*, publicado em língua portuguesa na década de 1960. Fonte:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> Acesso em 30 de jun. de 2017.

Eram dois padres, o padre Inácio, que ainda é vivo, fez Física, e o padre Teodoro, que foi fazer Matemática. Mas acho que no terceiro ano ele teve uma estafa, e parou o curso. Uma pena porque era uma pessoa excelente.

O curso era de quatro anos e as disciplinas pedagógicas eram ao longo do curso. Não era daquele esquema que se usa muito de fazer o bacharelado de Matemática e lá no fim faz as pedagógicas para tirar a licenciatura. Não. Era desde o começo. Desde o primeiro ano, a gente, ao longo do curso, foi tendo as matérias pedagógicas. Se não me engano, no primeiro ano nós tivemos Psicologia Geral ... e Didática. Acho que foi no primeiro ano.

Daqui da região também teve muita gente que lecionou no primeiro ano. É... rapaziada que tinha formado fora, em Belo Horizonte, e retornaram por causa do MIT! Porque se não, não teriam vindo para cá. Um eu já falei, o professor Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva[86], que é de uma família grande daqui. Tive o prazer de ser professora, depois, de um dos irmãos dele, gente fabulosa. O irmão dele foi da primeira turma de Química, o Marcelo. Acho que ainda leciona até hoje. Foi professor do Colégio Ibituruna muito tempo, depois montou um curso, é... um cursinho pré-vestibular. O professor Luiz Fernandes[87], esse eu não sei se era daqui. A mulher dele era baiana, mas ele eu acho que não era baiano. Mas ele se radicou aqui. De Didática era a professora Ivana Soares[88], que era daqui também. De Psicologia era a professora Rizoleta do Amaral[89], que era daqui também, então... eram pessoas que se formaram em outras cidades e retornaram. Vieram para cá por causa da existência do MIT. Viram aqui uma possibilidade de trabalhar. Porque antes formavam e iam embora, porque não tinha campo

[86] O professor Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva é citado no parecer nº 8 de 1973, do Conselho Federal de Educação, como professor indicado pelo MIT para as disciplinas de Termodinâmica e Transmissão de Calor para os cursos de Engenharia. De acordo com Campos (2007), ele também foi professor de Cálculo Diferencial e Integral, foi diretor do MIT, de 1979 a 1981, e presidente da Fundação Percival Farquhar, de 1980 a 1981. De acordo com esse mesmo autor, ele é natural de Governador Valadares e graduou-se em Engenharia Química pela Universidade Federal de Minas Gerais, em 1967.

[87] O professor Luiz Fernandes é citado no parecer nº 264 de 1970 do Conselho Federal de Educação como professor indicado pelo MIT para as disciplinas de Química Biológica para os cursos de Engenharia.

[88] Ivana Maria Soares, graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria da Universidade Católica de Minas Gerais. No parecer nº 510 de 1970 do Conselho Federal de Educação, é indicada pelo MIT para reger a disciplina Psicologia da Educação para os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química. Segundo esse mesmo parecer, na época ela residia em Governador Valadares.

[89] Rizoleta do Amaral, licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais. É indicada pelo MIT, no parecer nº 510 de 1970 do Conselho Federal de Educação, como professora da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau para os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química. Segundo esse mesmo parecer, na época, ela residia em Governador Valadares.

de trabalho. O professor Fraga de Assis[90], Fraga de Assis, que deu Economia. Até Economia eu estudei. Enfim, os da área mais técnica da Engenharia, esses eram de fora mesmo.

Depois que eu me formei, comecei a trabalhar no MIT. Antes disso eu já trabalhava no GOT, que era ligado à Prefeitura. Em algum momento, logo de começo, quando criou-se a Fundação Percival Farquhar[91], o Dr. Hermírio levou o Dr. Talmir Canuto Costa para ser presidente da FUNSEC[92], Fundação de Serviços Educacional e Cultura da prefeitura. O Dr. Hermírio colocou uma estrutura na prefeitura de Valadares como era a estrutura de Brasília. Então ele não tinha secretarias. A prefeitura tinha um mínimo de secretarias, secretaria administrativa, obviamente, tinha a Fundação de Obras Sociais, a FUSOBRAS[93], a FUNSEC, o SEMOV[94] que era de Viação e Obras, e então ele criou fundações. E essas fundações tinham um presidente. Então o Dr. Talmir foi ser presidente da FUNSEC. Em determinado momento, como o GOT era uma escola de ensino ... de 5ª série em diante, não era de ensino primário... A Prefeitura, na realidade, não tinha uma estrutura para isso, passou-se, foi feita a transferência desse ginásio para a Fundação Percival Farquhar. Então, na realidade, eu já era funcionária da Fundação Percival Farquhar trabalhando no ginásio. Assim que eu me formei, o professor Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva, que então era vice-presidente, vice-diretor do MIT me chamou. Disse que queria conversar comigo, eu pensei assim: "vão me convidar para trabalhar na ETEIT[95]", na escola técnica, que era a escola de nível médio. "Então, vou fazer ensino científico." Porque uma das maiores inseguranças que eu tive, de começo, para lecionar e para fazer o curso, é que, como eu disse, fiz curso normal, não fiz científico. No curso normal você não dava nada de Matemática, nada. A única matéria era Estatística. Não se estudava Historia, nem Geografia, nada do que você ia ensinar para a criançada, você estudava no curso normal. Então eu não tinha estudado aquilo que seria a base da Matemática: trigonometria, logaritmo,

---

[90] José Fraga Assis, indicado pelo parecer nº 8 de 1973 do Conselho Federal de Educação como professor de Economia e Estatística.

[91] A Fundação Percival Farqhar é uma entidade civil sem fins lucrativos, criada no dia 7 de junho de 1967, por pessoas físicas e jurídicas. Fonte: < http://www.univale.br/sites/conheca_fpf/historia/> Acesso em 31 de maio de 2017.

[92] Fundação Serviço de Educação e Cultura.

[93] Fundação Serviço de Obras Sociais.

[94] Serviço Municipal de Obras e Viação.

[95] Escola Técnica do Instituto de Tecnologia – ETEIT, criada pela Fundação Serviço de Educação e Cultura (FUNSEC) da prefeitura de Governador Valadares, iniciou suas atividades em 1970. Em 1972 foi doada à Fundação Percival Farquhar. Quando a Universidade Vale do Rio Doce foi instalada passou a se chamar Escola Técnica da Universidade Vale Do Rio Doce – ETEIT/UNIVALE (PARENTE, et. al., 197-).

eu não sabia, nem imaginava o que era isso. Eu fui aprendendo por osmose durante o curso. Quando ele repetia três vezes a mesma coisa, eu via: isso é importante, aí eu $sena\,cosb$, $senb\,cosa$ anota que esse troço é importante. E ia estudando por fora, e eu falei: "oba, então agora eu vou fazer o científico". Eu imaginei: vou pegar o primeiro ano, depois o segundo, o terceiro, aí eu vou poder me firmar nessa base em que ainda me sentia instável. Não! Para minha surpresa, ele me chamou para lecionar no MIT. No primeiro ano de Engenharia, para lecionar Cálculo. Eu falei: "Mas, Luiz Cláudio, eu não tenho condições", "Tem sim, deixa de ser medrosa" e me jogou na sala de aula do primeiro ano de Engenharia e Licenciatura para eu lecionar Cálculo Diferencial e Integral. Recentemente eu recebi aqui nessa sala – uns três, quatro meses atrás – um aluno dessa primeira turma em que eu lecionei e uma colega. A moça é daqui, da família Barbalho. E ele é de Vitória. Eu comentei sobre isso, da insegurança que eu tinha, que eu ia para a sala de aula pensando: "Meu Deus, essa rapaziada toda fez científico, fez cursinho, eles sabem mais Matemática do que eu". Da base, das coisas que eu ia precisar para demonstrar o Cálculo. O Cálculo eu sabia, mas o que precisava para trás... E eles riram e falaram "Tatiana, a coisa que a gente mais comentava era a segurança que você tinha.". Eu falei: "Então eu enganava bem, eu era boa atriz". "Nunca você passou isso para nós. Nós achávamos você o máximo, como que sabia!". "Pois é, eu passei muito sufoco." Eu passei muito sufoco em sala de aula. Talvez eu tenha tido a humildade de quando não tinha certeza do que ia falar, eu sempre procurava. "Não, eu vou pesquisar, eu vou trazer para vocês uma forma melhor de explicar isso" e tal. Talvez eu me saísse bem das más situações, mas de começo eu tinha mesmo essa insegurança. Mas superei.

As disciplinas que eu dei foram Cálculo Diferencial e Integral, do primeiro ano até o quinto de Engenharia Elétrica, eu dei Matemática Aplicada para eles, Matemática Aplicada pro pessoal da Física e da Matemática, Cálculo Vetorial. Eu só não gostava de lecionar Analítica, porque sou péssima em desenho, eu tenho a mão muito insegura, muito trêmula, mas até isso cheguei a lecionar, e... Análise Vetorial. A Matemática Aplicada, pro curso de Física e de Matemática, o que mais... fui auxiliar dele em Circuitos Elétricos... do Talmir.

Em sala de aula eu fui até ... 92 ou 93, porque depois eu me entreguei ao processo de reconhecimento da UNIVALE, acabei indo para a Diretoria de Ensino. Quando a Universidade foi reconhecida, eu fui para a Pró-reitoria de Ensino, caí mais no campo administrativo, mas não saí da sala de aula até completar o tempo para a minha aposentadoria, que naquela época eram os 25 anos de sala de aula. Como eu havia começado a lecionar no curso primário ainda, como normalista, eu tinha um tempo anterior, então fiquei na sala até... Eu não tenho muita certeza, mas acho que até 92. Em 92 saiu a UNIVALE. Até 94 no máximo. Daí em diante eu

atendia um ou outro aluno que ficava em dependência de matéria do curso de Matemática e que às vezes não tinha turma atrás para cumpri-la. Eu atendia na minha sala, quase como uma aula particular. Atendia alguns alunos assim. Mas aí realmente saí da sala de aula. Eu dei aula no curso de Licenciatura em Matemática, Física e Química, nos cursos de Engenharia. Nessa época então já eram quatro. Mecânica, quando eu comecei só tinha Mecânica; Elétrica, depois teve Civil. Mecânica e Metalurgia, depois a Civil, depois a Elétrica. E dei aula no curso de Tecnologia em Processamento de Dados, que foi um curso que tive, tenho, o prazer de dizer que criei. Com muita resistência, eu com um outro colega que lecionava Computação, o Adelino Tolentino, e eu tinha uma tia que tinha ido para Brasília e trabalhava na Secretaria Especial de Informática. E eu botei na cabeça que não era possível a gente ter um Instituto como era o MIT e não ter um curso na área de Processamento de Dados. Era o caminho que estava aberto, que era a informática. Então eu montei o currículo com a ajuda dela. Ela me passou modelos que estavam sendo aprovados na Secretaria Especial de Informática. O MEC mandava para a Secretaria Especial de Informática o currículo para ser analisado, para serem autorizados os cursos. Então ela me conseguiu uma cópia, eu montei o curso de acordo com nossa realidade aqui e através dela foi às mãos da professora, da técnica que analisava esses currículos dentro da SEI, Secretaria Especial de Informática. Quando nosso curso chegou no MEC, ele já estava de ponta. Inclusive com todas as exigências que havia na época para se criar esses cursos. Só que o diretor do MIT de então era contra. Não quis, não queria e resistiu àquilo e então um dia eu fui ao presidente da Fundação, que era o seu Laércio Byrro, que era um homem de pouco estudo, mas de uma mentalidade muito avançada, muito evoluída, e falei com ele. Falei: “Olha, está aqui, o processo está pronto, é só dar entrada no MEC, mas nós estamos tendo resistência do diretor. Nós propusemos o curso pelo departamento de Matemática e o diretor não concorda.” Ele olhou e falou: “não é possível, vai ter esse curso sim” e fez uma canetada de cima para baixo criando, autorizando, exigindo que fosse feito e esse curso saiu. E então eu lecionei também no curso de Tecnologia em Processamento de Dados.

Na época em que o curso passou a ser o curso de Ciências, o curso de Matemática... Isso foi uma das coisas da área de Educação no Brasil que a gente não consegue entender. Isso foi exigência. Tinha que ter. Não podia mais ter as licenciaturas separadas. Tinha que ser o Curso de Ciências com habilitações. Nessa época, se não me engano, acho que eu já estava na vice-direção do MIT. O Luiz Cláudio como diretor e eu como vice. Se não me engano, acho que fui eu que tive que fazer essa graça de criar o curso de Ciências que formava em três anos os licenciados para lecionar no Fundamental de hoje, da quinta série em diante. E depois as

habilitações separadas para lecionar no Ensino Médio. Isso gerou, inclusive, um certo atrito uma vez, com uma das primeiras turmas do curso de Ciências, porque vieram questionar em sala de aula por que o curso de Caratinga[96] era com dois anos e meio e o nosso era com três anos. Na época eu falei: "vocês estão querendo se nivelar por baixo? Se vocês estão preocupados em ter rapidamente um diploma, eu sugiro que vocês vão estudar em Caratinga, que é à distância, é de fim de semana, tem um monte de facilidades para vocês. Nós estamos querendo dar um curso que realmente prepare vocês para fazer o papel que vocês vão fazer e com dois anos e meio não dá." Eu peguei como exemplo uma das alunas mais novinhas que estava lá, a menina devia ter dezessete para dezoito anos, tinha entrado no curso superior, e falei: "Minha filha, você se considera preparada para daqui a dois anos, dois anos e meio entrar numa sala de aula, como essa de que você saiu agora, para lecionar?" Ela arregalou os olhos: "Não senhora". "Pois é, vocês querem sair rápido e mal formados? Não é essa a nossa proposta." Então realmente nosso currículo não cabia em dois anos e meio, porque a gente fazia a Matemática do Ensino Médio, mas já com vistas à Matemática do ensino superior. Na Física da mesma forma, Química da mesma forma, "então eu espero que aqui nesse ambiente vocês não estejam limitados a querer o diploma para lecionar de 5ª à 8ª série. Eu espero que todos vocês venham fazer a licenciatura plena e saiam daqui para fazer mestrado. Para voltar para lecionar aqui, no MIT. Eu não gosto de trabalhar com gente de mentalidade curta, não, eu quero é plena, o mais pleno possível". Eles ficaram assim: "ah não sei o que, não sei o quê"; ninguém foi embora para Caratinga, ninguém saiu para ir para Caratinga. Então foi um curso que a gente teve que transformar por exigência do MEC, mas que eu acho que não deixou, não perdeu a qualidade do curso que havia antes. A gente conseguiu ...

Eram três anos do curso de Ciências e mais um para a plena. Quer dizer, nesse um a gente dava, separava as turmas, aí já era separado, aí já tinha alunos suficientes e colocava as disciplinas de mais profundidade. Era essa um pouco da briga, porque a gente dava Cálculo na licenciatura curta. A gente não ficava só na Matemática do Ensino Médio. A gente já introduzia o Cálculo, é... acho que até o Cálculo Vetorial, com certeza, o Cálculo Vetorial, por causa da Física. Não tem como estudar Física sem Cálculo Vetorial. Esse é o milagre que eu não sei como é feito por aí afora. E então, quer dizer, no último ano só faziam as disciplinas específicas de cada curso.

[96] Caratinga é um município mineiro localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, que dista, aproximadamente, 120 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 91.342 habitantes.

Em 96, quando saiu a LDB e o curso de Ciências teve que virar de novo a licenciatura, eu ainda estava lá. Eu saí de lá em 2000. Nós tivemos a época do regime anual, depois voltou para... passou para semestral, teve uma época que inventaram de fazer matrícula por disciplina, que é uma coisa que só a estrutura pública aguenta, porque de repente você tem dois, três alunos para fazer uma disciplina. Uma instituição particular não tem condições de trabalhar com matrícula por disciplina, de jeito nenhum. A gente sempre trabalhou com o seriado, anual ou semestral com duas dependências.

O curso de Especialização teve em Matemática e em Física. Eu comecei até a fazer o de Física, porque eu já tinha feito de Matemática. Eu fiz a pós-graduação da Católica, a primeira turma do então chamado PREPES[97], não sei se você já ouviu falar. Era um Programa de Especialização de Professores para o Ensino Superior. Era uma coisa nova, que sanava uma deficiência dos cursos de mestrado em Matemática. Porque no Brasil os cursos de mestrado e de doutorado, eles têm características de um avanço da pessoa na área de pesquisa. Os mestrados não formam mestres, no sentido de pessoas preparadas para ser professor. Quer dizer, o que a gente vê no mestrado, metodologia científica ... É para pesquisa, este caminho é para a pesquisa. Então a proposta da Universidade Católica foi uma proposta muito boa, eu não sei se eles permaneceram com isso, é... de formar professores para o Ensino Superior. Nós tivemos formação didática, nós tivemos fundamentos da matemática, e foi um curso muito bom! Não tenho defeito a pôr no curso, foi ótimo. Ele era de dois anos, e dividido em quatro módulos. A gente tinha aula presencial nos períodos de férias, mas tinha uma série de trabalhos, prenúncio da educação à distância, só que sem o *tête a tête* que hoje a gente pode ter, pelo computador, mas usando ainda o recurso de computação. A gente tinha que mandar trabalhos, relatórios e tudo. E chegava lá, fazia provas das matérias que tinham sido estabelecidas.

O curso de especialização que teve aqui, os alunos foram os próprios professores da casa. O pessoal da Física e da Engenharia, principalmente, porque no PREPES não teve curso de especialização em Física. Então nós pusemos. Nós trouxemos de uma proposta que veio de Brasília. Como chamava ... eu não vou lembrar agora. Alguma coisa que veio do MEC, não sei

[97] Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior. Era um curso de pós-graduação *latu sensu* que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em 30 de maio de 2017.

se da UNB[98]. Nos mesmos moldes nós colocamos o curso aqui. Trazendo professores que lecionavam no PREPES da Católica para dar o curso aqui. Alguns dos professores que eu tinha tido lá, vieram lecionar aqui, no mesmo modo, no mesmo estilo, em módulos, e tudo, e eu fui e comecei a fazer o de Física. Eu quis fazer o de Física porque, como tive uma formação muito boa em Física, ... e tinha na cabeça completar meu curso de Engenharia, comecei a fazer umas cadeiras de Engenharia Civil. De Engenharia básica, para completar o ciclo básico da Engenharia, porque o nosso currículo aqui foi tão forte que me faltavam só a Mecânica Racional, Mecânica dos Fluidos, Resistência dos Materiais, eu acho que três ou quatro cadeiras para eu completar o ciclo básico da Engenharia. E falei: "Eu vou fazer e depois eu faço Engenharia Civil ou Elétrica, vamos ver." Aí eu fui, "bom, vou fazer essa Especialização em Física para ver o quê que dá para depois eu ter um aproveitamento". Só que eu engravidei do meu segundo filho e aí achei que... eu já tinha uma menina e tudo... a gravidez, eu ia ter que parar no meio do caminho, parar por conta do parto e tudo. Eu fui e tranquei a matrícula. Na Engenharia eu levei as disciplinas até o fim, mas desisti da especialização.

Na época em que eu dava aula, já tinha algumas coisas novas, mas... estou pelejando para lembrar ... qual era uma coleção que tinha ... que eu usei. Eram quatro volumes. Eu não vou lembrar o nome do autor. Eu sou péssima com nomes. Eu tenho muita memória visual, o que eu vi não apaga nunca mais daqui, e para números. Para nomes eu sou um... Para nome eu não sou muito boa. Já era um livro em Português. Era de um autor americano, mas já era em Português. Era uma coleção muito boa que veio substituir o principal, que era em Inglês, que o Dr. Talmir usava, que era Mathematics for Physics and Engineer, Matemática para Físicos e Engenheiros, Applied Mathematics, Matemática Aplicada para Físicos e Engenheiros. Mas, não me lembro. Esse outro livro eu usei muito, mais o Thomas... Eu falo que eu passei por diferentes fases na educação. Da educação no livro em Inglês, para a educação no livro em Português. Ai da gente se desse uma bibliografia que fosse em outra língua, os alunos quase tinham um ataque, quase matavam a gente. Você tinha que fazer um resumo dos diferentes livros, botar numa apostila, porque eles não queriam se dar ao trabalho de procurar a bibliografia e ir na biblioteca e nem comprar livro, porque livro era muito caro. Aí passamos para a apostila. Da apostila nós descemos para listas de exercícios resolvidos. A gente tinha que resolver os exercícios, fazia uma apostila com os exercícios resolvidos para eles estudarem. Depois, eles passaram para o caderno do colega da série anterior. Estudar pelos cadernos dos outros, quer dizer, nem copiar no caderno deles. A degradação do ensino, ela se deu também na degradação do estudante. É

[98] Universidade de Brasília.

impressionante. Se você desse uma prova com mais de cinco questões, aquilo era uma calamidade. Eu me lembro que uma das provas de Física que eu fiz no primeiro ano, tinha 32 questões: 16 questões teóricas e 16 questões práticas para fazer em duas horas. Quando eu já estava saindo da sala de aula, você dava uma prova com cinco: "Ah, não dá tempo de fazer isso, não, absurdo tá tá tá" Eles reclamavam com o professor. Houve também uma degradação do estudante, não é só do professor e do ensino. Um foi se moldando ao outro. Acho que, se eu tivesse que voltar para a sala de aula hoje, ia ter alguns problemas.

O aluno Benjamin, que a Marinalva[99] te falou sobre ele, eu tinha que cutucar de vez em quando, porque ele dormia enquanto eu dava aula só para ele. O Benjamin é um desses casos que eu dei aula particular como eu falei. Não que ele tivesse ficado dependente, pelo contrário, acho que quando chegou, é... no quarto ano, acho que só tinha ele, ou será que ele ficou dependente? Eu não sei por que ele não tinha feito a disciplina. Eu acho que ele perdeu a turma dele e na hora que ele chegou para fazer a matéria, não tinha turma, aí eu tive que dar aula para ele sozinho. Dei para outra que era dependência mesmo, arrastada, que não saía. Eu me lembro bem, ele era clarinho, branquinho. É uma pena que a dona Leila, que era a secretária desde o comecinho lá, no GOT, ela era secretária no GOT, era o arquivo vivo da Divisão de Controle Acadêmico, faleceu ano passado. Ela teria muita coisa para te contar.

Os alunos na época em que eu dei aula foram involuindo. No começo, nas primeiras turmas, eu tive alunos brilhantes, alunos que até hoje atuam. Esse rapaz, por exemplo, que veio aqui, é um rapaz que teve uma evolução muito grande, é... Os irmãos do Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva ... tinha muitos. Na Usiminas e na CST[100], em Tubarão, na siderúrgica. Hoje é AcelorMittal. Muitos deles trabalharam lá com cargos bem altos, eram turmas excelentes. Eu nunca consegui dar uma nota, a nota mais baixa que eu consegui dar para o Robinho foi 8, e porque ele esqueceu de fazer uma questão. Ele saltou a questão, acho que para deixar para depois e acabou esquecendo. Na hora que eu entreguei ele falou: "Professora, eu não fiz". Eu disse: "Pois é." Eu não conseguia dar uma nota menor para ele, era 9, 9 e meio, 10, toda vez. Vicente... Saraiva, também, excelente aluno. A Marlene, Marlene Melo, que se casou

[99] Marinalva é uma das funcionárias que trabalha na secretaria acadêmica da UNIVALE. Em uma das conversas informais que tive com ela antes de dar início às entrevistas, me contou um episódio sobre esse aluno Benjamin e disse para eu perguntar para a Tatiana sobre ele.

[100] Companhia Siderúrgica de Tubarão. Nascida oficialmente em 13 de março de 1974 como uma parceria entre o governo brasileiro e duas empresas internacionais, a japonesa Kawasaki e a italiana Finsider, começou suas atividades em novembro de 1983. Em 2006, a empresa passou a fazer parte do Grupo ArcelorMittal, maior produtor de aço do mundo, e ganhou a denominação atual: ArcelorMittal Tubarão. Fonte: < http://tubarao.arcelormittal.com/quem-somos/arcelor-mittal-tubarao/nossa-historia/index.asp > Acesso em 17 de abril de 2017.

com Marcelo Melo. Uma menina excepcional, foi professora no MIT também. Muitos deles vieram a lecionar no MIT. Vários deles. Ela faleceu, até hoje não se sabe bem do quê. De repente chegou de férias: "Estou cansada, estou cansada". Cansada do quê? Começou infecção, uma diarreia, foi lá e pam, morreu. Chegou-se a falar naquela época, estava tendo aquele tal de Ebola, chegaram até a falar nisso. Não houve um diagnóstico preciso do que ela tivesse tido. Bom ...

Os alunos, grade curricular do curso, quais mudanças o curso passou, inserção dos alunos egressos no mercado de trabalho eu acabei de falar. Os da licenciatura também lecionavam e muitos deles no próprio MIT. Vieram a ser professores dentro do MIT. Na ETEIT ou no MIT.

Secretaria municipal ou estadual de Educação, estabelecimento de parceria... Com essas secretarias ou com outras coisas? Nós tivemos parceria com... com a Usiminas, que recebia nossos alunos da área de Informática para estágio e já ficavam lá praticamente empregados, porque era a indústria por aqui que estava mais desenvolvida na área da tecnologia da informação. Então nós fizemos um convênio, e com a CENIBRA[101] também. Na Usiminas com a Engenharia sempre teve, mas especificamente para a área de Informática era para onde nossos alunos da Tecnologia em Processamento de Dados ia. A maioria praticamente fazia estágio lá. E na CENIBRA o pessoal do curso de Química, havia muito estágio lá, e alguns da área de Informática.

Durante o tempo em que estive lá, nós tivemos um convênio importante. Foi nos últimos momentos em que eu estive lá, com a estadual de Educação para fazer a avaliação do ensino básico fornecido pelo estado. Foi quando começou a se fazer essas avaliações de ensino, tanto do Ensino Superior quanto do Ensino Básico. Então nós fizemos um convênio. Nessa época eu já estava na Pró-reitoria de Desenvolvimento e a Jane Maria na Pró-reitoria de Extensão. E então nós fizemos um convênio, recebemos pelo trabalho. Nós fomos aplicar a avaliação em todas as escolas do estado nessa região, incluindo Mantena[102], Aimorés[103], uma região bem

[101] A CENIBRA (Celulose Nipo-Brasileira S/A) é uma empresa produtora de celulose, localizada no leste de Minas Gerais , na cidade de Belo Oriente, fundada em 1973. Quando fundada pertencia à Companhia Vale do Rio Doce – CVRD e à Japan Brazil Paper and Pulp Resources Development Co., Ltd. – JBP. Desde 2001, a JBP assumiu o controle acionário da CENIBRA, após adquirir a participação da CVRD, atual Cia. Vale do Rio Doce. Fonte: < https://www.cenibra.com.br/empresa/> Acesso em 17 de abril de 2017.

[102] Mantena é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, na divisa com o estado do Espírito Santo, que dista, aproximadamente, 141 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 28.097pessoas.

[103] Aimorés é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 166 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 25.703 pessoas.

ampla que estava ligada à secretaria, a regional aqui, a Superintendência. E a gente foi, preparou os professores como é que seria para aplicar as provas. Eu ia no meu carro mesmo, enfrentei estrada de barro, tempestade, para ir a Mantena, Mantenópolis[104], São João do Manteninha[105], um lugarejo por aí afora quase que na Bahia, em Aimorés. Preparando o pessoal. Os professores é que aplicavam as provas. E depois vinham trazer, ou a gente ia buscar os pacotões, as caixas. Eu e a professora Jane, a pró-reitora. A gente ia, buscava as caixas e tal, fazia os relatórios e mandava tudo para a secretaria de Educação. Essa eu me lembro bem. Com a Secretaria Municipal deve ter havido alguma coisa, mas talvez mais relacionada ao pessoal da FAFI[106], que virou Centro de Ciências Humanas. Com a indústria da região a gente sempre teve bastante.

Pensando na época em que eu lecionei no curso de Matemática, o que eu peno que era preciso ensinar nesses cursos para poder formar bons professores? Acho que voltar ao currículo que eu tive. Acho que voltar ao currículo que eu tive. Sem dúvidas. E... e ter pessoas que amam o que fazem! Que gostem! Eu falo que a maior dificuldade que eu vi durante a minha vida de professora, com os estudantes, para gostar de Matemática, para querer aprender Matemática, eu percebia que era porque a base deles foi feita por pessoas que não sabiam nada de Matemática. Que decoraram Matemática e que faziam os alunos decorar. "Propriedade comutativa, propriedade associativa, tá tá tá, tá tá tá", quer dizer, o menino decorava. Lá na frente ele tinha esquecido aquilo tudo. E eu falo que a grande diferença entre o ensino de Português e o ensino de Matemática, do meu ponto de vista, é que o Português está sempre ensinando a mesma coisa, evoluindo. Você começa aprender a ler, você vai, aí análise, os verbos, pá pá pá, pá pá pá. Você vai, o que você vai fazendo, você vai ampliando o grau de dificuldade, mas você vai até o fim fazendo a mesma... análise literária, análise sintática, pá pá pá, morfologia. Quer dizer, você chega a um nível de excelência quando você chega a analisar um Camões, mas o conteúdo é sempre o mesmo. E Matemática não. Aquilo é uma liiiinha sem fim. Quer dizer, você aprendeu a somar, subtrair, você vai aprender a multiplicar, dividir, você vai aprender potenciação, radiciação, logaritmo lá lá lá, lá lá lá, e vai embora. Você não vai voltar a aprender, a estudar adição e multiplicação. Quer dizer, se essa base não ficou firme, como é que o sujeito vai aprender exponenciação e logaritmação? Se ele não entendeu nem multiplicar direito... As

[104] Mantenópolis é um município do estado do Espírito Santo, na divisa com o estado de Minas Gerais, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 128 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 15.272 pessoas.

[105] São João do Manteninha é um município mineiro, localizado na Microrregião de Mantena, distando aproximadamente 118 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 5.706 pessoas.

[106] Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mantida pela Fundação Percival Farqhar. Foi uma das faculdades que constituíram a Univale.

propriedades foram decoradas, não foram absorvidas. Então, eu vejo isso. É uma formação de pessoas que vão para a sala de aula para repetir feito papagaio. Sem uma profundidade do fundamento daquilo. Eu, em Matemática, tive uma grande dificuldade, que vou dizer para você que não superei até hoje. A tal de raiz quadrada. Porque o professor que me ensinou raiz quadrada, o dia que eu perguntei, "mas por quê?"... Porque eu era daquelas chatas: "Mas por que?" Eu queria saber porque põe aqui e dobra prá lá e não sei o quê, e ele não soube me explicar. "Não, isso é convenção. Faz assim e pronto." Não existe isso em Matemática! Convenção você tem dos sinais, esses sinais que nós vamos usar para fazer isso, aquilo e aquilo outro, mas tudo em Matemática tem uma lógica e um raciocínio para você fazer. E os professores ficam jogando aqueles conceitos sem explicar. Olha, quando eu dava propriedade comutativa, e isso foi até no curso superior, a primeira coisa que eu perguntava era: "vocês sabem o que é comutador de luz? Como é que chama isso aqui?" Ia lá na parede. "Ah, interruptor". "Não, tem uma outra palavra. Vocês nunca ouviram falar que chama comutador? Liga e desliga, você está comutando. Comutar. Pega no dicionário! Uma coisa que quem estuda Matemática tem que ter é dicionário. Os nomes em Matemática, se você procurar no dicionário para ler, vai entender por que é aquilo. Porque tem aquele nome. Então comutar significa trocar." Eu começava por aí para eles entenderem. Não adianta falar "Propriedade comutativa, ordem dos fatores não altera..." Então eu acho que falta isso. Uma formação buscando a essência mesmo, a base mesmo, para o professor ir para a sala de aula sabendo realmente do quê ele está falando e não para repetir e fazer o aluno repetir. Eu vejo que a maioria dos professores de Matemática carecem disso, de querer entender a essência da questão.

Outras atividades ... Eu, desde o começo, quando a gente começava a trabalhar na Fundação Percival Farquhar, um dos documentos que me lembro que preenchi e assinei e vi outras pessoas assinando era uma ficha quase que de avaliação. Vinha a pergunta: "Que outras atividades você gostaria de desenvolver na Fundação?" E eu coloquei: administrativas. Eu me lembro que coloquei isso. Então eu sempre tive alguma coisa, desde que estava no GOT, fui membro da congregação dos professores do GOT, fui membro da congregação dos professores do MIT, fui membro do Conselho Curador porque meu marido tinha um comércio que tinha feito doações iniciais para a criação da Fundação. Dentro do MIT eu fui chefe de departamento de Matemática, fui vice-diretora, fui diretora de ensino. Já no tempo das Faculdades Integradas, depois na Pró-reitoria de Ensino e na Pró-reitoria de Desenvolvimento. Quando saí eu estava na Pró-reitoria de Desenvolvimento.

Foram 33 anos de uma dedicação absoluta. Eu falo que um dos maiores prêmios que me deram na Fundação foi a minha demissão. Eu fui demitida. E falo que foi a minha alforria. Fui

eu que me escravizei na UNIVALE e teria permanecido escrava da UNIVALE até ficar de bengala se não tivesse sido mandada embora. Então quer dizer, eu pude ter uma outra vida, aquela vida que eu falei com você de ver como era a vida fora da escola. Porque antes eu só conhecia da vida da escola. Era o meu assunto, era a minha.... minha alegria, as minhas tristezas, foi remédio em determinado momento da minha vida. Eu tive um momento muito difícil e se não tivesse me jogado inteiramente na dedicação do processo de reconhecimento da Universidade, acho que não teria ficado de pé. Acho que só consegui ficar em pé por isso, porque eu tinha um objetivo. Não que meus filhos não tivessem também me ocupado muito. Mas eu acho que se tivesse ficado só envolvida com os meus problemas pessoais, as minhas perdas, e com aquelas duas crianças que de repente eu me vi sozinha para criar, eu acho que não teria ficado de pé não. Acho que a UNIVALE foi também remédio para mim. E foi também um casamento longo. Eu permaneci casada 15 anos. Meu marido morreu muito cedo, e com a UNIVALE eu fiquei casada 33 anos, então foi um relacionamento muito grande. E de amor e ódio. De brigas famosas, de lutas, algumas ... A Fundação, a UNIVALE, pelas suas características, gerou muita conturbação. Gerava. Por causa das pessoas. Quando eu fiz o mestrado em Gestão Universitária, me perguntavam assim: "Mas afinal de contas a sua instituição é pública ou é privada?" E eu respondia: "É uma privada pública, nos dois sentidos que você queira dar a essa expressão". Ela não é pública porque não recebe, não tem ligação com nenhum órgão oficial. Ela não é particular porque não pertence a ninguém. Ela é de uma Fundação sem fins lucrativos[107]. Realmente, Fundação sem fins lucrativos[108]! E não aquelas fundações que eram criadas pró-forma para justificar a criação de uma faculdade. Porque houve um momento em que havia essa exigência. Agora que já pode ser sociedade[109], mas antigamente

[107] As instituições de ensino superior no Brasil podem ser públicas ou privadas. As primeiras são mantidas pelo poder público Federal, Estadual ou Municipal. As segundas são administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado e podem ser com ou sem fins lucrativos. As instituições privadas sem finalidade de lucro podem ser: comunitárias, que incluem em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; confessionais, que atendem a determinada orientação confessional e ideológica; e filantrópicas, que prestam serviços à população, em caráter complementar às atividades do Estado. Fonte: < http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html> Acesso em 31 de maio de 2017.

[108] De acordo com Levy (2013), no caso de mantenedoras do ensino superior, muitas instituições sem fins lucrativos são, com frequência, aquilo que a literatura sobre as instituições sem fins lucrativos chama de "organizações de fins lucrativos disfarçadas". Do ponto de vista legal, no caso das instituições sem fins lucrativos, não há condenação contra a geração de excedentes que sejam então reinvestidos na instituição, porém é proibida a distribuição do ganho financeiro entre os proprietários e investidores. "Mas muitas instituições legalmente classificadas como sem fins lucrativos são habilidosas na busca por formas eticamente questionáveis de direcionar seus ganhos às empresas, famílias ou amigos que as controlam."

[109] A sociedade difere da fundação por ser formada por pessoas, enquanto uma fundação é formada pelos bens que a compõem. Esses bens são designados pelo instituidor e, uma vez instituída a fundação, os bens são transferidos para ela. Assim, as fundações não possuem donos, sócios ou quotistas. Além disso, a sociedade tem finalidade lucrativa, sendo os resultados divididos entre os sócios. No caso das fundações, elas só podem constituir-se para

não podia. Quer dizer, então nunca teve dono e isso virava o quê? Uma privada pública, todo mundo usava, ninguém queria fazer a manutenção. Ninguém queria fazer a manutenção. Isso gerava uma conturbação, de pessoas que vinham com a mentalidade da universidade pública, que é muito diferente da universidade particular. Queriam enquadrar a instituição dentro de um regime de instituição pública e havia pessoas que não concordavam com isso, pessoas que queriam se adonar da instituição. Nós tivemos essa série de atritos. Tivemos algumas greves pesadas, mas isso tudo passa. Isso tudo passa. O tempo, eu falo que o tempo é o melhor remédio do mundo. Ele dá solução para tudo. Pode não ser a solução que você queria, mas ele dá a solução. E, às vezes, coisas tão trágicas, depois você passa, olha para trás e dá umas risadas. "Puxa vida, foi até engraçado aquilo". Mesmo você tendo sofrido enormemente, você sempre vai lembrar alguma coisa que dá para rir.

Avaliando a importância desse curso de licenciatura para a cidade e região... Ah, foi fundamental. Como eu disse de início, não havia professores formados em Matemática. Como eu disse, fiz a minha base em Matemática no Rio, com excelentes professores. Quando vim para cá, fiz a 8ª série no Colégio Imaculada. Tinha uma freira que lecionava e eu tive alguns atritos com ela. Um deles eu me lembro bem: numa equação ela simplificou. Tinha um a^2, um *a* ao quadrado do lado ... uma expressão! Tinha uma coisa, aí ela foi cortar, o famoso "corta, corta". Tem um *a* aqui então corta, corta, corta. Aí uma colega perguntou: "Mas corta por quê, professora?" "Isso é convenção da Matemática". Eu não aguentei: "Professora, a senhora vai me desculpar, isso não é convenção, não. Isso é coisa de conta de dividir, minha filha. É isso aqui ó: *a* ao quadrado não é *a* vezes *a*? Então aqui, nós vamos dividir por *a.* Esse *a* dividido por esse aqui vai dar 1, some. Aqui também e tal. Não é convenção, não". Daí em diante a freira olhava para mim, eu sentia as faíscas dela, coitada. É onde eu falo, a pessoa que sabe repetir a Matemática que aprendeu, mas não sabe porque que está fazendo as coisas. No curso normal, que de Matemática só teve Estatística, foi um engenheiro, que até lecionou no curso de Engenharia do MIT, que deu Estatística para nós ... O curso de Matemática veio, quer dizer, os cursos de Licenciatura todos, eles fizeram um divisor de águas na educação em Governador Valadares, e digo mais, na região. O que nós formamos de professores dessas cidades ao redor

fins religiosos, morais, culturais ou de assistência e os lucros só podem ser reinvestidos na própria fundação. A sociedade pode ser constituída por instrumento particular ou público, enquanto a fundação só pode ser constituída por escritura pública ou testamento. Fontes: < http://www.cartoriosaojose.com.br/prpjs5.htm>, < http://direito.folha.uol.com.br/blog/post-title-click-and-type-to-edit > Acesso em 16 de jun. de 2017.

foi muita gente. Se bem que os de fora preferiam fazer Caratinga e Téofilo Otoni[110] porque eram cursos de fim de semana. Não estou desmerecendo a qualidade do curso, minha mãe inclusive fez o curso de Letras em Caratinga. Ela lecionava o dia inteirinho, trabalhava o dia inteirinho aqui, não tinha condições de frequentar a faculdade. Ela trabalhava de manhã, de tarde e de noite. Quando eu passei no vestibular, fiz ela fazer vestibular para Caratinga, à força, e ela então fazia em fins de semana e foi boa aluna, ganhou medalha de ouro quando concluiu o curso. A melhor aluna do curso de Letras de Caratinga. Os colegas dela de Caratinga usavam o material que ela preparava para estudar para eles estudarem. Eles copiavam o material dela porque ela passava a semana lendo, pesquisando, e chegava lá os colegas falavam "ah, eu vou copiar o seu material". Então, não estou falando da qualidade do curso, e sim da facilidade que oferecia para os alunos fazerem.

Você falou o negócio de convênio, houve dois importantes trabalhos que nós fizemos. Um foi na área de Ciências Humanas, com Nanuque[111]... foi em Nanuque? É... da FAFI, foram dados cursos lá, da área de Ciências Humanas pelos nossos professores, indo a Nanuque. Eles iam, ficavam 15 dias, se não me engano, uma semana lá, lecionando, voltavam. As aulas deles daqui tinham sido dadas por outro, ocupadas por outras disciplinas. Depois eles trocavam. Foi um trabalho grande de formação de pessoal nessa região mais aí para cima. Se não me engano foi Nanuque. E tivemos um em Ipatinga[112], formando engenheiros plenos, com engenheiros de produção da Usiminas. Esse foi um trabalho muito interessante. Foi em parceria com a Usiminas. Nós pegamos os engenheiros de produção que queriam completar e a gente lecionava. Demos aulas lá, com engenheiros de lá, com professores daqui e fizemos a formação acho que de umas duas turmas de engenheiros plenos nesse trabalho também, fora daqui. Engenheiros plenos eram os chamados engenheiros de concepção. É, vamos dizer que a engenharia de produção, de certa forma, se equivale ao que são os cursos de tecnologia, os tecnólogos hoje em dia, hoje é técnico superior, não é isso? É uma formação mais para a pessoa que vai estar no chão da fábrica. Vai botar a mão na massa. Ela forma o engenheiro que vai

[110] Teófilo Otoni é um município mineiro localizado na na Mesorregião Vale do Mucuri. Sua distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 138 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 141.502 habitantes.

[111] Nanuque é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Mucuri. Sua distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 296 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 41.808 habitantes.

[112] Ipatinga é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 105 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 259.324 habitantes.

fazer. Enquanto que a Engenharia de Concepção, ela forma o indivíduo que vai criar, vai projetar... É uma formação mais teórica e com mais coisa objetiva, do indivíduo criar soluções novas para os problemas novos. A gente fala, no assunto do momento, da previdência, o pessoal da metalurgia tem direito a uma aposentadoria especial com 25 anos de tempo de serviço, tal qual os professores. Porque o serviço de chão de fábrica numa metalurgia, você ficar trabalhando naqueles altos-fornos, aquele calor insuportável, com gases sendo desprendidos daquilo, é um trabalho realmente desgastante fisicamente, com problemas de saúde e tudo mais. O engenheiro de concepção dificilmente trabalha no chão de fábrica, dificilmente. Quer dizer, ele é o homem que fica lá no escritório, no laboratório, criando ligas novas, criando altos-fornos mais modernos e tudo, e ele também tem direito a aposentar com 25 anos, que é para a categoria toda. Quer dizer, aí é que está a injustiça das chamadas aposentadorias especiais. São criadas para algumas circunstâncias que são de mérito, mas aí dá para todo mundo. É igual ao militar. As aposentadorias especiais dos militares, quer dizer, elas são pensadas para um sujeito que corre risco de vida, que se expõe, quer seja o militar da Polícia Militar ou do Exército, a preparação dele é para enfrentar... o tiro é para enfrentar o tiro, mas são todos? Não é não. A maioria fica, num país de paz, a maioria fica dentro dos quartéis, fazendo exerciciozinho: um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, descansar, toma a arma e tal. Quer dizer, você tem aqueles que vão para a selva amazônica, que vão policiar lá nas fronteiras. Você tem o pessoal que realmente tem que ser analisado. Eu acho que a aposentadoria especial não tem nada a ver com isso não, ela não deveria ser por categoria e sim de acordo com a periculosidade da atividade que o indivíduo teve. O professor se aposentar com 25 anos, um professor que lecionou numa faculdade particular, com ar refrigerado na sala de aula, no doutorado, atendendo meia dúzia de alunos, de doutorandos. Então, quer dizer, é a mesma situação de uma professora primária que entra numa sala de aula numa beirada de periferia, na favela, com 40 marginalzinhos para ela dominar, uma professora que fica lá na zona rural, lecionando, andando três, quatro quilômetros, numa escolinha caindo aos pedaços, pega uma turma que tem aluno do 1º até o 4º ano e depois vai para casa, tem que preparar aula, corrigir prova, corrigir caderno e ainda fazer o material porque na escola não tem nada? São situações absolutamente diferentes, a de um trabalhador rural, que ficou a vida toda no cabo da enxada no sol quente, e aquele que está na máquina bacana, colheitadeira com ar refrigerado e tudo, igual a piloto de avião. São as incoerências. Eu falo que fazer justiça é uma coisa muito difícil, legislar para fazer justiça. A justiça é muito relativa. O rei Salomão já mostrou isso para a gente: “Então divide”, “não há acordo, então divide a criança.” Como você vai escolher para quem você vai dar aquela criança? Quando eu vejo lá o pessoal falando mal do laudo que o juiz fez, eu falo: gente, o juiz, o

advogado, quer dizer o advogado não, o juiz, o promotor, o objetivo deles é o cumprimento da lei, ele não decide de acordo com o que ele acha que está certo. Pega lá o processo. É o que a lei manda, é esse que é o papel dele, e às vezes a lei é muito injusta. O que mais, querida, eu posso fazer por você? Por hoje é só? Eu sou muito falante, mais do que precisa. Eu falo que às vezes as pessoas falam: “Ah, você fala demais” Eu falo: “Não. Mais fala quem não tem o que falar e ainda fala muito.”

Textualização da Entrevista com Maria Cristina Ponciano de Lima



Durante o VI Encontro de Educação Matemática de Ouro Preto, a professora Maria Laura conheceu Maria Cristina, que estava participando do evento como ouvinte. Elas tiveram a oportunidade de conversar e Maria Cristina comentou que havia cursado a licenciatura em Matemática no MIT, em Governador Valadares. Foi então que Maria Laura teve a ideia de a convidarmos para participar da nossa pesquisa.

Após receber essas informações da Maria Laura, fiz uma pesquisa pelo nome da Maria Cristina na internet e encontrei o número do telefone de sua casa. Liguei para o número encontrado e fui atendida por sua secretária, que me passou o seu número de celular. Liguei para o celular e já nesse primeiro contato ela aceitou participar de nossa pesquisa. Maria Cristina pediu que eu lhe enviasse, por email, o roteiro da entrevista, o que fiz no mesmo dia. Marcamos nossa entrevista para a segunda semana de junho de 2017, pois nessa semana eu estaria em Belo Horizonte, cidade onde Maria Cristina reside atualmente.

Conforme combinado, nos encontramos no dia 09 de junho de 2017, às 16:30, na residência de Maria Cristina. Fui muito bem recebida por ela, que me convidou para nos assentarmos à mesa de sua sala, onde a entrevista foi realizada, sem intercorrências e com a duração aproximada de 44 minutos. Começamos a entrevista seguindo as perguntas do roteiro, no entanto, à medida que fomos conversando, ela assumiu um caráter mais livre. Assim, o depoimento de Maria Cristina contemplou todas as perguntas, mas sem seguir a sequência do roteiro e sem necessariamente as perguntas terem que ser expressas por mim.

Após o término da entrevista, Maria Cristina me mostrou alguns documentos pessoais relacionados ao MIT, dentre os quais destaco seu diploma e seu histórico escolar de graduação, e permitiu que eu fotografasse todos eles. Também me emprestou um livro sobre o histórico da Fundação Percival Farqhuar e me mostrou uma das coleções de livros didáticos de sua autoria em parceria com a professora Marilene Turíbia de Rezende Tinano.

Eu me chamo Maria Cristina Ponciano de Lima, fiz licenciatura em Matemática no MIT[113], em Governador Valadares, e depois fiz a especialização do PREPES[114], na PUC, e Especialização em Educação Matemática na Unibh[115]. Eu entrei na licenciatura no ano de 1969 e me formei em 1972. Por 26 anos trabalhei no Colégio Pitágoras de Belo Horizonte, e trabalhei também na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Em Valadares, depois que me formei, trabalhei no Ginásio Orientado para o Trabalho, o GOT, que fazia parte da Fundação Percival Fraquhar, e trabalhei depois com Cálculo I e II na licenciatura e na Engenharia. Após isso, eu me casei e vim para Belo Horizonte.

Eu nasci em Caeté, aqui perto de Belo Horizonte, mas me mudei para Valadares com 12 anos. Morei em Valadares por 15 anos, dos meus 12 aos 27 anos. Alguns irmãos continuam morando em Valadares. Meus pais são falecidos.

Eu me lembro que a chegada do MIT em Valadares foi uma grande oportunidade para muitos estudarem, inclusive eu! Porque eu não tinha condições de sair da cidade para fazer curso superior. Eu sou de uma família muito grande, nós somos sete filhas mulheres e quatro filhos homens e só o meu pai trabalhava. Naquela época, a ideia era que os homens precisavam estudar, porque seriam os provedores de sua futura família, e o meu pai me disse: "Eu posso te dar o curso Normal, porque a partir daí você vai ter uma profissão". Quando eu entrei para a licenciatura, tinha cursado o Normal. Eu comecei dando aula no primário; dava aula no primário para poder estudar. Na época, eu e muitas colegas conseguimos fazer um curso superior porque chegou o curso lá. E eu me lembro que foi o senhor Antônio Rodrigues Coelho, que era uma pessoa que tinha visão, quem contatou o Dr. Talmir. Não sei como foi isso, só sei que ele levou o Dr. Talmir para Valadares e quando ele chegou lá criaram os cursos de Engenharia e os cursos de Licenciatura. O Dr. Talmir era uma pessoa muito idealista, com uma visão muito à frente do tempo, ele queria que os cursos fossem de vanguarda, tanto é que a minha irmã entrou para

[113] Instituto de Tecnologia de Governador Valadares.

[114] Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior. Era um curso de pós-graduação *latu sensu* que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em 30 de maio de 2017.

[115] Centro Universitário de Belo Horizonte. Fundado em 1964, atualmente possui três unidades em Belo Horizonte e oferece mais de 50 cursos de Graduação, nas modalidades bacharelado, licenciatura e graduação tecnológica; cursos de Pós-Graduação *lato sensu*; e diversos cursos de extensão. Fonte:< http://www.unibh.br/o-unibh/apresentacao> Acesso em 23 de jul. de 2017.

fazer Letras e começou estudando Física. Mas ele encontrou muita resistência, lógico! Porque quem queria Humanas não queria saber de Física e de outras coisas. Mas foi um grande acontecimento para Valadares; culturalmente, porque quando eu me mudei para Valadares, em 1963, Valadares era uma terra em que a gente ouvia até tiro na rua. Porque era uma cidade de forasteiros. Valadares é uma cidade nova, hoje ela tem 79 anos, então, na época que eu mudei para lá, em 63, era uma cidade que não tinha tradição. A chegada do MIT foi boa economicamente, culturalmente e até para a sociedade em si, porque chegaram muitas pessoas de outras cidades. Até para as moças foi bom, porque muitas se casaram com os que foram para lá para estudar. Havia alunos que iam para o curso de Engenharia para fazer os dois anos básicos, de tão forte que era. Eles iam, faziam os dois anos, depois se transferiam para suas cidades. Nós, que entramos para a licenciatura, tínhamos aula, inclusive, com os meninos da Engenharia. Eu então, que fiz o Normal, tive que rebolar para estudar. Para fazer o vestibular eu já tinha estudado muito. Então, quando eu entrei, tive que correr atrás, muito, muito! Porque o Normal ensina a gente a dar aula para o primário e em termos de conhecimentos de Física, Química e Matemática a gente para. Eu acho que foi um empreendimento corajoso do Dr. Talmir e do Sr. Antônio! Projetou Valadares! Havia muitos estudantes que vinham de longa distância. O Dr. Talmir tinha uma proposta de padrão muito alto, e ele promovia muitas coisas. A gente tinha Feira de Ciências, tinha Simpósios, todo ano, então era muito rico. Ele nos mostrou como buscar conhecimentos. Valadares lucrou com a chegada deles lá!

Eu sempre gostei muito de Matemática. Sempre! E sempre tive muita facilidade. No ginásio, eu estudava com os colegas que tinham dificuldades. Fazendo o Normal, eu dava aulas particulares para alunos no ginásio. Então, foi de forma natural que eu escolhi o curso de Matemática.

A gente tinha aula junto com os meninos da Engenharia; eu falo os meninos, porque naquela época tinha poucas mulheres; e o Dr. Talmir implantou circuito interno de TV. Então, cada dia era uma turma que assistia aula com ele ou outro professor dentro da sala e as outras turmas assistiam pela TV. Nós, mulheres, que chegamos do Normal, conversamos com ele e falamos: "A gente tem muita dificuldade, porque nós não estudamos Física." Então ele nos concedeu que a gente assistisse todos os dias a aula presencial. Porque os meninos faziam aquela bagunça quando ficavam lá vendo televisão. E o José Augusto era o câmera e de vez em quando ele nos focava, as mulheres, e a gente escutava o corredor todo gritando a gente. Eu falei que é até bom a gente recordar essas coisas. Então, era coisa de vanguarda mesmo: circuito de TV. O professor dando aula, uma turma assistindo presencialmente e as outras pela TV.

O Dr. Talmir queria que a gente fosse um educador com um conhecimento muito amplo, então ele exigia demais da gente! Ele exigia muito! E fazia a gente dar seminários e eu lembro que fazia os seminários e ele sempre me dava oito e meio, nove. Um dia, eu falei com ele: "Ah, o senhor está muito exigente comigo." Ele respondeu: "Sabe por que? Porque eu sei que você é capaz de muito mais." Eu falei: "Tá bom!" Então, ele era muito exigente e puxava a gente para sempre mais.

Dr. Talmir levava muitos professores de São Paulo. Por exemplo, o paulista Marmo[116], que é um renomado autor de livros didáticos, foi meu professor no 1º ano. Daqui de Belo Horizonte também foram outros. Tinha um professor que largou a PUC e foi para Valadares. Então tínhamos ótimos professores que foram de fora.

A avaliação... era prova! Prova, seminário, a gente tinha que dar aula, tinha que falar sobre um assunto. Mas era mais na base da prova. E tinha aula prática. Tinha laboratório e tinha uma boa biblioteca.

Na turma inicial, nos dois primeiros anos, ficávamos juntos os alunos dos cursos de Química, Física e Matemática. Nos dois últimos anos nos separamos da turma de Química. Nessa nova turma, nós éramos sete pessoas dentro da sala! Seis mulheres e um homem. Eu e uma colega queríamos Matemática e os outros queriam Física. Então, nós ficamos juntos o curso todo. Tanto é que eu tenho registro no MEC para Matemática, Física e Desenho. É um diploma, de Matemática ou Física, mas temos registro para as três disciplinas citadas.

As disciplinas pedagógicas eu me lembro: tinha Sociologia, Psicologia, tinha Matemática Aplicada, Pedagogia da Matemática, ministrada por uma professora daqui de Belo Horizonte... Os dois primeiros anos foram básicos, depois é que vieram as disciplinas pedagógicas. O curso durava quatro anos e era noturno: de sete às onze e vinte da noite! E muitas vezes em que a última aula era do Dr. Talmir, ele liberava a gente depois da hora. E eu dava aula no primário! Você já viu como é que professor de primário vai para casa, não é? Cheio de cadernos de alunos. E eu tinha uma colega, muito minha amiga, que não fazia nada durante o dia. Ela tinha boa condição financeira e estudava à noite porque só tinha o curso à noite. Então, ela queria conversar durante as aulas, e eu falava assim: "Hum, hum! Não senhora! Eu preciso beber a aula, porque eu tenho pouco tempo para estudar. Pode ficar longe de mim."

---

[116] Antonio Marmo de Oliveira. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em junho de 2013, ele é doutor em Engenharia Aeronáutica e Mecânica pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica e autor de sete livros didáticos de Matemática, o primeiro deles publicado em 1967 e o último em 1995. Não conseguimos identificar o período em que ele foi docente do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/5877162426534039> Acesso em 05 set. 2017.

Porque eu tinha que batalhar para ir para a frente. E muitos de nós trabalhávamos o dia todo. O nosso colega homem era instrutor no Tiro de Guerra[117].

Todos os alunos da minha turma se formaram. Mas olha, deixa eu ver... quantos exerceram a profissão de professores: Delza, professora de Ciências; Waldice, de Física; Junô deu aula também de Física; quem ficou na Matemática: eu, Conceição e Estela. Três. Lucilinha não exerceu o magistério, fez Engenharia. Lucilinha até já faleceu. Outros fizeram Engenharia também. A Waldice, por exemplo, fez Engenharia, mas continuou dando aula de Física e, inclusive, no MIT. Anália lecionou um tempo e depois completou o curso de Engenharia.

Os livros que eles indicavam ... Vixi Maria, cada livro que a gente encarava! A gente tinha uma biblioteca muito boa. Os livros de Cálculo eram: Thomas[118], El Cálculo[119], Granville[120]. Estudei neles e depois eu ainda os usei para dar aula. Eu fui adquirindo esses livros, mas a biblioteca era rica.

Depois que eu me formei, passei a atuar como professora. Primeiro no GOT. No GOT eu fui contratada porque o Dr. Talmir, que era o reitor de tudo, falou que queria que eu desse aula lá. Eu dava aula para a quinta, sexta, sétima e oitava séries daquela época. Depois, eles me chamaram para ministrar aulas na licenciatura. Primeiro lecionei Pré-cálculo, porque os alunos chegavam na licenciatura sem base, então naquele primeiro ano essa disciplina era de conteúdos necessários para eles chegarem no Cálculo sabendo o que estava se falando. Depois, eu passei para o Cálculo I. No outro ano eles me chamaram para lecionar Cálculo I no primeiro ano de Engenharia, junto com a Jurema. Depois passei para Cálculo II para o segundo ano de

---

[117] O Tiro de Guerra é uma instituição militar ligada ao Exército Brasileiro que é estabelecida através de uma parceria entre esse órgão e o poder público municipal. O exército fornece os instrutores, fardamento e equipamentos, enquanto a administração municipal disponibiliza as instalações. Os Tiros de Guerra permitem que milhares de jovens brasileiros, principalmente os que residem em cidades do interior do país, tenham a oportunidade de prestar o Serviço Militar Inicial sem sair de sua cidade. Fonte:< http://www.eb.mil.br/web/ingresso/servico-militar/-/asset_publisher/yHiw1SWkLQY6/content/tiro-de-guerra?inheritRedirect=false>, < https://www.stive.com.br/4512-tiro-de-guerra-tg.html> Acesso em 23 de jul. de 2017.

[118] George Brinton Thomas Jr, autor do livro *Cálculo* publicado em língua portuguesa na década de 1960 e cuja 12ª edição foi publicada no Brasil, pela editora Pearson, em 2012. Juntamente com Rosso L. Finney, Thomas também é autor do livro *Cálculo e Geometria Analítica*. Fontes:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> < https://www.saraiva.com.br/calculo-vol-1-12-ed-2012-4438633.html> Acesso em 30 de jun. de 2017.

[119] Acreditamos que ela esteja falando do livro "El cálculo con geometria analitica" do autor Louis Leithold. Na língua portuguesa ele se chama "Cálculo com Geometria Analítica."

[120] William Anthony Granville, juntamente com Percey Franklyn Smith e Willian Raymond Longley é autor do livro *Elementos de Cálculo Diferencial e Integral*, publicado em língua portuguesa na década de 1960. Fonte:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> Acesso em 30 de jun. de 2017.

Engenharia também. Eu formei em 72 e fiquei 73, 74, 75, 76, 77, só cinco anos lecionando no curso superior lá. No final de 77 saí para me casar e me mudei para Belo Horizonte.

Eu entrei no curso no ano de 1969. Fui da segunda turma de licenciatura do MIT. Eu acabei o Normal em 68 e já entrei na licenciatura em Matemática em 69. Passei logo no vestibular, porque estudei muito! Corri atrás da Matemática que eu não tinha.

Na época que eu lecionei para a licenciatura, era uma turma que estudava à noite. A maioria dos alunos trabalhava, então era gente que fez o curso nas mesmas condições que eu. A gente procurava puxar bem. Inclusive, o Dr. Talmir ainda era o reitor, então ele exigia muito. Era uma turma jovem, a maioria tinha acabado de se formar no Ensino Médio, embora muita gente já trabalhasse. Tive algumas alunas mais velhas que depois nem deram conta do curso.

As primeiras turmas de licenciatura tinham poucos alunos. Depois eu acho que elas foram aumentando, porque já vinha gente de fora estudar. Eu tive somente uma colega de fora de Valadares. Ela era de Santa Maria do Suaçuí[121]. Nas turmas posteriores à minha havia mais gente de fora. Iam alunos de outras regiões para poder estudar lá. Essa minha colega de Santa Maria do Suaçuí se formou e voltou para ser professora lá. Então melhorou o nível de lá também. O curso de licenciatura propiciou elevar muito o nível dos professores de Matemática, porque até quando eu fazia Normal, quem dava aula de Matemática para a gente eram pessoas que sabiam o conteúdo, mas não tinham didática. Eram, em sua maioria, engenheiros. Eu me lembro que tive um professor de Estatística no Normal que era péssimo. Porque não tinha professor, não tinha licenciatura na cidade. No Normal, a irmã de caridade que dava Matemática para a gente era um horror. Ela achava que tinha que ferrar os alunos. Você imagina; isso no Normal. Eu acho que ela não era formada em Matemática, não. Porque o Normal eu fiz no Imaculada[122]. Os professores da gente eram basicamente as irmãs da congregação. Então, hoje melhorou muito o nível, pois temos professores licenciados nas disciplinas que lecionam.

Agora, você pergunta aqui se todo mundo que entrava formava. Às vezes a pessoa entrava, mas não dava conta. Eu vi muito isso também na Engenharia. Eu tive um aluno, por exemplo, que era carteiro. Ele entrou para a Engenharia. Um dia eu estava dando aula sobre

[121] Santa Maria do Suaçuí é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 198 KM. Faz parte da mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião de Peçanha. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 14.883 habitantes.

[122] O Colégio Franciscano Imaculada Conceição é uma escola da rede Clarissas Franciscanas fundada em Governador Valadares em 1941. Iniciou suas atividades com o Jardim de Infância, primário e internato. Foi a primeira escola a oferecer o curso Normal em Governador Valadares. Atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte:< http://cfimaculadaconceicao.com.br/> Acesso em 10 de jul. de 2017.

volume de figuras de revolução, ele me chamou e falou: "Cristina, eu não consigo entender nada!" Eu fui na carteira dele: "Então vamos lá, eu vou te ajudar." Ele falou: "Cristina, não adianta não. Eu não entendo nada." E desistiu do curso. Teve gente que pensou que ia dar conta, porque talvez o vestibular tivesse sido mais facilitado, não sei, e depois teve muita dificuldade e desistiu. Eu tive uma aluna na licenciatura que era salgadeira. Ela se formou e tentou lecionar, não conseguiu! Começou a dar aula e desistiu. Continua ótima salgadeira até hoje! Então eu acho que também teve esse aspecto: alguns que foram fazer o curso sem ter aptidão para a profissão.

Quando eu comecei a licenciatura em Matemática, a gente tinha muita aula junto com os meninos da Engenharia. Quando eu fui ser professora, já era separado. Quando eu era aluna, tinha hora que a gente ficava muito perdida, porque a gente estava naquele mundo, nós com 19 anos no meio dos rapazes e, às vezes, a gente não entendia e ficava com vergonha de perguntar. Aí a gente falava assim: "Junô, fala que você não entendeu."

Os alunos para quem eu dei aula, muitos foram professores. Eu ainda tenho contato com eles, lá em Valadares.

Quando o MIT começou, a Usiminas era nova e ela contratou muitos alunos da Engenharia. Tinha uma turma de Engenharia com que eu tinha mais contato. A gente já tinha contato no terceiro ano do Ensino Médio. Eu estudava no Imaculada, que era só para mulheres, e eles estudavam no Ibituruna[123], que era só para homens. As irmãs e os padres vigiavam a gente de todo jeito, mas no terceiro ano a gente conseguiu fazer o intercâmbio entre os dois colégios, nós fazíamos festas juntos. Então, essa turma era a nossa turma assim, do coração, da nossa mocidade. Nós da licenciatura entramos para o MIT junto com eles. Antes de eles acabarem o curso, a Usiminas já chamou muitos deles para o trabalho. A Usiminas empregou muitos alunos do MIT; a fama do curso de Engenharia era muito boa. Já os alunos da licenciatura foram trabalhar tanto em Valadares quanto em outras cidades da região. E muitos desses alunos continuaram no MIT. Eles investiram no produto da casa.

O que eu penso que é preciso ensinar nos cursos de licenciatura para poder formar bons professores? Olha, Ana, eu acho que hoje em dia o nível dos professores caiu um pouco. Eu acho que o professor hoje tem que entender que ele tem que fazer o menino aprender a pensar.

[123] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em 10 de jul. de 2017.

A pensar! E desenvolver a autoconfiança do aluno. Eu dou aula particular e fico vendo que é basicamente falar com o menino que ele dá conta da Matemática. Ensinar ele a ler, interpretar, e falar: "Eu dou conta. Eu sei, eu tenho condição de fazer." Acho que o professor hoje precisa entender que ele tem que pôr o aluno para pensar; ensinar o aluno a procurar estratégias para encontrar soluções. Porque eu percebi como professora de colégios que nós, professores de Matemática, às vezes somos bitolados. Quanto eu cresci nesse tempo todo! Porque você vê que a gente, às vezes, ensinava ao aluno e ele repetia o mesmo caminho. E hoje você encontra aluno que pensa muito diferente. No Pitágoras, eu tive um aluno argentino que eu não dava conta de corrigir a prova dele aqui em casa. Eu chegava na sala de aula e pedia para ele se assentar ao meu lado: "Vem cá. Conta aqui para mim." O raciocínio dele era totalmente diferente de tudo. E não era errado. De jeito nenhum. Ele fazia umas coisas que eu ficava olhando e falava assim: "Mas não é possível." Então, eu acho que a gente tem que estar acordada para essas coisas. Atento para o que se depara na sala de aula. Quantas vezes eu vi professor exigindo; eu também, quando comecei; que para somar frações de denominadores diferentes tinha que usar o mínimo múltiplo comum para achar o denominador comum. Depois você vai vendo: por que não pode usar outro? Você vai mostrando ao aluno: "Se você usar esse aqui, vai trabalhar com números menores, mas você pode usar qualquer um." Então, eu acho que isso tudo o professor tem que estar preparado para fazer em sala de aula. Investigação, colocar os alunos para pensar, para encontrar estratégias para resolver o problema proposto. Porque acabou aquele negócio da aula ser aquele silêncio. Professor bom era aquele que a gente passava na porta e a turma estava em silêncio. Quando eu formei, era isso que se pregava e o que a diretoria da escola esperava. Quando eu comecei a dar aula no primário, se tivesse um auê maior: "O que é que está acontecendo aí? O que está acontecendo aí?" E mesmo no MIT, quando eu formei, não tinha essa concepção que eu tenho hoje.

Na licenciatura nós éramos só oito, então não tinha como fazer bagunça demais. A gente estudava muito juntos, fazia muito grupo, não era aquela aula parada, não. Mas você vê, enquanto estudava, eu dava aula no primário e o que a gente via: “Aquele professor ali é ótimo. O menino está lá quietinho.” Quando eu comecei a dar aula no primário, eu ainda dava aula de todas as disciplinas para a minha turma. Depois nós começamos a lecionar por área, e eu dava Matemática e Ciências. Isso já deu uma mexida na sala; mas o que a gente fazia? Era a gente falando e o menino escutando. Era isso que era ensinado na nossa formação como professor. Na licenciatura também. Não era essa visão que eu tenho hoje. Embora o nosso curso tenha sido um curso bom, era dentro daquele padrão da época.

Se eu exerci outras funções no MIT, além de aluna e professora? Quando tinha Feira de Ciências, eu era a tesoureira. Todo o dinheiro da feira passava por minhas mãos. O Dr. Talmir me deu essa função uma primeira vez e como, segundo ele, desempenhei a função muito bem, então todo ano eu era a tesoureira. As Feiras de Ciências eram muito ricas, tínhamos ótimos palestrantes. Foi um tempo muito bom! O tempo que eu estudei, e o tempo que eu trabalhei lá.

E outra coisa, quando eu era professora no MIT, a gente era uma equipe: eu, Jurema[124], Tatiana[125]. Era uma ajudando a outra, uma colaborando com a outra. Depois, chegou a Judith[126], e continuamos assim. E isso eu encontrei também no Pitágoras. A gente trabalhava em equipe. A gente tinha confiança de chegar e falar: “Eu não estou conseguindo fazer esse exercício, você me ajuda?" Porque às vezes faltava um detalhe para a gente conseguir resolver a questão. E com colegas de outros colégios em que eu trabalhei aqui em BH, não encontrei isso. Eu lembro que um dia eu estava dando aula para o primeiro ano de Ensino Médio num determinado colégio, então cheguei perto da minha coordenadora e falei com ela: "Menina, eu estou agarrada nisso aqui, porque tem um detalhe que eu não estou atinando para ele." Uma outra colega me repreendeu: "Você ficou doida? Falando que você não está conseguindo." Eu falei: "Que é isso gente, eu não sou infalível!" Então, tem outros lugares que não se trabalha como equipe.

E eu fiz o PREPES na época em que eu trabalhava no MIT, porque tinha incentivo para a gente continuar estudando, melhorar. Inclusive o salário.

No MIT eu também fiz uma prova de Matemática do vestibular. No último ano que eu estava lá. Inclusive eu achei terrível, porque me deram essa responsabilidade sozinha, porque os outros professores não podiam participar da elaboração porque tinham implicações: porque dava aula em cursinho, porque estava se formando em Engenharia e iria embora e por outros motivos. Mas para mim foi um desafio!

A chegada do MIT foi muito importante para Valadares. Trouxe um desenvolvimento econômico, cultural, principalmente, e Valadares se tornou uma cidade universitária! Nós tínhamos a semana universitária, em que vinham universitários de todos os lugares. E esses que vinham de foram ficavam hospedados nas casas dos estudantes do MIT. Então, era muito rico e prazeroso o intercâmbio que existia.

---

[124] Jurema Barroso Schetini. Formou-se na primeira turma de licenciatura em Matemática pelo MIT e logo depois de formada passou a ser professora da instituição.

[125] Tatiana Castello Branco formou-se na primeira turma de licenciatura em Matemática pelo MIT e logo depois de formada passou a ser professora da instituição. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa.

[126] Judith Helena Rezende Coelho.

O Dr. Talmir também criou algumas sociedades da instituição, por exemplo, a SODAMI, Sociedade das Amigas do MIT. E que levava palestrantes para falar de assuntos interessantes para as mulheres de Valadares.

Hoje há muitas faculdades particulares, mas naquela época não era assim. Era a UFMG, que os jovens saíam de Valadares e vinham estudar aqui em BH. Eu tinha família em Ouro Preto e eu tinha pedido ao meu pai para ir estudar lá. Ele falou: “Eu não tenho condição." Como não tinha! Hoje eu entendo perfeitamente, só o pai trabalhando para 11 filhos, como é que dá? Então, o MIT foi fundamental para minha formação profissional.

Textualização da entrevista com Albertina Canuta Nascimento Lopes



O nome da professora Albertina foi citado pela professora Mariza na primeira conversa que tive com ela, quando eu ainda estava iniciando a busca por fontes documentais. Posteriormente, também encontrei seu nome em vários dos documentos que me foram repassados por Mariza.

Nas entrevistas que realizei, o nome de Albertina também foi mencionado por mais de um depoente. Além disso, ela foi não somente professora do curso, mas também esteve vinculada a ele na condição de aluna. Dessa forma, consideramos que seu depoimento poderia trazer contribuições significativas para nossa pesquisa.

No dia em que entrevistei a professora Marli, comentei com ela sobre o desejo de entrevistar Albertina e, prontamente, ela me passou seu número de telefone e mandou uma mensagem a ela dizendo que eu iria procurá-la.

No dia seguinte à entrevista com Marli, entrei em contato com Albertina para convidá-la a participar da pesquisa. Ela aceitou, mas, na ocasião, estava viajando e por isso combinamos que eu ligaria novamente após alguns dias. Conforme combinado, entrei em contato com ela novamente e agendamos a entrevista para o dia 26 de julho de 2017.

Ela me recebeu em sua casa, onde realizamos a entrevista, que teve duração aproximada de 52 minutos. Antes de dar início à gravação, entreguei para Albertina o roteiro com os assuntos que seriam abordados. No entanto, ela não leu o roteiro e ficou esperando que eu iniciasse as perguntas. Em suas respostas, ela raramente extrapolava o tema da pergunta. Assim, a entrevista seguiu, em sua maior parte, o formato de perguntas e respostas, na sequência estabelecida pelo roteiro.

Após a entrevista, conversamos sobre alguns objetos e documentos que ela disse que ainda guarda, relacionados às oficinas que ministrou no curso. Como

> esse material não estava em sua casa, combinamos de nos encontrar no dia seguinte, pela manhã, para que ela me levasse até o local onde estava guardado. E assim fizemos.
>
> Nesse segundo encontro, ela me mostrou todos os materiais que ainda conserva, me deu alguns dos quais tinha mais de um exemplar e deixou que eu escaneasse os que quisesse. Também me ofereceu a possibilidade de empréstimo daquilo que achasse necessário. Dentre os documentos que ela guarda, destaco o seu histórico escolar, que tive a oportunidade de escanear. Enquanto Albertina me mostrava os documentos e demais materiais, fomos conversando e pude perceber que ela falava sobre eles com muito carinho, como uma lembrança de um tempo bom em sua vida.
>
> Por fim, ainda conversamos um pouco sobre artesanato, um *hobbie* que temos em comum. E fui presenteada com um lindo marcador de página e um caderninho de anotações feitos por ela.

Meu nome é Albertina Canuta Nascimento Lopes, mas não sou parente do Talmir[127]. Eu fiz licenciatura em Matemática na Univale, que na época se chamava MIT[128] e, no ano anterior à minha formatura, fui convidada para trabalhar lá, onde fiquei até dois anos atrás. Me formei em 78 e comecei a trabalhar lá em 79. Eu também fiz concurso para o Estado, onde trabalhei até me aposentar, há sete anos. Me aposentei no Estado e continuei na Univale. Em 86 eu saí da Univale, porque tinham pouquíssimas aulas. Eu tinha passado no segundo concurso do Estado e, na época, o Estado pagava muito melhor do que a Univale. Mas em 1990, a Mariza[129], que estava como chefe de departamento, me convidou para voltar e eu voltei. Então exonerei de um cargo no Estado porque não tinha condições de ficar nos dois e também na Univale. Eu não me aposentei na Univale, estou de licença sem vencimento. Isso acontece por causa de uma pendência, uma ação judicial que eu e outros colegas temos contra a Universidade. Então eles não me mandam embora, porque não podem me pagar, e eu também não vou pedir demissão. Por isso vou renovando essa licença sem vencimento. Agora em julho tenho que ir lá para fazer a renovação. Então, na verdade, ainda tenho vínculo com a Univale. No Estado eu sempre trabalhei no Colégio Estadual[130], mesmo durante a época em que estive nos dois cargos.

---

[127] Talmir Canuto Costa é um dos fundadores do MIT. Foi o seu primeiro diretor e lecionou várias disciplinas nos diversos cursos. Ele é um dos depoentes de nossa pesquisa.

[128] Instituto de Tecnologia de Governador Valadares.

[129] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[130] Escola Estadual Prefeito Joaquim Pedro Nascimento, fundada em 1962, na cidade de Governador Valadares (NETTO, 1999). Atualmente oferta o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É conhecida na cidade como Colégio Estadual.

Quando eu entrei para a Licenciatura, o curso era de quatro anos. Eu entrei em 1974 e me formei em 1978.

Eu não sou daqui de Valadares, sou de uma cidade próxima chamada Inhapim[131]. Eu vim para cá quando estava fazendo do 3º ano do Ensino Médio, e estou aqui até hoje.

Sobre a minha decisão de entrar para o curso de Matemática... Na verdade, desde a antiga oitava série, eu comecei a gostar de Matemática, graças a um professor que eu tive, infelizmente já falecido: o Júlio César. Até então eu era um fracasso. Mas eu gostava do jeito dele: exigente! Na sala de aula, você era responsável por um grupo de alunos e a nota deles era a sua. Então aquilo me fez aprender Matemática e também me fez gostar de ensinar. Eu vim para Valadares, terminei o Ensino Médio, tive oportunidade, fiz o vestibular e passei. E gosto. Trabalhei no que eu realmente gosto!

Quando eu entrei, o curso era Licenciatura em Matemática. Depois é que se transformou em Licenciatura em Ciências. Tinha licenciatura em Física, Matemática e Química, e o básico nós fazíamos todos juntos. Depois é que desmembrava.

Sobre o curso, eu tive aula com o professor Talmir, com um professor que se chamava Moacir[132], e que a gente chamava de Bolachão; ele era professor de Química, muito bom. Tive aula com a Tatiana[133], com a Jurema[134], com quem mais?...O professor de Desenho, o Eduardo[135], a professora de Metodologia... perdi o nome dela aqui, era muito boa. A maioria dos professores era daqui. O Talmir era de fora, mas ele foi um dos fundadores, então já morava aqui há muito tempo.

O curso era bastante teórico. Acho que foi por isso que eu inventei moda, porque eu achava muito teórico, aquela coisa com muita teoria ... Se hoje a gente enfrentar o que eu fiz naquela época, colocar isso para os nossos alunos, ninguém tem promoção, ou um número

---

[131] Inhapim é um município mineiro localizado a aproximadamente 114 km de Governador Valadares. Faz parte da microrregião de Caratinga e, de acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 24.792 habitantes.

[132] Moacir Côrtes Pires. De acordo com os pareceres nº 264 de 1970 e nº 501 de 1970 do Conselho Federal de Educação, esse professor era licenciado em Física e Química e foi indicado pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares para a disciplina "Instrumentação de Ensino". Já no parecer nº 8 de 1973 ele foi indicado para a disciplina "Química".

[133] Tatiana Tereza Castello Branco Rodrigues Coelho. Graduou-se em Matemática na primeira turma de Licenciatura em Matemática do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT, e logo a seguir passou a ser professora na mesma instituição, onde trabalhou até se aposentar. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa.

[134] Jurema Barroso Schetini. De acordo com a depoente Tatiana Castello Branco, ela foi sua colega de classe na primeira turma do curso de licenciatura em Matemática do MIT e logo após se formar passou a dar aula na instituição, onde permaneceu até se aposentar.

[135] Apesar dos nossos esforços, não conseguimos encontrar maiores informações sobre esse professor.

muito reduzido. Era muito teórico, mas na época era assim que se fazia: muita exigência, muita teoria. Mas eu gostava do curso e me dei muito bem! Nós tínhamos um grupo: eu, Dirce, que trabalhou também na Univale, e a Irma. A Irma não continuou o curso porque ela passou num concurso do Banco do Brasil e deixou o magistério. Nós éramos chamadas Trio do O, porque era conceito, e a gente só tirava O, graças a Deus. E a gente fazia aquela mesma coisa que eu aprendi com o meu professor da oitava série: nos finais de semana a gente fazia um grupo de estudos para ajudar quem tinha dificuldade. E foi muito, muito bom.

As disciplinas que eu lembro são: Cálculo, Metodologia Científica, Didática, Física, Química, Desenho, Geometria, que eu estou colocando como Matemática. Eu não me lembro de todas, porque tem muitos anos já. As disciplinas da área da pedagogia acho que eram: Didática, Metodologia, Sociologia, Psicologia.Tudo isso. A gente não gostava dessas disciplinas.

Nas disciplinas básicas, os alunos da Matemática, Física e Química ficavam todos juntos. Na época, a licenciatura tinha concorrência. E as aulas eram em uma sala enorme que eles chamavam de Mineirão. Hoje não existe mais o Mineirão. Depois separava e cada curso ia para uma salinha menor. Um número até bom de alunos foi para a Licenciatura em Matemática. Mas que se formou direto, com quatro anos, sem dependência, sem nada, fomos só três. Muito pouco. Outros se formaram, só que não junto conosco. Foi um ano depois, fazendo dependência, ou pararam e depois voltaram.

Você podia ficar de dependência em um número limitado de disciplinas. Acho que eram no máximo três. Se você ficasse em mais, tinha que repetir o ano, porque era anual. Depois é que passou para semestral. O curso era noturno.

Das três alunas que se formaram com quatro anos, só eu e a Dirce seguimos a profissão. A outra fazia salgados junto com sua irmã. Ela custeou a faculdade dela com a venda desses salgados. E o salgado dela até hoje é muito bem aceito. Ela começou a dar aulas, mas detestou, porque enfrentar os alunos foi uma experiência horrível para ela. Então ela largou a sala de aula e continuou fazendo salgados. Então, da turma que venceu esses quatro anos, só eu e a Dirce seguimos o magistério.

Sobre a especialização que o MIT ofereceu no início da década de 80, fizemos eu, a Mariza, a Dirce, uma turma. A Univale ofereceu em parceria com alguma instituição que não me lembro qual é. Não sei se era a CAPES... Era voltado para a Matemática Pura, não para o Ensino de Matemática. O curso era dado aqui, no MIT, e os professores eram de fora e vinham aqui periodicamente. Mas não me lembro de onde eles vinham.

Depois eu fiz mais duas especializações. Porque, na época, o mestrado não era necessário, não tinha o valor que tem hoje. Então, tudo quanto é especialização que tinha nós fazíamos. Eu fiz o PREPES[136], na Católica, em Belo Horizonte. Eu, Mariza, a mesma turminha. Depois fizemos uma outra, em Educação Matemática, aqui na Univale, em parceria com a Unesp[137]. Foi muito bom.

Quem me chamou para trabalhar no MIT foi a Tatiana. Eu não tinha experiência nenhuma em sala de aula, trabalhava em um escritório. Eu me casei em 78, mesmo ano da minha formatura, e fui convidada para trabalhar no MIT já em 79. E teve uma enchente horrorosa aqui em Valadares em 1979 e as aulas atrasaram um mês porque pessoas desabrigadas estavam ocupando o espaço da Universidade. Eu falei que essa enchente, que foi ruim para muita gente, foi boa para mim, porque eu tive oportunidade de estudar, de me preparar para lecionar. Eu ficava dando aula para o meu marido, para ver se ele estava entendendo o que eu estava falando. Eu fiz isso com o Cálculo Vetorial que eu ia lecionar para o segundo período de Engenharia. Eu não acredito quando eu lembro disso, sabe? Falo assim: "Meu Deus, eu fui muito corajosa. Não tinha experiência nenhuma!" E essa disciplina quem ministrava era a Tatiana, e ela me convidou para ficar no lugar dela. Foi um sufoco tremendo, Ana. Você imagina, não é? Mas, graças a Deus, deu tudo certinho. Eu comecei com Cálculo Vetorial, depois trabalhei com Geometria Analítica, Cálculo 1 e 2 e mais no final o 3 e o 4. Também lecionei Geometria para o curso de licenciatura. Foi a Mariza quem me colocou para dar aula de Geometria. Ela falou: "Tininha, é você quem tem que dar essa disciplina, porque é você quem leva jeito." Eu falo que, graças a Deus, os meus ex-alunos ainda trabalham com aquelas coisas que nós fizemos em oficinas. Mas como falei com você, eu era insatisfeita com o curso muito teórico. Tem que ter a teoria, mas eu queria associar aquilo com uma coisa manipulativa, uma coisa mais.... Aí a Mariza designou essa geometria para mim. Ela pegou livros de quando fez faculdade lá em Belo Horizonte e trouxe para mim. E foi um sufoco, demonstrar aquele

[136] Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior. Era um curso de pós-graduação *latu sensu* que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em: 30 maio 2017.

[137] A Unesp – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho foi criada em 1976 a partir de institutos isolados de ensino. Atualmente possui 34unidades em 24 cidades do estado de São Paulo, sendo 22 em no interior, uma na capital e uma no litoral, em São Vicente. Dentre essas unidades encontra-se a da cidade de Rio Claro. Fonte:< http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/perfil/> Acesso em: 03 ago. 2017.

tanto de teoremas, porque eu não lembrava nada daquilo. Nós não estudamos essa geometria no curso de licenciatura. Engraçado, não é? Não estudamos essa geometria assim, não. Mas eu aceitei aquilo, fiquei inventando moda, fazia oficinas, criava alguma coisa em cima de outras que alguém já tinha feito... Nós também fizemos oficinas, fizemos uma exposição chamada "Geometria é vida!" Ah, foi um sucesso! Também ministramos um minicurso chamado “Linhas e ritmos", em que a gente trabalhou com bordados para explorar geometria.

No curso de especialização que nós fizemos em Educação Matemática, eu já vi alguma coisa, depois veio uma menina de Belo Horizonte trabalhar aqui, com a filha dela. Então a gente criou e continuou dando esse curso "Linhas e Ritmos". Até hoje ex-alunos meus dão esse curso. Nele a gente fazia trabalhos, fazia cartões usando geometria... Eu fiz isso até no Estadual, com os meninos do Ensino Médio, e incentivava os alunos a fazerem cartão para vender. Um aluno do Ensino Médio fez um quadro lindo para mim, com esse mesmo trabalho. E eles ganharam dinheiro, fazendo cartão. Foi muito legal. No Estado, eu fazia isso junto com a professora de Educação Artística.

Também teve uma exposição de fotografias: “A Geometria que vi e registrei”. Os alunos fotografaram as coisas e indicavam o que eles viam de Geometria nelas. Foi muito interessante esse trabalho.

Na criação do Laboratório de Ensino de Matemática (LEM), participamos eu, a Mariza, a Dirce... a Denise eu acho que já estava. A Marli participou um pouquinho também, mas quem tomou a frente mesmo fomos eu e a Mariza.

O que motivou a criação do LEM foi a necessidade que sentimos de fazer alguma coisa de concreto para os meninos trabalharem. A razão maior foi essa. A Mariza sempre gostou do meu trabalho, falava: "Ah, você que leva jeito para isso, então vamos fazer.” E tudo o que ela se propõe a fazer, dá conta, então nós criamos esse laboratório. Foi muito legal. Além de ser usado no curso, nele também aconteciam atividades de extensão. A gente convidava os professores e vinham professores com seus alunos, até de cidades vizinhas, para conhecer o laboratório, e nessas visitas a gente fazia alguma atividade com os alunos. Uma das melhores escolas que tem aqui, o Ibituruna[138], montou também um laboratório a partir do nosso.

O LEM foi bem atuante. Foi muito bom. Para o curso foi muito bom. E para a comunidade também, com certeza. Hoje está pior ainda, mas na minha época o aluno já tinha

[138] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em:: 10 jul. 2017.

dificuldade, não tinha muito interesse. Hoje não tem é nenhum. Então, nós tínhamos que fazer alguma coisa para incentivar, para despertar o interesse. E eu acho que conseguimos, sabe?

Depois que nós fizemos essa especialização em Educação Matemática, teve uma mudança no curso. Nós reformulamos até o currículo. E teve mudanças no laboratório também. Nós já trabalhávamos intensamente no laboratório, mas a gente teve mais ideias para criar outras coisas, fazer mais oficinas, criar mais coisas para o laboratório. Essa especialização contribuiu muito, porque trouxe muitas novidades: trabalhar com polinômios mexendo com pecinhas; isso a gente não tinha. Estou citando esse caso que não tinha até então, mas teve outros. Melhorou muito, foi muito bom esse curso.

Quando eu passei a ser professora, a metodologia que eu utilizava nas aulas, a princípio, era do jeito que me passaram. Muito teórico. Mas, no curso de licenciatura, a maioria já trabalhava, porque não se exigia ser formado naquele curso superior para lecionar. Na época não. Então, muitos alunos já trabalhavam e ficavam perguntando: "O que eu posso fazer para isso? O que eu posso fazer para aquilo?" E esses questionamentos foram criando em mim aquela vontade de descobrir alguma coisa nova. E a gente foi mexendo, principalmente na Geometria. Porque eu não sei como é que foi a sua formação, mas eu falo, pelo acompanhamento que eu fiz no Estado, que quando chegava a parte de Geometria, o professor simplesmente saltava. Às vezes, ele ficava enrolando na Álgebra para não chegar na Geometria. Você entendeu? Porque ninguém sabe, ou ninguém sabia, ou ninguém gosta. Acho que na verdade não sabia. E nem eu. Porque como eu falei para você, quando fiz a licenciatura nós não tivemos essa Geometria. Então os professores tinham muita dificuldade, não sabiam ensinar.

Eu falo que também não sabia essa Geometria, porque eu não tive essa formação do jeito que, depois de um certo tempo, eu passei a fazer com os meninos, que é da maneira que eu acho que realmente se aprende. Uma coisa que eu também gosto muito é trigonometria. A Mariza até me convidou para a gente fazer uma oficina na Engenharia. Os meninos não sabem nada de trigonometria. Então, o que adianta você chegar lá e falar de função seno, cosseno, se eles não sabem o que é um arco, o que é medida, o que é comprimento de arco? Eles não sabem. E eu tinha uma oficina sobre isso já pronta. Eu dei essa oficina para a Superintendência do Estado, em outras escolas. E até na Engenharia nós fizemos isso: trabalhar esses assuntos com material concreto. Eu ainda tenho algumas oficinas; eu já dei um tanto para ex-alunos meus, porque eu não tenho muito espaço para guardar, mas ainda tem alguma coisinha de trigonometria.

Olha, Ana, uma coisa com que eu sempre me preocupei: eu nunca entrei numa sala de aula sem dar uma olhadinha antes: "Eu vou fazer isso, até aqui. Dá para fazer isso..." Mesmo assunto que eu já estava cansada de saber. Entendeu? Eu sempre me preocupei com isso.

Sobre os alunos para os quais eu lecionei, com relação ao interesse, mudou muito com o passar do tempo! Ainda tinha aqueles que queriam passar, sem se preocupar em entender, mas também tinha aqueles que se interessavam e mesmo depois de formar, voltavam e diziam: "Tininha, eu estava pensando em ensinar isso. Eu não me lembro como que foi aquela oficina que você deu. Você se lembra? Pode me ajudar?" Quer dizer, tinham interesse. Por isso é que eu fico feliz em saber que fiz alguma coisa interessante. Tem uma ex-aluna nossa que há muitos anos não vejo, mas toda vez que a gente se encontrava ela dizia: "Tininha, tudo o que eu aprendi, estou fazendo daquele jeito. E todo mundo está gostando." Eu falava: "Que bom, Larissa." Mas ela não mora mais aqui. Ela morava em Aimorés[139], não sei se mudou de lá.

Muitos alunos vinham de fora, de outras cidades da redondeza para estudar. Tinha aluno da cidade de Mantena[140], de Periquito[141], tinha aluno até de Barra do São Francisco[142], que é distante. Tinha muitos alunos de fora. Mas, no final, o curso foi esvaziando até acabar, infelizmente. Acabou porque não tinha aluno, não tinha interesse, não tinha demanda. Olha pelo Estado; a profissão foi desvalorizando, ninguém mais quer ser professor. A razão foi essa mesmo. Tanto é que até em Federal tem vaga para os cursos de licenciatura agora, coisa que era impossível! Só gente que gosta mesmo se torna professor hoje.

A Celeste[143] tentou fazer alguma coisa para reativar o curso no molde semipresencial ou alguma coisa assim. Eu já não estava lá, mas estava torcendo para dar certo. Mas, infelizmente, o professor não é valorizado. Então, só vai para essa área atualmente quem realmente gosta. Hoje só trabalha quem gosta e quem se realiza com isso, porque se for olhar o

---

[139] Aimorés é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 166 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 25.703 pessoas.

[140] Mantena é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, na divisa com o estado do Espírito Santo, que dista, aproximadamente, 141 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 28.097pessoas.

[141] Periquito é um município mineiro, localizado na microrregião de Ipatinga, cuja distância aproximada de Governador Valadares é de 52 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 7.060 habitantes.

[142] Barra de São Francisco é um município do estado do Espírito Santo, que está localizado a aproximadamente 170 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 45.283 habitantes.

[143] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

salário, na verdade não fica, não. Infelizmente hoje eu também vejo que um grande número de professores estão ali porque não têm outra opção. Então não está fazendo aquilo com aquele carinho, com aquela dedicação. Por isso é que os alunos estão cada dia piores. Eu culpo também o professor. Eu falei que saí do Estado, aposentei, na época certa. Porque na época em que eu estava em sala de aula o aluno ainda respeitava o professor, sabe? Hoje eu vejo minha sobrinha que leciona no Estado. Coitada! Ela trabalha na periferia e não está nem podendo ir de carro mais. Eu falo: "Meu Deus do céu, saí na hora certa!"

Sobre mudanças no curso... eu acho que foi o currículo e, principalmente, a metodologia que a gente tentou mudar. E, com isso, os alunos passaram a valorizar mais o curso, eles tinham mais interesse, participavam mais. A gente colocava os meninos para fazer, para dar aula para a gente, com alguma novidade; que eles tentassem criar alguma coisa e eles criavam. Porque eu acho que quando você trabalha com um material qualquer, manipulativo, de certa forma os meninos são instigados a criar alguma coisa. Eu acho que as mudanças na metodologia foi o que mais funcionou, vamos dizer assim.

Quando o curso alcançou a nota máxima no Enade, foi um acontecimento. A gente fez uma festa só. Os meninos ficaram super felizes. Acho que a Mariza era a chefe do departamento na época... não lembro. Foi a maior festa! Todo mundo ficou eufórico. Foi uma realização. Na época foi um acontecimento!

Nós éramos tão ousadas que nós fomos em encontros de Educação Matemática em Aracaju, Belo Horizonte... Nós oferecemos até uma oficina lá nesse encontro em Belo Horizonte, você acredita? Era uma oficina para trabalhar com translação de gráficos. Eu arrumei um tanto de arame e mostrava que as parábolas $y = x^2$, $y = x^2 + 5x + 2$, $y = x^2 - 3x$, e qualquer outra que tivesse o mesmo coeficiente *a* era a mesma curva, só que transladada. Nós fomos ousadas, você está vendo?

E hoje quando a gente fala $y = x^2$ e $y = x^2 + 2x$ os alunos não veem que é a mesma curva, que é exatamente a mesma. Então, na época, a gente fazia questão de explorar isso, que é a mesma curva e o que estava acontecendo. Eu me lembro que quando eu estudei, olha para você ver, quando trabalhava com função quadrática o professor ensinava a fazer tabela, sem nenhuma orientação: "Que valor que eu coloco aqui? Qualquer um?" "Sim, qualquer um." Na época, eu não lembro exatamente, mas parece que não tinha orientação. Depois você vai vendo que não, que não pode ser uma tabela qualquer, porque às vezes você não chega a nada. Aí você vai aprimorando... O mais importante é o vértice, e por aí vai, descobrindo tudo. Nós fizemos isso aqui, em Belo Horizonte. Também fomos a um encontro lá em São Paulo, onde nós

apresentamos o curso, o LEM, divulgando nosso trabalho. Eu não me lembro o nome da cidade, mas foi no estado de São Paulo.

Com relação ao projeto Formar para Inovar, nele estávamos envolvidas a Celeste, a Mariza e eu. A Celeste é uma gracinha. Nossa, ela dava uma força para a gente, sabe? E era muito ligada mesmo. Ela ajudou a gente demais da conta! Na criação não, mas depois no Laboratório. Ela merece ser entrevistada. Ela é uma craque. Muito competente.

O curso Formação Docente, que você está perguntando aqui, era para quem já tinha curso, por exemplo, de Engenharia, e que estava trabalhando em sala de aula. Então era um curso que habilitava para exercer o magistério. Ele existiu por pouco tempo. Mas eu lembro que teve ex-aluno nosso da Engenharia que já trabalhava em sala de aula e que foi fazer esse curso. Foi depois da LDB, mas não foi duradouro, não continuou não.

O que eu pensava ser necessário ensinar nos cursos para formar bons professores de Matemática? Olha, uma coisa que eu sempre fiz é jogar limpo com o aluno. Sempre preguei isso. No primeiro dia de aula eu sempre falava: "Gente, olha, eu estou aqui como professora, mas eu não sou dona da verdade, eu não sei tudo." Então a coisa mais importante é ser franca com o aluno. Se tiver alguma coisa que eu não saiba eu vou falar na hora. Mas claro que eu vou pesquisar e dar a resposta depois. Então eu acho que a primeira coisa é isso: a pessoa ser humilde. Outra coisa que eu acho muito importante é ouvir. Às vezes, a gente fica sem paciência com o aluno, mas tem que ouvir, porque, na verdade, você ganha crédito com ele dando a ele oportunidade de se manifestar, de falar, de expor seus pensamentos. Eu sempre falava assim: "Olha gente, eu estou trabalhando com essa metodologia. Se vocês tiverem ideia de alguma coisa que a gente possa fazer diferente e que vai ter um resultado melhor, a gente pode fazer. Vamos compartilhar isso aí." Até hoje eu vejo dessa forma. E tem até uma lâmina que eu usei não sei quantos anos falando da importância disso. A gente trabalhava com retroprojetor porque não tinha nada de datashow. Eu tirei a fala que eu coloquei nessa lâmina de um texto das apostilas do meu filho. Ele estudou em Santa Rita do Sapucaí[144], e lá, nas apostilas dele, tinha isso: o que é função do professor, o que é função do aluno, e o que deve acontecer para que essas duas funções gerem um bom resultado. E todo ano eu trabalhava com essa lâmina, que eu achava muito interessante. “A sua função como aluno é aprender, ninguém aprende por você. A minha é tentar de alguma forma possibilitar esse conhecimento.” Muito, muito interessante. Todo início de ano eu falava.

[144] Santa Rita do Sapucaí é um município mineiro, pertencente à mesorregião Sul e Sudoeste de Minas, que dista aproximadamente 730 km de Governador Valadares.

Além de ter sido aluna e professora, eu fui coordenadora, mas por pouco tempo. Meu negócio é ser professora. Fui coordenadora seis meses, eu acho. Depois entreguei, não quis mais. Porque é difícil você tentar fazer um bom trabalho, mas um trabalho que depende dos outros. As pessoas não te atendem... têm aquela má vontade, e você tem data para tudo. Então entreguei. Tenho certeza que a minha função é ser professora. E acho que eu faço isso bem, mas no cargo administrativo não. Em compensação, a Mariza é excelente para isso.

Avaliando a importância desse curso de licenciatura para Valadares e região, pensando desde o MIT até os últimos anos do curso, eu acho que foi excelente. Eu falo que foi muito bom para mim, para meu crescimento. E tenho certeza que foi para todo mundo. Porque a minha realização foi grande e, como eu nunca escondi nada, tudo o que eu sei eu gosto de passar para o outro, de ensinar da forma que eu ensino. Então eu acho que o resultado foi muito bom. E a gente verifica isso pelos comentários de ex-alunos; todo mundo feliz no que está fazendo.

Textualização da Entrevista com Denise Coelho de Queiroz



A professora Denise me foi apresentada pela professora Mariza, no segundo semestre de 2016, durante nosso primeiro encontro, no campus da Univale, para conversar sobre a pesquisa. No início de 2017, quando estive na Univale novamente, me encontrei com a professora Denise e a convidei para participar como entrevistada. Ela aceitou prontamente, e combinamos que eu a procuraria posteriormente para marcamos a conversa, pois na ocasião o projeto ainda não havia sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG.

No dia 27 de junho estive na Univale para realizar a entrevista com a professora Marli, ocasião em que me encontrei com a professora Denise novamente. Nesse dia, perguntei se ela ainda estava disposta a participar da pesquisa e, diante de sua resposta afirmativa, marcamos a entrevista para o dia 30 de junho de 2017.

Na data marcada nos encontramos na Sala das Coordenações da Univale, onde a entrevista foi realizada. Essa ocorreu sem intercorrências e teve duração de, aproximadamente, 01 hora e 20 minutos. A professora Denise me pareceu mais tímida do que as outras professoras que haviam dado seu depoimento até então, mas logo de início se mostrou, aparentemente, à vontade e tivemos uma conversa bastante agradável.

Meu nome é Denise Coelho de Queiroz, eu comecei a fazer Engenharia na Univale, que na época se chamava MIT[145], mas fiz um primeiro período e decidi mudar de curso. Desde o primeiro e segundo graus eu já trabalhava ensinando as pessoas a Matemática, dava aula particular de Matemática, Física e Química. Minha formação no Ensino Médio foi como Auxiliar de Laboratório de Análises Clínicas, então eu gostava de Química e de Física também, fora a Matemática. E trabalhava com aula particular para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio também. Eu comecei a fazer Engenharia, porque, como se diz: "filha do meio acompanha a irmã mais velha" e minha irmã fez o vestibular para Engenharia, e passou. Então

[145] Instituto de Tecnologia de Governador Valadares.

eu falei: "Vou fazer Engenharia também." Eu fiz o vestibular, passei, fiz o primeiro período e falei com a mamãe: "Engenharia não é minha praia, eu quero dar aula." Ela falou assim: "Então passa para a licenciatura." E eu passei para a licenciatura. Na época, era a licenciatura curta e depois se fazia a plena. Eu fiz a plena em Matemática. Terminei o curso de maneira normal, nunca fiquei reprovada. Quando me transferi para a licenciatura, no segundo semestre já comecei a dar aula no Estado. Eu era muito novinha e, então, o pessoal do Estado achava que eu era aluna, nunca achava que eu era professora. Dei aula em vários lugares, em várias escolas do Estado. Quando formei, passei em um concurso do Estado e passei no concurso da Prefeitura de Valadares. Na Prefeitura eu fui dar aula no Duque de Caxias[146], e no Estado eu fui para a Escola Estadual Nelson de Sena[147]. Só que no Nelson de Sena eu não assumi, porque eu já tinha sido convidada para trabalhar na Univale, em 1987, e eu não dava conta de ficar com três contratos, principalmente porque na Univale era tempo integral. Então eu ficava de manhã e à noite aqui na Univale e à tarde na Prefeitura. Fiquei até 92, quando engravidei do meu segundo filho e falei: "Está pesando muito, com dois meninos pequenos." Então larguei a prefeitura e fiquei só na Univale e até hoje estou aqui. Eu adoro o que faço! Na medida em que posso, estou sempre aperfeiçoando, sempre procurando novidades. Pena que as turmas de licenciatura acabaram. No meu modo de pensar acho que é devido à facilidade deles fazerem em EAD[148]. É bom, porque para quem mora longe é uma maneira de estar estudando. Mas é ruim, porque não tem aquele contato com o professor, para estar desenvolvendo outras técnicas, pegando alguma coisa, porque a gente aprende muito com o professor. Eu acho que você tem várias maneiras de aprender. Você aprende com o professor, assistindo a aula, vendo como ele está trabalhando; você aprende com o colega, eu acho que você aprende muito com o colega; e aprende sozinho. Muitas vezes, quando você faz em EAD você não está vendo o colega, então você só aprende lendo. Então para quem gosta de aprender sozinho, a forma EAD eu acho que é até melhor. Mas é essa a minha visão.

Eu comecei a trabalhar na Univale dando aula para a licenciatura, dava aula de Geometria Analítica e Álgebra Linear. Na época em que comecei a dar aula eu estava com 25 anos e, por ser nova, sofri muita resistência por parte das pessoas: "Ah, novinha, não sabe nada."

---

[146] Escola Municipal Duque de Caxias, localizada no Bairro São Raimundo, em Governador Valadares.

[147] Escola Estadual Professor Nelson de Sena, localizada no centro de Governador Valadares. Foi a primeira instituição de ensino da cidade, sendo instalada em 1929 sob o nome de "Escolas Reunidas de Figueira". Em 1943, teve o seu nome mudado para "Grupo Escolar de Governador Valadares", e em 1946, a instituição recebeu o nome de "Grupo Escolar Nelson de Sena" O nome atual veio somente em 1974. Fonte: < http://www.drd.com.br/news.asp?id=50027560240100001> Acesso em: 03 ago. 2017.

[148] Educação a Distância.

Só que a gente estuda muito para dar aula. O aluno acha que a gente não estuda para dar aula, mas eu não vou para a sala de aula sem preparar meu material. E tinha uma aluna que era mais nova do que eu, e era minha colega fora da universidade. Então ela não me perguntava as coisas, pedia a alguém para me perguntar. E tudo que as meninas e os rapazes me perguntavam eu respondia, e ela começou a falar: "Ah, ela está me perseguindo." Porque ela não conseguia tirar nota. Então falava: "Ah, ela está me perseguindo, está me perseguindo." Até que um dia a coordenadora me chamou e falou isso comigo. Eu falei: "Olha, eu não persigo ninguém. Eu acho que eu sou amiga, procuro ser amiga dos alunos todos, então eu acho que tem alguma coisa errada aí." Aí ela falou: "Posso convidar vocês duas para conversar?" Eu falei: "Pode, uai, eu não tenho nada a esconder." Mas quando convidou, essa aluna não foi. Eu fui junto com a coordenadora, ficamos esperando e ela não apareceu. Hoje ela é até uma profissional de outra área, não fez licenciatura. Não conseguiu terminar a licenciatura. Fez psicologia e é uma boa psicóloga.

Foi a professora Marli quem me convidou para estar trabalhando aqui na instituição. Na época em que ela me convidou eu falei: "Marli, você está ficando doida? Eu não dou conta de trabalhar na Univale não, na faculdade não. Meu Deus do céu, não tenho esse perfil." Ela falou: "Que não tem! Você toda vida..." Ela deu aula para mim e, enquanto eu estava fazendo a matéria dela, ela também dava aula na Pedagogia; e o pessoal da Pedagogia tinha muita dificuldade com a Matemática. Então um dia ela falou: "Denise, eu tenho seis alunas da Pedagogia que estão precisando de aula particular. Você vai dar aula para elas." "Marli, eu estou fazendo sua matéria agora, como é que eu vou dar aula?" "Você vai dar aula para elas. Se vira." Na época, nosso curso era à tarde, eu estudava à tarde e dava aula para elas de manhã. Foi bom que reforçou mais ainda a Estatística. Passei a gostar mais ainda da disciplina de Estatística. Então foi na época em que eu estudava que a Marli viu que eu gostava de ensinar. Quando me formei ela me convidou para vir estar dando aula aqui. Quando eu entrei, passei as minhas férias todas estudando o livro que era adotado, fiz o livro duas vezes. Fiz e refiz pra não ter problema de chegar aqui e ter alguma dúvida, porque eu já tinha tirado todas. A gente só tinha os livros, não tinha internet e nem nada para pesquisar, era mesmo a capacidade de a gente estar estudando sozinho e recordando o que já tinha aprendido na universidade e também antes da universidade, porque no segundo grau tem alguma coisa de Geometria Analítica. Eu vim, trabalhei e graças a Deus deu certo. E estou aqui até hoje trabalhando.

Já no primeiro ano que eu estava aqui eles falaram: "É bom você fazer uma especialização, não ficar só na graduação." A maioria dos professores já tinha feito na PUC,

Matemática Superior, o curso de Matemática Superior, então eu fui para a PUC fazer. Na época a Teuda[149], uma professora nossa que Deus já levou, que era muito boa, me chamou e falou: "Denise, nós temos uma bolsa e eu vou requisitar uma bolsa para você pela PUC, porque a gente tem convênio, quem sabe a gente consegue." Graças a Deus eu consegui uma bolsa e fiz esse curso na PUC de Minas, o PREPES[150]. Era nas férias, julho, janeiro, julho e janeiro, que eram quatro módulos. Eu não sou 100%, não sou aluna 100%, mas sou bem esforçada, estudo bastante, e graças a Deus dei conta de estar terminando o curso na época certa. E para mim eu achava bem puxado.

O nosso curso era puxado, eu falo com nossos alunos hoje. Quando eu fazia licenciatura a nossa turma começou muito grande, mas nós terminamos com oito pessoas e a gente estudava todo final de semana, fora dia de semana sozinho. Nos finais de semana a gente se juntava em grupo e estudava. E todos nós trabalhávamos. Eu lecionava e então, querendo ou não, você tem as suas provas para corrigir, formular, tem as aulas que você tinha que preparar e tudo. Então, no final de semana a gente juntava a turma toda e ia estudando toda a matéria que a gente tinha visto durante a semana. Não é o que hoje em dia esses alunos fazem. Deixam para estudar tudo na última hora. E nós não. No decorrer do semestre a gente estudava bastante.

Eu fiz o PREPES e depois eu fiz outra especialização. Porque mais tarde, eu, a professora Mariza e outras colegas já estávamos envolvidas com a Educação Matemática. Nós fomos a congressos, participamos de vários simpósios, congressos e, então, a Mariza conversou com o professor Geraldo Perez[151] para estar montando um curso de pós-graduação aqui, junto com a Unesp[152] de Rio Claro. Aí nós fizemos também essa especialização em Educação

[149] Maria Teuda Nascimento.

[150] Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior. Era um curso de pós-graduação *latu sensu* que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em:: 30 maio 2017.

[151] O professor Geraldo Perez é licenciado em Matemática, mestre em Matemática e doutor em Educação. Atualmente é livre-docente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3827368170045277> Acesso em: 01 ago. 2017.

[152] A Unesp – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho foi criada em 1976 a partir de institutos isolados de ensino. Atualmente possui 34unidades em 24 cidades do estado de São Paulo, sendo 22 em no interior, uma na capital e uma no litoral, em São Vicente. Dentre essas unidades encontra-se a da cidade de Rio Claro. Fonte:< http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/perfil/> Acesso em:: 03 ago. 2017.

Matemática. Eu fiz junto com a Mariza[153], a Tininha[154], puxei um professor nosso na época, o Adelino[155]. Falei com ele: "Adelino, a escola está cobrando que nós temos que ter uma pós-graduação, vem fazer. Você precisa. Você é casado, só tem esse emprego." Porque ele era engenheiro, mas a maioria dos engenheiros, quando vinha lecionar, já vinha com uma carga horária muito grande e não tinha como trabalhar também como engenheiro. Então você vai indo, você só vai mexendo com aula, aula, aula, e não é que você perde a sua habilidade de engenheiro, mas para retornar, ou pegar o mercado de trabalho é mais difícil. Então eu coloquei ele para fazer também: "Não, você vai fazer, junto comigo. " Ele fez também. Então nós fizemos o curso de Especialização em Educação Matemática. Foi uma parceria entre a Univale e a Unesp de Rio Claro.

Mais tarde, como toda vida gostei de Estatística, eu falei com a Marli: "Ah, vou ver se eu faço o meu mestrado em Estatística." Mas apareceu um mestrado em Educação na Univale. E eu me inscrevi, fiz a prova e passei. Mas no dia da entrevista nós tivemos um contratempo, porque nós tínhamos uma outra professora que trabalhava com a gente e que conhecia a senhora que ia fazer a entrevista e, nessa época, não sei o que foi, quando a pessoa não tem aquela empatia, ela não gostou de mim e falou com a professora da banca que eu não tinha o perfil para fazer mestrado. Então não fui selecionada no mestrado. Eu fiz duas disciplinas isoladas e nisso apareceu na UFMG[156] a inscrição de um mestrado em Estatística, e eu resolvi tentar. Tanto que depois que eu passei falei com ela: "Graças a Deus que você me barrou no de Educação porque eu vou fazer o que eu gosto." Então fiz o mestrado em Estatística pela UFMG. Comecei em 2000, em junho de 2001 eu terminei. Graças a Deus, em um ano e meio terminei meu curso de mestrado. Graças ao meu orientador também, agradeço muito a ele. Ele é muito certinho, muito organizado. Eu acho que também sou. Eu fazia tudo o que ele me pedia. Toda quarta-feira a gente tinha reunião e ele falava: "Você tem que ler isso, isso e escrever isso, isso." E eu

---

[153] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[154] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

[155] Adelino Tolentino Pereira é bacharel em Matemática e lecionou na Univale desde o ano de 1980 até a primeira década dos anos 2000. Foi professor das disciplinas Matemática Aplicada, Lógica Matemática, Matemática Discreta, Métodos Computacionais, Cálculo Diferencial Integral, Cálculo Numérico e Pesquisa Operacional e Simulação. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1397797261855073> Acesso em: 10 jul. 2017.

[156] Universidade Federal de Minas Gerais.

fazia o que ele pedia. Eu não sou muito boa em redigir, escrever, não sei se é porque eu gosto muito da Matemática, e então larguei o Português de lado ... Mas eu tinha um colega que era muito bom para redigir, o Joabe, e então eu escrevia e ele lia. O meu orientador sabia e brigava comigo: "Não, quem tem que fazer isso sou eu." Mas eu ficava sem graça de estar repassando para ele alguma coisa errada, muitas vezes um verbo, alguma coisa muito errada. Eu tenho esse medo e até brinco que eu gostaria de fazer um curso de Letras para ver se consigo aprender o Português. Mas essa dificuldade vem de infância, toda vida tive dificuldade até para falar. Tem algumas palavras que eu não consigo falar bem. Tanto que fui para a escolinha bem mais cedo porque eu não falava nada certo, falava tudo errado. Mas aí tem uma história: lá em casa, a diferença da primeira filha para a última é de 2 anos e 3 meses, e eu sou a do meio. Então eram três bebês. A caçula adoeceu e mamãe teve que ir com ela para Belo Horizonte. O papai, para não ficar com duas meninas, uma de seis e outra de sete, nos deixava na casa de parentes para tomar conta da gente e ajudar na escola. Nós moramos dois anos na casa de parentes e no final de semana ele pegava a gente para passear. Então eu acho que isso agravou mais. Eu gostava mais de Matemática. O dever de Matemática fazia rapidinho, o de Português eu enrolava. E como eu estava na casa de parente, não era minha mãe que estava me ensinando, diziam: "Ah, depois você faz." Isso foi agravando também. Eu tinha muita dificuldade em Português, todo ano tinha que fazer aula particular de Português, então fui ficando com mais trauma. Porque eu acho que se você não gosta e é obrigado a fazer várias coisas daquilo, parece que vai bloqueando. Eu tive essa dificuldade. Por isso é que, no mestrado, eu pedia ao Joabe para estar lendo para mim, para ver se o que eu escrevi estava bom. Ele dizia: "Conserta isso, faz isso." Depois é que eu passava para o meu orientador. Eu mandava para ele de manhã ou um dia antes, na hora da reunião já estava tudo corrigido. Eu brincava com ele: "Você não dorme não?" Ele falava assim: "Eu durmo e tenho família." Ele é muito família. É uma gracinha. Na época ele até perguntou se eu ia fazer o doutorado. Eu falei: "Frederico[157], eu não vou fazer o doutorado, você fala que é muito família e quando eu saio para fazer esse mestrado, toda vez que eu volto para casa, meu menino caçula gruda em mim e acha que eu vou embora e não vou voltar mais. Então eu vou esperar. Não vou falar que não vou fazer, mas eu não pretendo fazer por enquanto." E também, nesse meio tempo, no final de 2000, a Univale dispensou vários professores e eu fui dispensada. Então eu também não tinha nem uma perspectiva de trabalho.

[157] Frederico Rodrigues Borges da Cruz é graduado em Engenharia Elétrica, mestre e doutor em Ciência da Computação. Desde 1997, é professor do Departamento de Estatística da Universidade Federal de Minas Gerais e conduz pesquisas na área de pesquisa operacional. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/9309934981626540> Acesso em: 16 ago. 2017.

Ele tinha dito: "Nós temos que terminar o mestrado até junho porque em julho eu estou indo fazer o meu pós-doutorado." Então foi assim, entre aspas, muito bom eu ter sido mandada embora, porque eu fiquei seis meses em Belo Horizonte. Eu vinha de 15 em 15 dias, quando dava vinha em um tempo menor, mas quando não dava eu ficava mais lá, então foi nesse período que meu menino ficou mais apavorado, porque eu ia e não voltava. Mas, graças a Deus, eu terminei e no dia da minha defesa tinha um professor lá, da Universidade de Caratinga[158], me esperando fazer a defesa. Quando terminei ele se apresentou, falou que era lá de Caratinga[159] e falou que gostaria de conversar comigo. Marcamos de nos encontrar à tarde, na Federal. Nesse dia ele me convidou para trabalhar em Caratinga e em agosto já comecei a dar aulas lá. Então fiquei só seis meses parada. Em 2002 a Univale me chamou outra vez para retornar. Isso é mais do que tudo, não é? Você gosta do lugar, estudou no lugar, conhece como é o trabalho da Universidade e sabe que é um trabalho sério e ficar dentro de casa, sem ter que viajar... Então eu retornei. Eu saí de Caratinga e na época indiquei uma professora que trabalhou na Univale e também havia sido demitida para ficar no meu lugar e eles a aceitaram. E eu vim embora para Valadares outra vez, porque eu ficava de segunda a quarta lá e a família aqui. Então a gente fica doida para voltar. Voltei e estou aqui até hoje, graças a Deus. E o que me pedem para fazer, correr atrás, eu estou sempre à disposição, pronta para ajudar. E realmente é um lugar em que eu gosto de estar trabalhando. Aconteceu que, por algum motivo, tiveram que dispensar alguns professores, por causa de problemas financeiros mesmo, e eu fui nessa leva, como a gente brincava. Meu trabalho não é dos melhores mas graças a Deus é satisfatório, tanto é que eles me chamaram outra vez. Acho que se eu não fosse uma boa professora, não teria sido recontratada. Então eu fui recontratada e graças a Deus estou aqui até hoje, trabalhando com as turmas de Engenharia. Hoje não tem licenciatura, então, além de dar aulas, eu trabalho dentro do laboratório de Engenharia tirando dúvidas dos alunos. O que a gente chama de professor orientador. Então toda segunda e sexta eu faço atendimento, tiro dúvidas dos meninos, de Cálculo 1, 2, 3 e 4 e Geometria Analítica e Álgebra Linear, a Matemática toda.

Comparando a estrutura curricular do curso que eu fiz com a estrutura curricular de hoje, nossa estrutura curricular era muito boa. Eu achava. Na época, era uma estrutura paralela com a da Engenharia. Quase tudo que a Engenharia via de Cálculo, nós também víamos. Era a mesma estrutura. E era uma estrutura bem puxada, que não deixava a desejar. Tanto que,

[158] Denise está se referindo ao Centro Universitário de Caratinga – UNEC.

[159] Caratinga é um município mineiro localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, que dista, aproximadamente, 120 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 91.342 habitantes.

quando fiz meu mestrado e minha pós-graduação, eu não tive dificuldade. A estrutura do meu curso era muito boa, no meu modo de pensar, tinha muita informação. Nós tivemos, dentro do próprio curso, uma disciplina que se chamava Tópicos de Matemática. Tinha Tópicos 1 e 2, e os professores faziam com a gente o seguinte: perguntavam assim: "O que é da Matemática que vocês têm dúvida? Porque a gente pode tentar tirar essa dúvida." Nós fazíamos uma lista do que a gente tinha dúvida e a professora dividia, dava um tópico para cada aluno. Não dividia em grupo não, era individual. Então a gente estudava, tirava dúvida com os professores e fazia um seminário, a gente é que dava aula para os colegas e para três professores. Era uma banca de três, que assistia e dava nota. E a gente aprendia, porque corria atrás, fazia roda, estudava: "Olha, vê se está bom ou ruim para mim." E a gente estudava muito. Nós tivemos Cálculo 1, 2, 3, 4 e o 5, que eles chamavam Cálculo Vetorial, então tivemos bastante Cálculo. As matemáticas, Geometria 1 e 2 era bem trabalhado também, que eu lembro. As metodologias ... Eu tive um professor de Didática que eu brincava muito com ele: "Ah, eu não gosto de ler e toda vez você faz a gente ler não sei quantos livros." E ele trabalhava com aquela forma de Piaget, em que você faz a prova e, se não deu conta de tirar a média, você refaz a prova. Enquanto você não conseguisse a média você tinha que refazer. E a média não era a média da instituição, era a média que o professor fixava, que era sempre maior um pouco do que a da instituição, exatamente para a gente criar o hábito de leitura. Então era muito bom. Era o professor Geraldinho[160] quem dava aula de Didática.

Tinha Física também. Nós tivemos até Física 4, e uma das professoras minhas era a professora Waldice[161]. O quadro dela era maravilhoso! Como o meu curso era licenciatura curta em Ciências com habilitação Plena em Matemática, na parte de Ciências nós tínhamos Biologia, Ecologia... Nós tivemos um professor que se aposentou ano passado e o quadro dele também era maravilhoso, ele punha objetivos e o quadro era todo coloridinho, todo arrumadinho. Então, de vez em quando, a gente se espelha nisso, eu olho o quadro assim: "Não, meu quadro não está bagunçado, não." Claro que eu não ponho objetivo, que eu deveria colocar, mas muitas vezes chego e falo: "Hoje nós vamos ver esse conteúdo." Mas já parto para a exposição do conteúdo.

---

[160] Geraldo Magela Freitas dos Santos. Graduado em Pedagogia, especialista em Supervisão Escolar e mestre em Educação pela Universidade Politécnica Salesiana, no Equador. Foi professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares, que hoje faz parte da Universidade Vale do Rio Doce – Univale, de 1972 a 1987. Fontes: UTEC Histórico: 1967-1975 e < http://lattes.cnpq.br/9198912627436292> Acesso em: 18 ago. 2017.

[161] Waldice Mariante Monteiro Peixoto. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em setembro de 2001, e também conforme seus diplomas, aos quais tivemos acesso, ela formou-se em Física e em Engenharia Metalúrgica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT. É especialista em Avaliação à Distância, especialista em Física e em Física: Mecânica e Calor. Não conseguimos identificar o período em que foi professora da Univale, mas, em seu currículo, o único local de atuação que aparece é essa instituição. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/2356235699323578> Acesso em 17 ago. 2017.

Então, acho que o nosso curso, que era de quatro anos, tinha bastante conteúdo matemático, de Ensino Médio, Ensino Fundamental, mas tinha muita coisa na área mais avançada. Nós vimos Álgebra, Álgebra Linear, vimos Análise Real. Tivemos, nessas disciplinas, professores de fora. O professor Raul[162], por exemplo, está na USP; veio de lá, deu aula para nós e depois retornou para lá. Então eu acho que a minha formação foi muito boa, muito boa. Quando mudou depois, foi uma barreira grande para a gente estar transformando a Matemática tradicional em uma Educação Matemática. Foi uma barreira muito grande: "Ah, não vai dar certo, não vai dar certo." Mas eu acho que deu certo, porque os alunos também queriam uma coisa diferente. Não queriam aquelas coisas massacrantes. Para mim, não era massacrante fazer exercício, porque eu acho que a Matemática, não só a Matemática mas, principalmente a Matemática, você aprende é exercitando, é fazendo. Eu falo com meus alunos no primeiro dia da aula da Engenharia: "Olha, vou dar aula de Cálculo para vocês. O Cálculo 3 já é um pouco puxado, ele envolve Geometria Analítica, Álgebra Linear, Cálculo 1, Cálculo 2, então você tem que saber um pouquinho de tudo para estar trabalhando com Cálculo 3. Mas como a gente nasce e não sabe ler, não sabe falar.. a gente não aprende a ler, aprende a escrever, falar, aprende a caminhar? Começa engatinhando, aí encosta nas paredes para caminhar, cai, levanta um pouquinho, a mãe levanta a gente, nós vamos continuar e aí vai treinando, não é? Quando vai aprender a andar de bicicleta, você sobe na bicicleta e alguém te segura, aí te solta e quando você vê que a pessoa te soltou você cai, e volta outra vez, até você tomar confiança e vai embora. Então, no estudo eu acho que é a mesma coisa, você tem que confiar no que você aprendeu. Para isso você tem que se exercitar. Não é colar." Eu falo com eles: "Cuidado com o jeito que vocês estudam, porque muitas vezes eu dou aula do conteúdo, faço os exercícios e aí vocês vão estudar. Começa a estudar, nem leu o conteúdo, vai começar já nos exercícios, e tem dificuldade, vai lá ver como foi que eu fiz. Ah, entendi, aí vai lá fazer também, mas chega num certo ponto que agarra outra vez e torna a olhar. Então, você não está estudando, você está colando, toda hora você olhando, você está colando. Ali você tem que esclarecer sua dúvida, mas você tem que saber fazer sozinho. Se você não consegue fazer sozinho, você está colando. Então cuidado em como está estudando." Eu falo isso com os alunos. E eu aprendi essas coisas também na Educação Matemática, de você estar olhando uma maneira mais fácil, de estar lembrando como é que faz. Eu assisto um vídeo, ou peço a um colega para me ensinar, porque são maneiras de estar recuperando ou tentando aprender o que muitas vezes ficou para trás. Mas

[162] Acreditamos que Denise se refira ao professor Raul Antonio Ferraz, mestre e doutor em Matemática e atual professor da Universidade de São Paulo – USP.

hoje eu acho que o ensino piorou um pouco, acho que não tem muita cobrança no Ensino Fundamental e Médio. Principalmente quando o aluno vem de escola pública, que é o nosso caso, porque a maioria dos nossos alunos é de escola pública. Então, muitos passam sem saber nada, e quando chegam aqui na universidade a soma de uma fração, a multiplicação de uma fração, que seria básico, não sabem fazer, não sabem. Então sentem dificuldade em Geometria Analítica, que é uma coisa básica, que é coisa que eles já viram o que é matriz, determinante, sistema, que são conteúdos de um Ensino Médio. E eles não sabem. Muitos falam assim: "Nem vi isso." E muitas vezes nem viram, ou o professor até deu, mas como lá não reprova, eles não ligaram, não pensaram: tenho que aprender porque amanhã eu quero fazer Engenharia. Então eu acho que a Educação Matemática ajuda a resgatar esses alunos também, desde que o aluno queira aprender. Porque muitas vezes, quando a gente dava uma aula diferente, tinha aula que era ótima, a turma também tinha esse interesse. As turmas em que nós trabalhávamos com Educação Matemática, eles tinham bastante interesse. Isso era mais na licenciatura; na Engenharia a gente fazia também, mas era muito pouco. Em Cálculo 3, por exemplo, a gente pedia para eles procurarem igreja, alguma construção em que ele via as figuras que a gente estava trabalhando, que eram o parabolóide, o hiperboloide; e tem. Então eles traziam e dali a gente calculava, pela foto a gente fazia edição, encontrava as medidas e calculava o volume daquela cúpula, que era um parabolóide com concavidade para baixo. Então, no Cálculo 3, a gente trabalhava com a Educação Matemática também. Hoje quase não dá tempo, porque, como eu te falei, infelizmente, eles vêm com uma base muito ruim e vai diminuindo. E parece que eles aprendem apenas no momento. Passou a prova, a avaliação, já não sabem mais nada. Eles não estudam. Então, talvez, não sei, se a gente resgatar uma maneira diferente de estar trabalhando, para ficar mais prazerosa, porque a educação passa pelo trazer uma maneira diferente para ficar mais prazerosa, para estar entendendo, talvez melhore. Nós vamos tentar, nós já mudamos o currículo da Engenharia, o primeiro período nós já estamos trabalhando nessa linha. Na Geometria Analítica eu levava para eles as figuras, mostrava as figuras. Claro que eu não pus eles para fazer, mas mostrar as três dimensões já ajudava a ficar mais fácil. Mesmo assim ainda tiveram dificuldade, por causa da deficiência que eles vêm do Ensino Fundamental e Médio.

Na época em que eu estudava, as disciplinas pedagógicas eram ao longo do curso. Desde o primeiro período você tinha. Se não me engano, primeiro e segundo período tinha Didática 1 e Didática 2. Também tinha Metodologia do Ensino Fundamental e Metodologia do Ensino Médio, eu não me lembro mais quais são as outras disciplinas. Mas nós também tínhamos bastante disciplinas da área pedagógica.

Sobre a bibliografia utilizada, eu lembro de Cálculo, Alan[163], Leithold[164] e tinha o Granville[165], então eram esses três de Cálculo, que eu lembro, era o Alan, Granville e Leithold. De Matemática Elementar nós estudamos por aquela coleção do Gelson Iezzi[166], são 10 volumes, então a Geometria toda era naqueles livros, a gente tinha que fazer ele todo, todo, fazer todos os exercícios. Eram uns livrinhos da coleção, os volumes 9 e 10. Era o professor Jô Cardoso que dava para a gente. Eu lembro disso. Então eu lembro de Geometria Analítica e Álgebra Linear que era um livrinho vermelhinho, é Antônio... esqueci o nome do autor. Quando eu comecei a trabalhar nós mudamos para um novo, que é do Steinbruch[167], e nós trabalhamos com ele até hoje. O que mais... Em Tópicos de Matemática não tinha bibliografia do professor, mas a gente se baseava muito nessa coleção do Gelson Iezzi. A gente fala Gelson Iezzi, mas são vários autores. Tinha Equações Diferenciais, o professor Raul é que dava. Tinha de Análise Real, que era da coleção Schaum, acho que é coleção Schaum que chama, Análise Real e tinha de Álgebra Linear[168]. A Mariza é que foi minha professora de Álgebra Linear. Também tinha um livro de Álgebra Linear dessa coleção, que era famosa. Que eu lembro eram esses. E Didática eu lembro que na época o Geraldinho propôs a gente estar comprando o livro, porque ele era muito bom, ajudava a esclarecer e era pequenininho, fácil de estar carregando, e realmente era muito bom o livro de Didática, mas eu não me lembro o nome.

---

[163] Em nossas buscas, o único livro de Cálculo que encontramos cujo autor se chama Alan é "Cálculo: conceitos e aplicações", escrito por Alex Himonas e Alan Howard. No entanto, nessas buscas, a edição mais antiga desse livro localizada no Brasil é de 2003. Fontes: < http://www.ebah.com.br/content/ABAAAgaikAH/calculo-conceitos-aplicacoes-alex-himonas-alan-howard >, < https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> Acesso em: 02 ago. 2017.

[164] Louis Leithold é autor do livro "Cálculo com Geometria Analítica", publicado em língua portuguesa na década de 1970. A terceira edição foi publicada em 1994 pela editora **Harbra. Fontes: <** https://g.co/kgs/ySJcxw**> <** https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php**> Acesso em: 01 ago. 2017.**

[165] William Anthony Granville, juntamente com Percey Franklyn Smith e Willian Raymond Longley é autor do livro *Elementos de Cálculo Diferencial e Integral*, publicado em língua portuguesa na década de 1960. Fonte:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> Acesso em: 30 jun. 2017.

[166] Coleção Fundamentos da Matemática Elementar, de autoria de Gelson Iezzi, juntamente com outros autores, publicada pela Atual Editora. Inicialmente era composta por 10 volumes, mas atualmente conta com 11 volumes. A primeira edição da coleção foi publicada na segunda metade da década de 1970. Fontes: < https://www.livrariadafisica.com.br/detalhe_produto.aspx?id=142740> (DOLCE, POMPEO, 1993).

[167] Alfredo Steinbruch, juntamente com Paulo Winterle é autor dos livros "Álgebra Linear", "Geometria Analítica" e "Introdução à Álgebra Linear". Fontes: < https://g.co/kgs/7zq942>, < https://g.co/kgs/Rq6RT3> , < https://g.co/kgs/kmkahG> Acesso em: 30 jun. 2017.

[168] Não conseguimos obter a referência a nenhum livro de Análise Real da Coleção Schaum. Quanto ao livro de Álgebra Linear, acreditamos que Denise se refira ao livro "Álgebra Linear" que inicialmente foi escrito pelo autor Seymour Lipschutz e atualmente é de autoria de Seymour Lipschutz e Marc Lipson < https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> Acesso em: 18 ago. 2017.

Geralmente, os professores adotavam um livro, mas você não era obrigado a comprar, porque na biblioteca tinha. Eram poucas unidades, mas como a gente estudava sempre junto, muitas vezes uma comprava um, outra comprava outro. Como eu vinha atrás da minha irmã que fazia Engenharia, muitas vezes a Ivana comprava e como era o mesmo, eu usava. Então, geralmente, a gente tinha os livros. Eu tenho alguns. A coleção do Iezzi mesmo eu tenho esses que a gente usava mais, que são os volumes 8, 9 e 10 e tenho o 6 também e mais alguns outros.

Não me lembro se havia atividades de extensão quando eu era aluna. Talvez essa extensão aí, o que a gente tinha era na época de estágio, que tinha convênio com a Prefeitura. Na época em que eu era professora, nós tivemos essa parte de extensão; nós trabalhamos até com a Cidade dos Meninos[169]. Mas enquanto aluna, não, só mesmo na época de fazer estágio.

O estágio a gente tinha que fazer tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. A gente assistia quatro aulas, quatro dias de aula, e depois, a partir daquelas aulas, a gente dava aula para o professor também, quatro, uma para cada série: quinta, sexta, sétima e oitava. No Ensino Médio era a mesma coisa. Assistia as três aulas e depois dava aula nas três turmas. E tinha um professor que ia fiscalizar, além do professor da sala, tinha o professor da universidade que ia e acompanhava o estágio. Não na observação. Tinha esse momento de observação em que o professor não ia, só a gente é que ia observar. E depois, eu falo que é três, mas lembro que fiquei muito tempo; e depois o professor da sala e a professora da universidade assistiam a aula que a gente dava. O estágio no Ensino Fundamental era na licenciatura curta e no Ensino Médio era na plena.

Sobre os meus colegas, nós formamos 15 na licenciatura curta em Ciências; sete foram para a Química e oito ficaram na Matemática. Nós somos amigos até hoje, os 15. Fizemos 30 anos de formados e nos encontramos. Todo ano a gente se encontra. Como a turma era pequenininha, fica fácil de encontrar. Nossa turma era muito estudiosa. E tinha colegas que vinham de fora, que eram de outra cidade. Tinha uma que era de Vila Velha[170], a Ângela; a Raquel é de Ipatinga[171] e a Vera também é de Ipatinga, o João Benedito é de Vitória[172], o Bolivar é de uma cidade aqui pertinho de Valadares, ele vinha e voltava sempre. A Raquel todo final

[169] A Cidade dos Meninos é uma Instituição filantrópica de caráter assistencial, fundada em 1962 na Cidade de Governador Valadares e funciona como um abrigo para crianças e adolescentes. Fonte: < http://cidadedosmeninosgv.org.br/a-cidade-dos-meninos/> Acesso em: 03 ago. 2017.

[170] Vila Velha é uma cidade do estado do Espírito Santo e fica a aproximadamente 360 km de Governador Valadares.

[171] Ipatinga é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 105 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 259.324 habitantes.

[172] Vitória é a capital do estado do Espírito Santo e dista, aproximadamente, 354 km de Governador Valadares.

de semana ela ia para casa, já a Ângela e o João era mais nas férias que iam para casa. Da Matemática eram só a Raquel e o Bolivar, que eram de fora. E da Química eram a Ângela, o João e a Vera, três de fora.

Quem não seguiu a profissão foram a Dalvinha, que é da Química; ela passou na Receita Federal e trabalha na Receita Federal; a Vilma, que é da Matemática, que passou no INSS; o Alexandre, que é da Matemática, também passou na Caixa Econômica Federal; ele era professor, mas passou na Caixa Econômica Federal e hoje trabalha lá. O restante, todo mundo é professor: Hércia, eu, Raquel, Ester. O Bolivar é professor, ele já foi diretor, e hoje eu não sei; acho que ele aposentou e parou. Raquel também já parou, aposentou e parou. A Ângela aposentou também e parou, ela dava aula de Química. A Terezinha dá aula de Química, ainda dá aula, na universidade também, mora em João Monlevade. Hoje ela mora em João Monlevade, mas é de Valadares, estudou aqui. Então assim... da Matemática nós tivemos dois de oito que foram para outra área que não seja lecionar e na Química eu acho que foram dois também, de sete.

Na Univale, além de ter sido aluna e professora, fui coordenadora do curso de licenciatura em Matemática, fui coordenadora do curso de Engenharia, membro do Conselho, porque como coordenadora você acaba sendo membro do Conselho. Também trabalhei dentro do setor que mexe com a pasta do professor, esqueci o nome do setor. Mas, por exemplo, se o professor ia fazer uma pós, então a gente estudava a pasta para ver se ele tinha licença parcial ou total; quando o professor era contratado a gente analisava toda a pasta dele, todo o currículo, para ver onde ele poderia ser encaixado além das aulas. Então tinha esse setor e eu trabalhei lá, também, junto com a Silvia Perim[173] e com o Haruf[174]. Foi na época que eu resolvi fazer o meu mestrado e eles me deram o apoio também para ir. Nessa época, eu não tive bolsa, mas eu falo que não tive bolsa financeira, mas tive outro tipo de bolsa, porque como eu era tempo integral, tinha que cumprir carga horária de oito horas por dia e eles me liberaram nos dias em que eu estava em Belo Horizonte. Então, de segunda a quarta eu ficava em Belo Horizonte, quinta, sexta e sábado cumpria meu expediente aqui. Então eu dei conta.

---

[173] Sílvia Maria Coelho Perim. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em dezembro de 2005, formou-se em Ciências Sociais na primeira turma da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares, que hoje faz parte da Universidade Vale do Rio Doce – Univale, fez mestrado em Educação e lecionou na Univale desde o ano de 1972. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/1110341302688415> Acesso em: 17 ago. 2017.

[174] Haruf Salmen Espindola graduou-se em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, é mestre em História Política pela Universidade de Brasília e doutor em História Econômica pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professor titular da Universidade Vale do Rio Doce – Univale, onde leciona desde 1987. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/3672227458843276> Acesso em: 16 ago. 2017.

Falando agora do meu tempo de professora, as disciplinas que eu dei na licenciatura foram: Geometria Analítica e Álgebra Linear, Geometria Plana, Cálculo, Cálculo Vetorial, na época tinha Cálculo Vetorial, trabalhei com Cálculo Vetorial e Cálculo 1 e 2, na licenciatura. Depois eu trabalhei com Estatística também. Logo que terminei o meu mestrado, comecei a trabalhar com Estatística e peguei uma ou duas turmas com Estatística. E, antes do curso terminar, também fui coordenadora do curso de licenciatura, na época em que nós estávamos fazendo a pós-graduação em Educação Matemática. A Mariza era coordenadora, e foi ela quem trabalhou para esse curso acontecer e, nesse meio tempo, acabou o mandato dela e eu assumi a coordenação da Matemática.

Sobre a bibliografia, em Geometria Analítica e Álgebra Linear a gente usa o Steinbruch, Alfredo Steinbruch, o de Cálculo nós trabalhamos muito com a Diva Fleming, Cálculo A[175]. Com esse é que a gente trabalhou diretamente, mas é claro que a gente dá outras referências para os alunos, que tem na biblioteca nossa aqui. Tinha o Leithold também, e hoje tem um que eu gosto muito, mas eu esqueci o nome. O da Fleming, na época, estava bem voltado para a Educação Matemática, então nós trabalhamos muito com ele: Cálculo A.

Sobre os alunos... Nossa Senhora, não eram alunos, eram amigos! A gente tinha muito convívio com eles e eles tinham muito respeito, claro. A gente convivia não como professor e aluno, no meu modo de pensar eram amigos trocando figurinhas. Até hoje ainda tem muitos que procuram a gente. A Liara[176] mesmo, está dando aula no IFMG[177] e ela me pediu: "Ah, Denise, você podia me socorrer, porque eu estou dando aula de Cálculo e estou aqui com algumas dúvidas porque tem muito tempo que eu não vejo." Ela veio para cá e eu a ajudei, tirei as dúvidas. Então a gente tem esse contato com alguns; nem todos, porque alguns vão embora, outros às vezes nem dão aula, mas graças a Deus a gente tem esse bom relacionamento com todos que nos procuram. A gente não tinha, assim, turma problema, com indisciplina. Claro que eu tive uma turma em que os alunos eram muito bons e muito unidos, é até a turma do Ticiano[178] que agora é nosso professor aqui. Uma vez eu fiz uma prova com o nome de cada

[175] Trata-se do livro "Calculo A: funções, limite, derivação, noções de integração" de autoria de Diva Marília Fleming e Mirian Buss Gonçalves. Fonte:< https://books.google.com.br/books/about/C%C3%A1lculo_A.html?id=ZA6QPwAACAAJ&redir_esc=y> Acesso em: 10 jun. 2017.

[176] Liara Regina Biondo de Sá. De acordo com dados fornecidos pela secretaria de Univale, ela formou-se em licenciatura em Matemática por essa instituição no ano de 2007.

[177] Instituto Federal de Minas Gerais campus Governador Valadares.

[178] Ticiano Azevedo Bastos, de acordo com dados fornecidos pela secretaria da Univale, entrou no curso de licenciatura em Matemática dessa instituição no ano de 2001 e o concluiu em 2004. Atualmente é professor da Univale.

aluno para essa turma, mudando uma coisinha, porque eles colavam muito; se você bobeasse passavam cola um para o outro. Mas era uma turma muito boa, eles eram muito estudiosos. Eu não sei se é porque eles estudavam juntos, mas um já tinha a mania do outro, então eles já sabiam como é que iam colar. Mas não é porque eles não estudavam. Estudavam e era uma turma boa para você trabalhar, muito boa. Foi uma turma que, na época em que nós trabalhamos com oficinas, eles fizeram muito trabalho bonito, muito. A Mariza montou a Semana de Educação Matemática, um evento que foi muito bom, e essa turma nos ajudou muito a montar, a fazer material para as oficinas; os alunos nos ajudaram a estar trabalhando com as oficinas. Então as turmas se envolviam com o curso, era muito, muito bom.

E tinha muita gente de fora, a maioria era de fora. Mas infelizmente, como o curso era bem puxado e, como eu falo, o ensino vai só caindo, muitos começaram a reclamar que a gente puxava demais, que não sei o quê. E começaram a abrir outros cursos a distância e a pessoa: "Ah, faz a distância que você tem o mesmo diploma que eu tenho." Então foi diminuindo, eu acredito que por causa disso. Porque a gente, realmente, faz um trabalho sério. Não vou falar que nosso trabalho é 100%, porque nada é 100%, mas que a gente tenta fazer o melhor possível. Corre atrás de estar reciclando, de estar aprendendo novas formas de estar ensinando, foi o que nós fizemos.

Sobre as mudanças no curso, eu estava aqui quando saiu a LDB[179]. E com a LDB os alunos não podiam mais parar na licenciatura curta, eles foram obrigados a fazer a plena. Nossa, foi uma luta tamanha, eles chegaram a se revoltar, porque não queriam fazer mais um ano. E nós conseguimos contornar. E foi essa turma que fez o Enade[180] e nós falamos: "Nossa, esses alunos vão nos detonar, porque nós os obrigamos a fazerem a plena." Não fomos nós, mas eles acharam que era a gente que os tinha obrigado a fazerem a plena. Mas foi a melhor nota, uma das melhores notas que nós tivemos. O curso ficou com Conceito B e para nós foi ótimo. Muito bom. Nós ficamos super satisfeitos, porque realmente também é uma maneira de estar falando que nosso trabalho foi reconhecido.

[179] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

[180] O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) é um exame aplicado para os concluintes dos cursos de graduação. Ele avalia os conhecimentos em relação aos conteúdos programáticos e as habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório para os alunos convocados e essa participação deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e cada área do conhecimento deve ser avaliada com uma periodicidade máxima de três anos. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/enade> Acesso em:: 20 maio 2017.

Inicialmente, nessa turma de transição, não teve mudança na estrutura do curso, a única coisa que aconteceu é que eles foram obrigados a fazer a licenciatura plena. Mas já tinha tido algumas mudanças, porque não tinha aquele tanto de Cálculo que eu tive quando fiz a minha formação, já tinha diminuído bastante, já tinha mudado um pouco, colocando conteúdos mais voltados para a prática deles fora da instituição. O jeito de trabalhar com eles dentro da sala de aula já estava de maneira diferente, não era aquele jeito tradicional, a gente tinha o Laboratório de Matemática e eles faziam muita coisa dentro do Laboratório de Matemática. A gente estava trabalhando sempre com materiais diferentes.

Nessa época, a gente já tinha começado a ir aos congressos de Educação Matemática. E a gente trazia novidades e trabalhava com essa turma, como se diz, eles eram as cobaias. Então eu acho que isso ajudou para que eles aprendessem até mais. Era novidade, não era aquela coisa só no quadro, o professor só no quadro e os alunos ouvindo, a gente interagia com eles, então eu acho que mudou muito.

Depois, teve uma mudança maior no currículo, porque a licenciatura teria que ser em três anos ou três anos e meio, não lembro, e na época nosso curso era de 4 anos: a licenciatura curta era dois anos e meio mais um ano e meio de plena. Essa turma de transição teve que fazer os quatro anos, mas depois dela parece que enxugou, eu acho que passou para 3 anos e meio. Então nisso a gente teve que mudar muita coisa. E nós mudamos é... todo o currículo, tiramos algumas disciplinas; mas tinha os Cálculos, porque a gente pensava assim: "Ah, o aluno tem que ir para fora e lá fora ele tem que ter a base dos Cálculos." Eu não lembro quando teve essa mudança, mas foi antes dos anos 2000, porque no final de 2000, início de 2001 eu já não estava aqui. Talvez tenha sido em 98. E passou a ser licenciatura em Matemática, Física e Química. Até foi montado o curso de Química industrial, não só de licenciatura em Química, porque o pessoal não estava procurando fazer a licenciatura em Química, então tinha Química Industrial e o aluno que depois quisesse fazer a licenciatura fazia as disciplinas didáticas. Então nós fizemos isso até para ele ter as duas habilitações futuramente. As licenciaturas em Matemática e Física, nós também fizemos casado. Quem fizesse Matemática depois poderia fazer Física, completando o currículo com algumas disciplinas da Física, ou da Física que quisesse fazer Matemática faria as disciplinas da Matemática. E para aqueles alunos que depois iam fazer a Engenharia também não ficava tão distante. Nós fizemos de tal forma que olhava o que nova LDB exigia, mas que eles também poderiam estar procurando outras formações depois. Nosso curso não era o básico do básico; a carga horária era bem extensa, era mais do que eles exigiam.

O curso de especialização em Educação Matemática, que muitos professores fizeram, trouxe muitas mudanças não só para a licenciatura, porque a professora Dirce fez e dava aula

só para a Engenharia e ela mudou seu jeito de trabalhar na Engenharia. Também fizeram a Mariza, a Tininha e o Adelino, que era da área de Desenho. O Adelino também mudou um pouco o jeito de trabalhar com Desenho; ele era bem rigoroso para estar corrigindo e não é que ele deixou de ser rigoroso com a correção, mas ele passou a fazer assim: "Ah, esse trabalho seu está muito ruim, torna a fazer." Ao invés de só punir, ele passou a dar uma nova oportunidade de o aluno estar corrigindo, para ele estar aprendendo. Então eu acho que isso mudou muito com a especialização. Porque a gente tem que entender que o aluno que entra é diferente do que entrava em outro tempo, e a especialização nos ajudou a entender e a estar mudando. De certa forma, o curso ganhou uma nova cara, principalmente a licenciatura. E ainda vieram outros profissionais, a Irza[181], a Alda[182], que veio da Unesp, que são pessoas que já mexiam com essa área de Educação Matemática.

Nessa época já tinha atividades de extensão. A gente fazia oficinas e os alunos trabalhavam dentro da oficina, como monitores, e também como professores, porque envolvia o estágio. A Mariza fez um convênio com a Prefeitura, para a gente estar oferecendo aos seus professores alguns cursos que a gente trabalhava. Depois ela fez o projeto "Formar para Inovar" e foi quando nós trabalhamos com os meninos lá da Cidade dos Meninos. Íamos, duas professoras de Matemática e uma de Didática, acho que é Didática mesmo. E nós fazíamos um trabalho lá com os meninos, tirando dúvidas e interagindo com eles. E nas escolas também, junto com alunos. Tanto na escola Estadual quanto na Municipal, junto com esse projeto "Formar para Inovar".

Nós também fizemos alguns eventos. Nossa, um evento que teve e que foi muito bom foi o Primeiro Encontro de Educação Matemática na Univale. Foi depois dessas mudanças... Dos regionais, o primeiro foi aqui em Valadares, e fomos nós que fizemos. A Mariza conheceu profissionais de fora e trouxe para o evento, que mexeu muito. Foi a época em que todo mundo queria fazer licenciatura, porque o movimento foi muito grande. Aumentou o número de alunos.

Pelo que eu sei, a maioria dos que foram meus alunos foram dar aulas. Depois a gente perde o contato, mas pelo que sei, muitos.

---

[181] Irza Andrade Alves. Nas fontes documentais de nossa pesquisa, encontramos alguns materiais de divulgação de minicursos e oficinas ministrados pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Univale, no início dos anos 2000, em que o nome de Irza aparece como uma das professoras. No entanto, não conseguimos obter maiores informações sobre ela.

[182] Alda de Cássia Zanin, licenciada em Matemática e mestre em Educação pela Unesp. Foi professora da Univale nos anos de 1998 e 1999. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/4300995461915893> Acesso em: 03 ago. 2017.

O que eu penso que é preciso ensinar nos cursos de licenciatura para formar bons professores? O problema é que, hoje em dia, eu não vejo quase nenhum curso presencial. É mais a distância. Então por exemplo, como eu dou aula particular, já atendi três pessoas que faziam licenciatura a distância. Tem um que é muito bom, tanto que ele é professor. Ele tem uma cantina dentro da Univale e fez o curso de licenciatura a distância de Matemática e de Física, depois. E ele tirava dúvida comigo. Então esse eu tirava as dúvidas dele, ele estudava e vinha: "Denise, essa matéria eu não consegui entender, você me ajuda até mesmo para depois eu conseguir resolver os exercícios?" Então eu explicava para ele a matéria e depois ele fazia os exercícios e vinha para eu estar conferindo. Agora, os outros não. Muitas vezes me procuravam: "Ah, faz para mim os exercícios e depois você me ensina." Quer dizer, ele não procurava aprender. Como eu já te falei, é claro que tem pessoas que aprendem sozinhas e aprendem muito bem, ela corre atrás, estuda e tal. Igual a esse menino, ele vinha tirar dúvidas, então ele aprendeu sozinho. A maioria das disciplinas ele aprendeu sozinho. Não sei se ele é um bom professor, nunca vi a prática dele. Mas eu acho, pelos alunos que a gente recebe, que o professor hoje não tem aquele comprometimento de estar ensinando. “Ah, o Estado quer que a gente passe o máximo de alunos. Então eu não estou preocupada com nenhum deles lá na frente.” Eu acredito, no meu modo de estar pensando, nunca fui e olhei se realmente é assim e sei que há exceções, eu acredito que há bastante exceções, mas eu acho que tem muito professor hoje em dia que, talvez por não estar fazendo o curso presencial, não tem muito compromisso com o aluno, deixa muito a desejar. "Ah, eu não sei trigonometria, então não vou ensinar trigonometria." "Ah eu não sei tal coisa, então não vou ensinar tal conteúdo." Não ensina e os meninos não vão aprender. Se futuramente eles fazem um curso que não precisa de Matemática, tudo bem. Se o aluno fizer Odontologia, ou Medicina, que não tem tanta necessidade; Medicina ainda tem umas partes que tem que saber um pouquinho da Matemática, de Física e de Química, mas se não precisa tanto, não vai ter tanto problema. Mas aqueles que gostam da Matemática e vêm para a Engenharia, esses batem cabeça, ficam no primeiro período com aquelas deficiências bobas: uma continha de fração não sabem fazer, se você põe uma fração, não sabem fazer. A raiz quadrada de uma soma, eles simplificam. Eu falo com eles: "Gente, toda vez que você for mexer com letra, trabalha com números. Se dá para fazer com números, dá para fazer com letra. Então cuidado com isso." Então, a gente sente que nossos alunos cada vez mais chegam na universidade sem saber quase nada de Matemática. E eu acho que depende da formação do professor também. Quando a gente tinha a licenciatura, nós sentíamos que nossos alunos se tornavam professores bem mais comprometidos do que os de hoje.

Sobre a importância do curso de licenciatura do MIT e da Univale para Governador Valadares e para a região ...Ah, eu acho que foi pena que acabou. Porque era um ganho muito grande. Nós temos vários alunos que estudaram aqui e dão aula nas melhores escolas de Valadares. Nós temos professor que estudou aqui e dá aula no Imaculada[183], que dá aula no Presbiteriano[184] e que dá aula no Ibituruna[185]. Estou falando das escolas particulares, que a gente taxa como sendo as melhores. A Tininha, a Rose, a Sandra, a Célia eram nossas professoras e davam aula no Estado. A Célia, que é nossa professora de Física, ainda dá aula no Estado até hoje. O Leandro, de Física, foi nosso aluno e dá aula no Genoma[186], que é uma escola em que a formação é muito boa. Ele tem desenvoltura, é um excelente professor. O Ticiano dá aula de Matemática no Colégio Nossa Senhora de Lourdes[187] e tem o comprometimento. Tem a Daniela, lá no Lourdinhas também, que deu aula para a gente aqui. Ela estudou conosco aqui, fez a licenciatura. No Presbiteriano tem a Rosilene[188], que dá aula lá. A Liara está dando aula no IFMG. Então muitos dos nossos alunos moram em Valadares e estão trabalhando nessas escolas. Fora os das escolas públicas e os que voltaram para a cidade de origem. Tem alguns que foram diretores, e que cobram dos colegas.

Mas agora é o que eu falo, aqueles que fazem a distância tem hora que vêm e perguntam alguma coisa que você fala: "Meu Deus do Céu. Onde é...." Porque, por exemplo, nós tivemos um aluno dessa época que não tem condições de estar trabalhando dando aula. Mas, infelizmente, o Estado não peneira quem é que pode e quem não pode dar aula. Se você está fazendo o curso de licenciatura pode dar aula. Se você está fazendo qualquer curso, pode estar trabalhando como professor. E no princípio do ano, ele veio aqui, telefonou para a universidade,

---

[183] O Colégio Franciscano Imaculada Conceição é uma escola da rede Clarissas Franciscanas fundado em Governador Valadares em 1941. Iniciou suas atividades com o Jardim de Infância, primário e internato. Foi a primeira escola a oferecer o curso Normal em Governador Valadares. Atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte:< http://cfimaculadaconceicao.com.br/> Acesso em:: 10 jul. 2017.

[184] O Colégio Presbiteriano é uma escola ligada à Igreja Presbiteriana do Brasil, fundada em 1944 em Governador Valadares. Atualmente oferece do Maternal ao Ensino Médio. Fonte: < http://www.colegiopresbiteriano.com.br/index.asp> Acesso em: 10 jul. 2017.

[185] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em: 10 jul. 2017.

[186] Genoma Sistema de Ensino é uma escola particular fundada em Governador Valadares no ano de 2004. Atualmente oferece do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e também um pré-universitário. Fonte: < http://colegiogenoma.com.br/genoma/historia/ > Acesso em 17 ago. 2017.

[187] O Colégio Nossa Senhora de Lourdes é uma escola da rede católica fundada em 1963 na Cidade de Governador Valadares. Pertence à ordem das Irmãs da Imaculada Conceição de Nossa Senhora de Lourdes e atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte: < http://colegiolourdinas.com.br/index.php/o-colegio/> Acesso em: 17 ago. 2017.

[188] Rosilene Domingos Tomaz é uma das depoentes de nossa pesquisa.

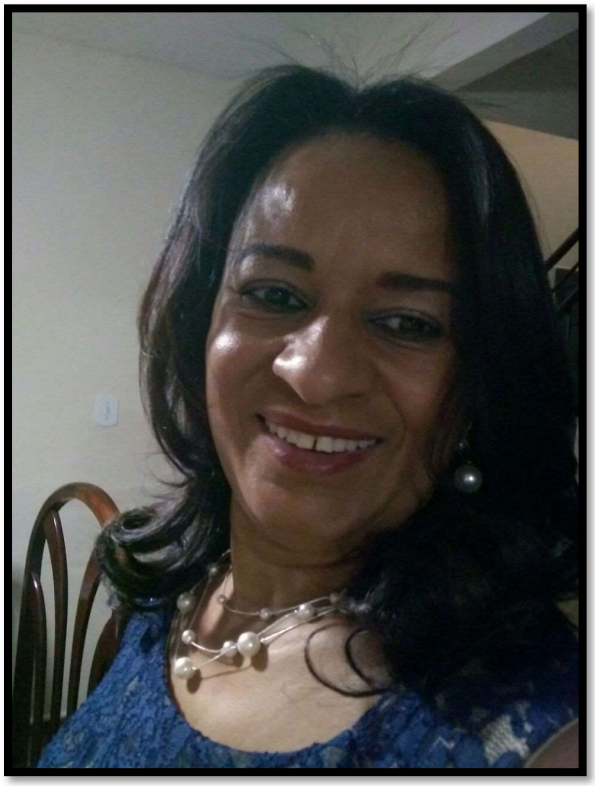
perguntou se eu estava dando aula aqui ainda e veio para tirar uma dúvida comigo. Ele não tinha terminado o curso de licenciatura na época porque era muito fraco. Ele não conseguiu se formar, largou, desistiu e agora está fazendo a distância. E está formando. Só que ele estava devendo um Cálculo, precisava de eu ensinar para ele fazer a prova. Ele veio, eu ensinei as questões e pelo que ele fala, as questões do trabalho são as mesmas que eles fazem presencialmente. Então ele precisava passar nessa disciplina e por isso é que ele veio atrás de mim. Porque nas outras todas ele passou. E ele não tem condições de dar aula! Não tem! A gente fica vendo que às vezes a pessoa sabe falar, é bom de articulação, mas no conteúdo básico pode estar falando alguma coisa errada. Muitas vezes a gente está fazendo um exercício e erra, trabalha há muito tempo e erra. E o aluno fala: "Ô Denise, você não errou?" Ou então você dá uma resposta: "Ah, não bateu essa resposta, não." "Então não bateu porque eu errei alguma coisa." Você vai e sabe onde você errou e corrige. Agora essas pessoas muitas vezes nem dão a reposta para não ter esse problema.

Com relação à evasão do curso, quando eu era aluna, entraram 50 e formamos 15. A evasão era muito grande. Era bem puxado. E não ficou diferente não, toda vida foi isso. Quando o curso passou a ter a visão da Educação Matemática, mais alunos conseguiam se formar. A gente brinca que ficou mais ... não foi fácil, mas ficou assim, não tinha conteúdos tão puxados. Tinha os Cálculos, claro, tinha as Físicas, mas não era tão massacrante. A gente colocava assim, por exemplo: tinha Cálculo e Física nesse período, mas tinha as outras matérias que davam a eles uma folga; para eles poderem levar. Então o currículo ficou mais ou menos desse jeito, não pusemos muita matéria pesada exatamente para não ter essa evasão. Porque a evasão ocorre do primeiro ao quarto período. Passou do quarto período, não vai embora mais. Tem um ou outro que vai por causa de problemas financeiros. Mas até isso nós olhamos na licenciatura. Nossa licenciatura era, trezentos e... quase 400 reais. Quer dizer, para você fazer um curso superior você paga menos do que você paga no Ensino Médio. Teve um ano em que nós tentamos ver se retomávamos o curso de licenciatura, mas só quatro procuraram a Matemática. Quer dizer, mesmo com um valor irrisório não conseguimos montar turma.

Eu não lembro quando é que o curso terminou. Mas não foi fácil não. Era muito bom trabalhar com o pessoal da licenciatura. Ensinar e saber que eles iriam passar para a frente, fazer um trabalho sério. Eu acho que no presencial você tem como dar uma fiscalizada, mais ou menos, mas a distância você não tem como fiscalizar. Eu já fiz trabalho para alunos que estudavam a distância. Aí o que eu fazia: dava o *print* da tela e depois eu estudava com a pessoa. Mas ainda tinha isso, e quem não tinha? Eu fazia, essa pessoa passava para outro, para outro... é o que eles faziam. A Ana Lúcia mesmo veio. E a Ana Lúcia é boa aluna. Ela começou a fazer

\aqui, mas por questões financeiras não acabou e depois acabou a distância, mas era uma boa aluna. Infelizmente, não conseguiu acabar no ensino presencial porque não tinha mais, mas ela falava: "Eu tenho colegas meus que não sabem nada. Eu faço e passo para eles. A prova presencial é uma cola danada, quem está fiscalizando, não fiscaliza nada." Não tem aquele compromisso: vai passar quem sabe. Não, eles estão querendo é quantidade, não é qualidade. Então, eu acho que com isso vai diminuindo, muito, muito a qualidade. E no meu pensar, o que o governo quer é isso: que a pessoa não saiba pensar, porque quanto menos pensar melhor, para manter do jeito que está.

Textualização da entrevista com Rosilene Domingos Tomaz



O nome da depoente Rosilene foi indicado pela colaboradora Nádia Jorge de Medeiros. Ela e Nádia foram colegas de trabalho em uma escola particular e se formaram no curso na mesma época, embora não tenham sido da mesma turma.

Foi Nádia quem me passou o contato telefônico de Rosilene e, antes de eu entrar em contato com ela, Nádia já havia comentado com Rosilene sobre a minha pesquisa e dito que eu iria lhe telefonar. Quando fiz o primeiro contato telefônico com Rosilene, em um primeiro momento, ela disse que não sabia se poderia me ajudar, porque não sabia se iria se lembrar de muita coisa. Mas eu expliquei que iria entrevistar várias pessoas que trabalharam no curso ou foram alunas dele e que, com certeza, seu depoimento iria, sim, me ajudar na pesquisa. Então ela aceitou participar concedendo sua entrevista.

Marcamos a entrevista para a semana seguinte e, assim, no dia 26 de abril, às 18:00 compareci à sua residência para realizarmos a entrevista. Nesse mesmo dia, em contato telefônico pelo Whatsapp, ela comunicou que teria apenas uma hora para me atender. A princípio fiquei com medo de o tempo não ser suficiente, pois, além de realizar a entrevista, é necessário explicar todo o procedimento contido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que a pessoa o assine, aceitando participar da pesquisa. No entanto, tendo consciência de que é o depoente quem determina o tempo de entrevista , decidi não pedir a ela para remarcar o encontro para outra data na qual tivesse mais tempo disponível.

Para minha surpresa, ela não se mostrou tão preocupada com o horário e nossa entrevista durou, aproximadamente 01 hora e 50 minutos, além do tempo gasto para conversarmos sobre os procedimentos da pesquisa. Aprendi que, nem sempre, o tempo que o depoente afirma ter para participar da pesquisa é

> o tempo que ele realmente dedicará a ela, pois o envolvimento com a entrevista pode fazer com gaste mais tempo do que o inicialmente planejado.
>
> Quando cheguei em sua residência, Rosilene já estava me aguardando e me chamou para sentar à mesa de sua sala, onde a entrevista foi realizada. Antes de darmos início à gravação dos depoimentos, entreguei a ela um roteiro no qual estavam contemplados tópicos que eu gostaria que ela abordasse em sua fala. Pedi que ela lesse o roteiro antes de começar e expliquei-lhe que poderia falar na ordem que considerasse melhor. E assim ela fez. Dessa forma, as minhas interferências durante a entrevista foram apenas no sentido de pedir esclarecimentos sobre algum assunto ou de pedir para que falasse mais sobre algum dos tópicos que constavam no roteiro.

Meu nome é Rosilene Domingos Tomaz, sou professora de Matemática, pós-graduada em Matemática Superior pela PUC-MG[189] e em Educação Especial Inclusiva pela FAVE[190]. Trabalhei 28 anos em uma escola particular, formei no curso de licenciatura plena em Matemática; porque antes era a licenciatura curta, que dava direito a trabalhar com Ciências e Matemática, e a continuação do curso era a licenciatura plena. E a minha opção foi Matemática. Minha turma, eu formei em 90, dezembro de 1990, já em 91 eu comecei a trabalhar na escola em que eu estagiei. Na mesma escola em que fiz o estágio, na licenciatura plena, eu trabalhei 28 anos, pedindo para sair agora, no final de dezembro de 2016. Quando comecei o curso da UNIVALE, ainda era o MIT, porque era dividido: a área de tecnologia era o MIT, depois a área de humanas tinha a FAFI[191], eram várias nomenclaturas dividindo as áreas de conhecimento. Então eu estudei no MIT. Na licenciatura curta, a minha turma, ela não tinha diferença da Engenharia. Então, os primeiros períodos, as matérias comuns, a gente estudava com a turma de Engenharia, só na licenciatura plena que era específico, porque entrava a parte das matérias pedagógicas: Metodologia, Didática, Ensino da Matemática. Mas até 70% do curso era com a turma de Engenharia. Então, na época, era o Cálculo, era Matemática pesada, puxada; era

---

[189] Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. A especialização faz parte do Programa de Pós-graduação Lato Sensu (PREPES - Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior), que era um curso de pós-graduação *latu sensu* que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em: 30 maio 2017.

[190] Faculdade Vértice – Univértix, é uma instituição de educação superior, particular, cuja mantenedora é a SOEGAR • Sociedade Educacional Gardingo Ltda. Sua sede fica na cidade de em Matipó, localizada na bacia do Rio Doce, em Minas Gerais. Além do *campus* em Matipó, possui também um *campus* em Três Rios, no estado do Rio de Janeiro. Oferta cursos de graduação, pós-graduação *latu sensu* e também cursos técnicos, estes na Escola Técnica Vértix. Fonte: < http://univertix.net/institucional/#faculdade> Acesso em 30 maio 2017.

[191] Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Governador Valadares.

Cálculo, era integral, toda a parte de desenho. Então era um curso que, quando eu entrei, a minha turma tinha 42 alunos, no primeiro período caiu para doze. Trinta alunos desistiram do curso, porque era muito puxado. Um nível bem alto, então exigia uma bagagem de conhecimentos para a qual a turma não estava preparada. Porque, infelizmente, quem acaba indo para a área de Educação são aqueles professores que já tentaram outras áreas e acabam estacionando na Educação, ou, simplesmente, porque é mais fácil no mercado de trabalho arrumar alguma colocação. Tem a concorrência, mas a concorrência não é tão pesada como nas outras áreas do conhecimento. Então eram pouquíssimas pessoas que ficavam por amor, por vocação, por gostar. No meu caso, eu entrei não porque gostava da Educação, eu gostava da Matemática, a Matemática me encantava, sabe, a exata. Toda vida eu tive muita facilidade com a área de exatas. A Educação a gente vai aprendendo a lidar, a gostar, mas, se eu tivesse na época um outro direcionamento dentro da área de exatas, como hoje há, várias universidades oferecendo curso de Economia, ou outro em que eu pudesse aplicar essa matemática que eu amava, provavelmente não estaria na educação. Mas não me arrependo. Assim, a gente entra e depois a gente passa a gostar, a admirar, você compra aquela causa, passa a ser além do conteúdo que você está dando, envolve as questões humanas com o aluno, uma série de coisas. Mas o curso era muito puxado. Então no segundo período eram doze alunos. A licenciatura curta ia até o quinto período; no final do quinto período, só tinha uma aluna, que era eu! O resto, todo mundo, estava devendo matéria, tinha desistido do curso, e aí a universidade ficou com um impasse muito grande, porque, se eu tivesse dado continuidade, eles teriam que ficar com uma aluna, pagando todo o corpo de professores para dar aula só para uma aluna. Então, na época, eles me chamaram, o reitor me chamou, primeiro dando os parabéns porque realmente foi uma etapa muito difícil e porque eu tinha conseguido, e o meu histórico de vida dentro da universidade era um exemplo para eles. Porque eu trabalhava o dia todo, não tinha tempo de estudar, tive que tentar Fies[192] para pagar a universidade porque eu não conseguia, e tinha sido a única aprovada. Então, olhando pela condição social dos demais, que eram alunos que estavam ali só para estudar e não tinham conseguido, é que a universidade ia me oferecer o curso de Engenharia. Eu iria cursar Engenharia até a turma, que eram quatro alunos que faltavam, até esses quatro alunos chegarem no período em que eu estava. Porque eu já estava

[192] Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). É um programa do Ministério da Educação que financia cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O Fies foi criado em 1999. Antes disso havia um sistema de financiamento de cursos superiores chamado Programa Crédito Educativo (PCE), implantado em 1976. Assim, provavelmente, Rosilene está se referindo ao PCE. Fonte: < http://fiesselecao.mec.gov.br/> < http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/mcreduc.pdf> Acesso em: 29 maio 2017.

entrando no sexto e a turma estava agarrada no terceiro, no quarto, no quinto, devendo matérias em quase todos os períodos. Mas havia uma condição: se eu não quisesse retornar para o curso de licenciatura, a faculdade bancaria a diferença da mensalidade da Engenharia para mim, porque tinha uma diferença de preço. Aí eu fui. Eu fui e foi uma sensação horrorosa. Eu me senti assim, um peixe fora da água. Menina, você não tem noção, assim, de como foi difícil. Primeiro, eu tive que pegar uma turma que não era minha, que não tinha nada a ver comigo, porque com esses dois anos e meio de licenciatura, nós criamos um vínculo muito grande, porque o grupo era menor, e eu tinha colegas que já trabalhavam, já davam aula. Então, assim, a experiência de vida, uns vinham da roça, com aquela dificuldade toda, aquilo ali já foi me conquistando, então eu falo que a Educação não me atraiu no primeiro momento, ela foi me conquistando aos poucos, entendeu? E aquilo ali eu sofria, foram seis meses de sofrimento. Consegui dar conta de algumas matérias, aí eles pediram para eu escolher, porque tinha uma bagagem muito grande que dependia de alguns pré-requisitos que na licenciatura curta eu não tinha, tinha que ser quem estava na Engenharia, e eles tiveram muito cuidado comigo pra eu não desistir do curso ... E mais tarde eu fui entender, assim, uma situação que você não sabe o porquê, mas a gente acaba deixando. Eu tinha que exigir, o problema não era meu, o problema era da faculdade, eu poderia ter dito. Eu interrompi meu curso seis meses, eu poderia ter seguido e a faculdade deveria administrar esse problema, que não era meu. Mas ,por outro lado também, era minha turma, era minha turma! E era uma turma, Ana, que a gente estudava; como a gente trabalhava, todos os finais de semana a gente se encontrava no sábado à uma hora da tarde, porque o horário comercial era até meio dia; de uma, duas horas da tarde a gente ia até domingo às seis, sete horas da noite. Isso foi durante quase cinco anos, então nós criamos um vínculo muito grande, era como se fosse com uma outra família com que a gente estava ali convivendo. Então isso pesou muito quando eles colocaram essa situação. Eu optei por ficar na Engenharia, não gostei, não era a minha realidade. Então, quando passaram os seis meses, voltei e falei que não, que eu ia continuar na licenciatura. Mas nesse momento a minha turma já estava comigo, alguns devendo, porque assim, se tivesse devendo quatro conteúdos ficava retido no semestre, não poderia ir para a plena. Quando chegava no quinto período, se você estivesse devendo um total de quatro disciplinas, independente do período, você ficaria retida, não poderia fazer a opção, e foi onde alguns alunos ficaram. Então eles conseguiram organizar um pouco e dar seguimento na turma. Quando voltou ao normal, eu me senti em casa, senti em casa. Muito mais confiante, porque as matérias que eles estavam estudando eu já não precisava, porque eu já tinha estudado. Então eu ficava só como ouvinte, ajudando as colegas, porque já tinha

passado por aquilo. Ou então isso me ajudava a não ter que chegar às sete horas na faculdade, porque eu trabalhava até as seis e meia, então não ia em casa, ia direto para a faculdade. Foi um período difícil, mas prazeroso, porque eu gostava daquilo, assim, de ser caprichosa, por exemplo, de ir para a biblioteca. Não tinha condição de comprar os livros, então eu ia para a biblioteca, eu estudava. A biblioteca era a minha segunda casa, meu horário vago era na biblioteca, meu intervalo. Eu não tinha dinheiro para me alimentar na cantina, então ia para a biblioteca, ia estudar, ia antecipar alguns trabalhos. Teve um dia em que o bibliotecário (que até hoje a gente se conhece, sempre se cumprimenta), eu estava assinando uma ficha, porque eu estava pedindo um volume emprestado, falou assim: "Ôh Rosilene aqui, você já assinou? Eu vou ali pegar seu livro". E ao meu lado estava uma menina da Engenharia que falou assim: "Ah, você que é a famosa Rosilene?" "Eu falei: "Famosa Rosilene? Eu sou Rosilene, famosa eu não conheço." Ela: "Não, é porque todos os professores da Engenharia comentam a seu respeito, que é um exemplo, que é uma pessoa de muita garra, de muita fibra, que quando quer vai à luta." Eu falei assim: "Olha, eu fico feliz por realmente estar sendo reconhecido todo esse esforço, mas não tem nada demais, nada que um aluno que quer lutar, que quer conseguir, ele vai se esforçar." Então, assim, era esse o meu objetivo. Eu lembro que em um dos primeiros módulos que nós estávamos fazendo, o professor apresentou um monte de amigos, ele falou: "Eu vou apresentar vários amigos para vocês, qualquer dia que vocês tiverem problema vocês podem ir." Então o Lellis foi o meu amigo número um. Então assim, o livro de Cálculo era igual à Bíblia, a gente andava, estudava... E eu fico assim, triste, porque o curso acabou justamente por causa dessa dificuldade. A clientela não conseguiu mais satisfazer as exigências da faculdade. Então a faculdade foi diminuindo, foi descendo o nível, descendo o nível até virem hoje as universidades a distância, que as pessoas acabam fazendo esses cursinhos à distância para resolver o problema que têm que resolver. As disciplinas da primeira fase eram todas da Engenharia, todas, só a parte de estruturação, de prática, aquele desenho técnico de planta, de edifício ou de casa é que não era a nossa parte. Mas até a geometria técnica, Desenho Geométrico, de desenhar, de esquadro, a gente já saía dando conta disso. E isso hoje é o meu diferencial. Então, se eu for concorrer... Eu trabalhei 28 anos numa escola em que durante 28 anos a cadeira de Desenho Geométrico foi minha. E nas minhas licenças maternidade não teve professor para me substituir, foi a maior dificuldade da escola. E hoje, depois que saí, fiquei sabendo que a escola mudou a matéria porque não tem condições de seguir da forma que era porque não está tendo professor. Então, já na licenciatura plena, além da parte de Análise Matemática, Álgebra, Álgebra Moderna, aquela parte toda já voltada para a Matemática, tinha a parte pedagógica: Didática, Psicologia, então já era mais para ensinar a ser professor. Na parte

de Ciências não tinha matéria pedagógica. A parte de Ciências entrou na licenciatura curta. Eu fiz Biologia 1 até Biologia 5, então a gente tinha as matérias de Cálculo, que eram com a Engenharia. E tinha as matérias complementares, que eram de Física, Química e Biologia. Então eu estudei Física 1, Física 2, depois Química 1, Química 2, Química Orgânica, toda essa parte. Era um curso bem completo. Tinha o laboratório, tanto de Química e Física, Biologia e tinha o de Matemática. O laboratório de Matemática era mais voltado para a Engenharia, a licenciatura usava muito quando a gente trabalhava com aquela força, que era alguma coisa relacionada à Física, porque era Física e Matemática junto e Química e Biologia separados. A parte de aplicação de parábolas, de cônicas, tudo a gente fazia. Eu lembro, eu até comento na sala de aula, que hoje a gente tem a internet, o quadro digital em que a gente pode desenhar parábola, pegar qualquer figura que vem, você não precisa desenhar, antes não ... e a régua com que a gente fazia tanto cônica quanto parábola, era como se fosse uma massa de modelar, era bem frágil mesmo, era um material caro que ressecava e quebrava, e o professor falava que não era sempre que a faculdade tinha. Então, logo no início do curso, a faculdade comprava, os alunos usavam, mas se ficava muito tempo lá parada ela ressecava, igual à massinha de modelar. Para você traçar, tinha que ficar modelando ela assim, nos pontos, para traçar a parábola. Só que a maior parte do laboratório era para atender à Engenharia. Não era a Matemática não. Já era a parte prática da Engenharia.

Critérios de avaliação ... era avaliação puxada, pouquíssimas com consulta, mais individual. Você tinha que estudar todo o desenvolvimento de fórmulas, não aceitava nada direto, avaliações que a gente começava a fazer às sete horas da noite e às dez e meia estava o pessoal agarrado lá. E fazia, e tinha grupo que colava, e colava caderno e colava folha, colava tudo e no final ninguém fazia nada. Era muito difícil, entendeu? Mas toda vida eu gostei, então para mim essa parte de prova, de estudar, de correr atrás era muito tranquila, já fazia parte do que eu gostava de fazer. Mas era cobrado, não é porque era curso de licenciatura que era um curso fácil, pelo contrário, os meninos da Engenharia sempre falavam que se fossem fazer Matemática eles iam desistir. Eles cobravam muito mais da turma de Matemática do que de Engenharia. Porque na Engenharia, aquilo que estavam fazendo eles iam aplicar. Talvez na parte prática deles, nos conteúdos que estivessem ligados diretamente ao curso, eles fossem cobrados da mesma forma. Mas como o nosso era para ensinar... E eu achei tão interessante, que fui fazer a minha especialização, logo que eu saí da universidade fui fazer na PUC. Então teve toda aquela seleção, eu lembro que eu concorri à bolsa da CAPES[193] e ganhei na época, e

[193] Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

a minha turma eram 50 alunos, cada um de um canto do Brasil. E um dos meus professores foi o Edson Durão, que quem faz Matemática já teve várias obras dele. E ele era um senhor, na época ele tinha 70 anos de idade. Uma tranquilidade em pessoa! Dos meus professores aqui na UNIVALE, pouquíssimos eram tranquilos, a maioria era agitada, de falar, de calcular, de escrever, de não parar! Então a gente sai da universidade carregando isso, achando que todo professor de Matemática tem que ser elétrico. E o Edson Durão era muito tranquilo. Primeiro porque foi assim, uma coisa maravilhosa, porque eu estudei em livros dele; você não consegue imaginar que o autor do livro vai ser seu professor, e quando nós entramos, foi uma das primeiras aulas que nós tivemos no curso de especialização, ele se apresentou e falou das suas obras. Quando ele entrou e falou o nome, todo mundo já sabia quem era. E esse professor, Ana, eu vou falar com você, ele era um encanto! Aquele senhor, quando entrava, ele representava como se fosse o barulho do mar e aquela brisa bem tranquila. Geralmente eram módulos com três, quatro aulas com o mesmo professor. Chegava a aula dele, ele conseguia ... ficava três horas e a gente não conseguia respirar, quando o homem saía a gente: "Oh, já acabou o tempo." E sempre com aquele tom bem tranquilo. E a minha sala era uma sala em que o pessoal perguntava muito. Tinha um grupo de professores de Matemática da UFMG[194] que, querendo ou não, eram conhecidos, porque a maioria dos professores eram de lá, tantos os doutores, quanto os mestres eram da UFMG, que dão aula na PUC. Um dia eu tive uma dúvida, levantei a mão com muita vergonha, pedi licença e falei com ele da dúvida que tinha, de uma questão que ele tinha colocado no quadro, que aquela questão poderia ter uma outra resolução, e eu queria saber se poderia trabalhar com aquela outra maneira que eu coloquei na hora. Ele parou, virou e falou assim: "Professora, você mora onde, professora?" Aí na hora eu pensei "Estou perdida". Eu respondi: "Governador Valadares." "Você estudou onde professora?" 'Eu falei: "No MIT". Antes não era conhecida como UNIVALE. "No MIT". Ele virou e falou assim: "É, professora, quando a senhora for para a sua terra, a senhora vai na sua universidade e pode dar os parabéns para os seus professores porque eles te formaram direitinho. É isso que eu quero." Aí pegou o meu exemplo para dar para a turma: "Não é questão de perguntar, é saber o que está perguntando. O posicionamento correto, o desenvolvimento da questão." Eu lembro que comecei a estudar e em alguns trabalhos em grupo eu ficava muito com o grupo da UFMG. Ana, eu não perdia para nada. E eu ficava assim: gente, no interior de Minas, um curso que foi dado aqui[195] é a mesma coisa. Inclusive tinha matéria do meu curso que eu fechei. Que eu

[194] Universidade Federal de Minas Gerais

[195] Esse aqui se refere a Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais.

fechei. E assim, tinha colegas de São Paulo, do Rio, que é como se tivessem comprado o diploma. Eu falei: “Gente, mas como assim?” Eu tinha uma colega que chorava o tempo todo porque não entendia nada do que o professor falava, e ela precisava do diploma para poder continuar dando aula na escola dela. E eu me lembro dessa menina de São Paulo. Eu não me lembro mais de qual lugar de São Paulo. E eu lembro que adotei essa menina. Ela morava em um pensionato próximo da PUC e eu ficava em um apartamento de uma amiga que trabalhava junto comigo aqui em Valadares. Eu conversei com essa amiga e ela disse: "Não, pode trazer." Então, durante o curso todo, eu dei aula para essa menina porque, se não, ela não teria conseguido. Entendeu? Então assim, a UNIVALE, o MIT na época, era uma universidade de um conceito muito grande. A Matemática era assim, só entraram naquele curso os crânios, quem domina mesmo. Portanto era um dos cursos que mais reprovava, até mais do que Engenharia, justamente por causa da exigência. Eles exigiam demais. E quando eu formei, ou melhor, eu fui para estagiar na escola e a professora da matéria adoeceu, como estava próximo de aposentar, ela já entrou com pedido de aposentadoria e não retornou, e aí a escola me fez o convite. Então eu de estagiária passei a ser professora; trabalhei 28 anos e assim, de dominar, de procurar, de nunca enganar o aluno, de trabalhar: “Nós vamos trabalhar com a equação do 2º grau, então nós vamos desenvolver a fórmula da equação do 2º grau.” Então tudo: "Oh, professora, mas para quê?" "Para você saber que a matemática não saiu de uma cartola, ela tem os passos, ela tem o desenvolvimento." E eu, durante 28 anos, eu “vendi o peixe” de falar com o aluno: "Isso aqui você vai precisar, isso você vai conseguir." Então hoje eu consigo colher frutos. Ontem eu estava aqui e uma aluna mandou um Whatsapp pra mim: "Ah professora, estou com muita saudade de você." No ano passado eu dei aula para ela no nono ano. Ela: "Eu tentei o Enem[196] ano passado. Você acredita que eu consegui 720 pontos na Matemática? Professora, eu só tinha o nono ano. Bem que a senhora falou." Porque eu falo: "Gente, é a base. O Enem não está preocupado com logaritmo, com progressões geométrica, aritmética. É a base. É saber se o aluno é capaz de desenvolver uma situação com a porcentagem, com uma regra de três." E eu falava isso o tempo todo. E aí matematicamente: "Ó gente, o Enem se divide em três partes, 33% é matemática, 33% é redação e 33%, me desculpem as outras áreas, está nesse pacote. Então se você quer ser aprovado no Enem, só tem duas áreas que você tem que investir

[196] Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim do Ensino Médio. Atualmente, o Enem também é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni) e como critério de seleção para ingresso em várias instituições de ensino superir no país, que o utilizam como substituto ou complemento para o vestibular. Por meio desse exame também é possível obter a certificação de conclusão do Ensino Médio. Fonte: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183> Acesso em: 02 jun. 2017.

totalmente: redação e matemática.” Eu entro e já falo assim: "Se você quiser, vai levar a sério as minhas aulas." E tem sempre um aluno de nono ano conseguindo 850, até 900 pontos. Para aluno de nono. Ainda tem três anos pela frente para dar conta do conteúdo. Então isso eu agradeço muito à minha formação, que foi uma formação séria, entendeu? Eu já peguei dependência por um ponto e na época eu disse: "Uai, professora, mas como assim?" Depois, quando eu estava em sala de aula, dando aula, eu sei, um ponto é muita coisa. Antes não. Então teve todo um critério muito rigoroso da universidade. Em momento algum ela deixou... assim, a UNIVALE preferiu acabar com o curso do que desvalorizar o curso. Então quando eu já estava pegando professores para estagiar já percebi isso. Eu falei assim: "A UNIVALE não vai sustentar muito tempo esse curso." Por causa das outras demandas de outras universidades facilitando, entendeu? Então ela não ia ficar. E hoje a gente recebe na escola, eu vejo professores novos entrando, a bagagem é muito defasada. Muito. Então, quando hoje sai na pesquisa o resultado de uma Prova Brasil, ou de outras avaliações externas do Brasil, por que é que está essa deficiência grande na área de exatas? Com certeza, a maior parte é dos professores. Não é que os professores são culpados, eles não são culpados. É a formação do professor, entendeu? O curso de licenciatura no Brasil. Eu acho até engraçado, o Governo Federal, o MEC[197], ele está com a propaganda falando do novo Ensino Médio e falando do curso técnico. Na minha época eu fiz curso técnico. Eu fiz Contabilidade. Então, o governo tira, depois vê que a área está escassa e volta. Com uma roupagem nova, mas na realidade é a mesma coisa. Então, quando aqueles alunos começam a levantar, a falar assim: "Eu vou fazer Medicina. Eu vou fazer..." A única menina da propaganda do MEC que levanta e fala assim: "Eu quero ser professora. É o que eu amo!" Ou seja, é a única que tem que justificar porque quer ser professora. Não sei se você já parou para olhar, para ver essa propaganda. É interessante, é a única. As outras profissões não precisa de justificar, professor é a única que precisa justificar. Infelizmente, por causa da contramão do Brasil, de não valorizar realmente aquilo que constrói o Brasil, que é a educação. Tudo que o Brasil tem passa pela educação, mas infelizmente eles não pensam assim. Então acontece de as universidades que trabalham com essa seriedade preferirem abrir mão do curso a sair formando professores de qualquer forma, porque a gente sabe do resultado disso hoje. Isso aí é praticamente o quê... eu saí em 1990. No curso de graduação que eu fiz, a única matéria, o único momento que eu lembro que tive que voltar em matéria de Ensino Médio, foi para fazer estágio. A gente tinha seis meses de estágio e nessa sala ficavam duas professoras, uma de Didática e a outra de Matemática. Então a gente tinha os

[197] Ministério da Educação.

temas que eram assuntos de conteúdo de 2º grau e a gente trabalhava e tinha que ir apresentando, dando aula para essas duas professoras. Uma professora avaliava toda a parte da Matemática, se o conteúdo estava correto, e a outra professora avaliava toda a parte didática. Nessa matéria eu fiquei com 99 porque a minha professora falou que ninguém era perfeito, então ela não ia me dar 100. "Você merece 100, mas 100 é sinal de perfeição, se eu te der 100 você vai achar que não precisa crescer mais. E você é muito boa naquilo que faz pra estagnar." E é tão engraçado que mais tarde eu fui ser professora das filhas dela, e as meninas eram “devagar até falar que chega”. Um dia ela marcou uma reunião comigo. Marcou uma reunião e na sala de reunião falou assim: "Ôh Rosilene como assim? Presta atenção minha filha. Minhas meninas não conseguem nota com você de jeito nenhum. Uma prova que, pelo amor de Deus, uma avaliação “capetosa” aquela. As meninas levam a prova para mim e eu falo assim: espera aí, mas isso aí eu cobrava dessa menina lá na universidade." Eu falei: "Pois para você ver, você me ensinou, se você me ensinou, minha filha, eu tive em quem espelhar." Porque ela também era durona. Ela: "Não! Você pode parar com isso." Aí eu brinquei: "Quando é aluno é uma coisa, agora quando é professora é outra." Mas foi uma situação que deu pra contornar e na conversa foi mais brincadeira. Mas foi muito engraçado, depois eu passei a ser professora de vários filhos de professores, até mesmo de sobrinhos.

Para fazer o estágio, primeiro a gente tinha que ter seis meses com Didática e Matemática, era essa tabelinha lá, com a professora de Matemática e de Didática. O nome da disciplina eu não lembro bem, mas a gente só poderia ir para o estágio depois que passasse por essa supervisão. O estágio era de um semestre. Então foram dez períodos que eu estudei, ou oito, acho que oito períodos, e o estágio foi no sétimo, a matéria foi no sexto e o estágio foi no sétimo. Mas também só poderia ir para o estágio o aluno que tivesse sido aprovado, se não, não ia. Portanto, foi por isso que eu te falei que quando fui para o estágio e precisou do professor, eles me contrataram. Porque você já entra praticamente pronta. Então você simplesmente ia pegar o que você estudou e aplicar. Era mais aplicação daquilo que você estudou. E eu já tinha o diploma da licenciatura curta. E já tinha passado por estágio também. E assim, os meus estágios eu fiz, realmente. Eu fiz o estágio. Na licenciatura curta a gente tinha que fazer o estágio com o professor de Matemática e com o professor de Ciências. Porque a licenciatura curta te dava direito a trabalhar com Ciências. Então a gente tinha que ter a carga horária com esses dois professores. Muitos colegas acabaram indo para Física e Química, justamente porque tem essa parte de Ciências no curso, mas eu não. Minha opção foi Matemática. E de 28 anos de sala de aula eu trabalhei com Ciências um ano. Fechado, o total foi um ano. Trabalhei um ano

com ensino regular, não, foram dois anos, e depois mais um ano com a EJA[198]. Trabalhei com a EJA, tive a minha experiência com a EJA também. Entendeu?

Sobre os colegas, as quatro que foram comigo para a plena em Matemática trabalham até hoje na área. Não, minto. Tem uma que saiu. Casou com um rapaz que é dono de uma empresa e acabou ajudando na parte administrativa da empresa. As outras três dão aula, duas aqui em Valadares e a outra em uma cidadezinha aqui próxima. Todas professoras.

Ana: Você falou que tinha aluno que vinha do interior. Como era?

Tinha. Na minha sala uma das alunas era de Frei Inocêncio[199], tinha muitos alunos de Frei Inocêncio. A licenciatura curta teve mais. Eu tive a Alaíde, que depois fez opção para licenciatura em Química, de Engenheiro Caldas[200]; a Gilcione de Frei Inocêncio; tinha a Jane, de Central de Minas[201], isso que eu estou lembrando. E tinha a Fernanda, que era de Fernandes Tourinho[202]. Elas não moravam aqui. Era aventura! Era aventura! Elas vinham e algumas já davam aula no Estado, na cidade delas. Eu é que só entrei para a educação depois de formada, porque eu trabalhava em escritório, porque eu tinha feito Contabilidade. Mas as meninas não. A maioria já dava aula na escola delas, porque tinham feito magistério, então trabalhavam com primeira a quarta, que era o que hoje é o Fundamental I. E elas vinham no ônibus ou vinham de carona para Valadares, estudavam e depois que terminava a aula elas iam embora. Inclusive eu fui com uma para a casa dela no final de semana, uma aventura! De ir para o posto policial pegar carona. Elas pegavam carona com o ônibus coletivo. Antigamente o ônibus dava carona. E eu ficava assim, vendo que a minha situação era difícil porque eu trabalhava o dia todo, mas para as meninas também era difícil, porque tinham que ir para a estrada pedir carona, o perigo. Tinha tudo isso. Só a Fernanda, que era de Fernandes Tourinho, morava aqui na casa de uma tia. A Jane também. Ficava a semana e no final de semana ela ia embora. Quando ela terminou a licenciatura curta parou, ficou dando aula só no Fundamental II, que era, antigamente, de

---

[198] Educação de Jovens e Adultos

[199] Frei Inocêncio é um município mineiro, localizado na microrregião de Governador Valadares e que dista 40 km da cidade de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 9.543 habitantes.

[200] Engenheiro Caldas é um município mineiro que dista aproximadamente 48 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 11.032 habitantes.

[201] Central de Minas é um município mineiro, localizado na microrregião Mantena, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 96 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 7.092 habitantes.

[202] Fernandes Tourinho Minas é um município mineiro, localizado na microrregião de Governador Valadares, que dista aproximadamente 50 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 3.337 habitantes.

quinta a oitava, o que é o sexto ao nono ano era quinta a oitava. Mas tinha as meninas de Frei Inocêncio e Engenheiro Caldas que iam e voltavam todos os dias. Elas eram mais corajosas. Não era nem a questão de ser muito próximo não, era mais coragem mesmo porque eu, sinceramente, fiz isso uma vez para nunca mais. E eu orava e pedia ao Senhor para ter misericórdia e não acontecer nada, para eu não me arrepender. Porque era muito arriscado. Eu era daqui. E era um grupo que estudava. Quando as meninas não iam embora, quando tinha prova na segunda, elas passavam o final de semana aqui só estudando. Então foi assim, a gente cria uma amizade muito grande. Você cria uma amizade com o colega que está estudando com você, com a história de vida do colega. Assim, eu ficava sensibilizada com a história de vida delas e elas, por outro lado, com a minha. Da minha condição financeira ser difícil, eu estava lá insistindo, acreditando que com a educação, com o estudo eu poderia conseguir alguma coisa. Então foi muito complicado.

O curso era noturno e a entrada era semestral. Mas era assim, com as turmas que entravam não era diferente: no primeiro período, 70% da turma saía. Mais tarde eu fui encontrar com um colega de trabalho que tinha começado na minha turma. A gente conversava: “Ah, eu lembro, Rosilene, de você. E tal." "Mas eu não lembro de você." "Você não lembra porque eu saí, fui fazer Geografia, fui fazer História." Porque não deu conta. Não dava conta. O curso era muito puxado mesmo.

Ana: Você lembra se o curso passou por alguma mudança curricular enquanto você estava lá? Porque às vezes muda a grade, muda alguma coisa.

Não. O curso passou por mudança depois que nós saímos. Por isso é que eu te falei. Porque depois que eu saí, se não me engano, a minha turma foi a última com essa grade que era atrelada à Engenharia ... não, não foi a última não. Então, passou por mudança depois, porque depois, já com alunos estagiando comigo, é que eu fui falar: "Ah, mas essa matéria não tinha." Assim, função, estudo de funções, essas coisas assim, já voltadas para o Ensino Médio, entendeu?

Ana: Então não tinha nenhuma relação entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas da área específica, que era a Matemática, quando você estudou...

Quando eu estudei não havia relação entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas da área específica. Não faziam relação nenhuma; Matemática, Matemática; Didática, Didática e era complicado porque nessa aula mesmo de estágio, em que ficavam as duas professoras na sala de aula, elas batiam boca, porque a Didática vinha com Piaget, com Freud, com não sei o quê e a de Matemática nem pensar, não! Já vinha com Pitágoras, com não sei o quê, não sei o

quê. Falando mais a parte do cálculo em si; sabe, elas não conseguiam. A gente ficava assim: "Gente, elas não conseguem unir". Hoje mudou muito. Assim, eu não passei por uma mudança de grade curricular, mas nós tivemos que nos adaptar a essa mudança. Então hoje você consegue ver tudo que elas falavam isoladamente, cada uma defendendo a sua área, a gente já consegue unir. Para o ser humano, para o indivíduo. Se ele não domina a Matemática, mas tem alguma coisa que ele vai dominar, que vai depender da Matemática. Aí ele não domina a Matemática, mas ele domina um computador, ele consegue chegar no computador e mexer, baixar arquivo, fazer determinadas coisas que a gente que domina a Matemática não consegue fazer. Então é a Matemática que ele tem. Só que é uma Matemática visual, aquela que ele consegue ver, aquela que ele consegue mexer. Não é aquela só de raciocínio lógico do desenvolvimento. Hoje a gente já consegue perceber isso. Mas antes era, era piada, era piada. Você ia, você olhava para a outra, a outra um tanto de Filosofia, ela: "Nada disso não! Presta atenção! Se vocês começarem com muita Filosofia aí vocês vão ficar reprovados." E elas tinham que entrar num consenso para aprovar o aluno. Nossa, foi engraçadíssimo! Isso foi na licenciatura plena. Na curta não. Na curta nós tivemos Didática, Psicologia e tudo, mas era levado tudo numa forma tranquila. Foi tranquila a curta. A plena é que foi péssima. Na curta não havia dois professores, era separado. Na plena é que eram os dois.

Sobre os nomes dos professores, eu lembro. Essa que eu estou te falando é a Jurema[203], eu dei aula para a menina dela depois. E quem dividia a matéria com ela era a Consolação[204]; eu descobri há, dois, três anos atrás que ela faleceu. Teve a Dirce[205], a Marli[206], que deve dar aula lá até hoje, a Denise Queiroz, o Schetini[207], doido de jogar pedra. Nossa, terrível. Aquele que dava aula, dava aula, dava aula, dava aula. Quando faltavam 15 minutos para a aula

[203] Jurema Barroso Schetini. De acordo com a depoente Tatiana Castello Branco, ela foi sua colega de classe na primeira turma do curso de licenciatura em Matemática do MIT e logo após se formar passou a dar aula na instituição, onde permaneceu até se aposentar.

[204] Maria da Consolação Magalhães. Esse nome nos foi fornecido pela secretaria acadêmica da Univale, mas não conseguimos obter maiores informações sobre essa professora.

[205] Dirce Mary Ramos Leite graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – no ano de 1979. Foi professora da Univale de 1980 a 2008. No curso de Matemática lecionou as disciplinas: Matemática I, Matemática II, Cálculo Vetorial, Cálculo Aplicado, Cálculo Diferencial e Integral I, Cálculo Diferencial e Integral II, Cálculo Diferencial e Integral III. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3078450777980975> Acesso em: 10 jul. 2017.

[206] Marli Elias Pereira é formada em Engenharia Mecânica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1981, e trabalha na Univale desde 1973. Iniciou suas atividades na instituição como funcionária da secretaria e passou a ser professora após sua graduação, atuando em vários cursos, dentre eles a licenciatura em Matemática. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e essas informações foram concedidas pessoalmente por ela.

[207] José Schetini. Apesar dos nossos esforços, não obtivemos mais informações sobre esse professor.

acabar,você falava "Gente, será que eu entendi alguma coisa?" Ele: "Gente! Apaga tudo! Não é nada disso, não é nada disso, não é nada disso! Eu estou misturando!" Eu acho que ele dava aula em todas as turmas da Engenharia, daí aquilo ali, ele misturava conteúdo. Era... mas ele já estava debilitado, já. O que era casado com a Jurema. Eu falava: "Gente, como é que esses dois são casados? Não, eles são casados no papel porque é impossível!" Ela é elétrica, soltava Cálculo para tudo quanto é lado e ele também. Eu falei: "Não, gente, é impossível!" Mas muito, humanos! Tinha essa coisa, mas quando você tinha dificuldade a gente procurava para tirar dúvida, e eles atendiam com muito carinho, ajuda. Teve uma também que faleceu na época em que a gente estava estudando, que é a Marlene[208], que era até esposa de um professor de Química, Marcelo. É Marlene? Eu acho que é Marlene. Teve a Waldice Mariante[209], de Física, teve o Luiz Fernandes[210], de Química, a Eponina[211], de Química, mais quem? ... A Eponina para mim era terrível. Ela tinha uma folha de ofício, onde ela tinha todo o conteúdo, todo o conteúdo. Toda aula era na folhinha, toda aula ela estava com a folhinha. E aquela folha já estava amarela ali, porque era um conteúdo que ela tinha anotado há muitos anos e usava. Hoje tem o computador; você vai lá e pega arquivo de dez anos atrás, e ninguém percebe que é velho. E eu lembro que essa menina de Engenheiro Caldas era “show de bola” em Química. Tanto que ela fez licenciatura em Química. E assim, eu dava aula para ela de Matemática e ela me dava aula de Química, se não, nem ela ia passar em Matemática e eu não ia passar em Química. Eu não conseguia entender Química. E eu lembro que nós tivemos que estudar um final de semana para uma prova, que era a última prova da Eponina. Nós fomos para fazer, éramos cinco alunas da licenciatura curta e na licenciatura plena em Química também eram cinco alunas. E a avaliação era junta, ficou tudo na mesma sala. E é até engraçado: você acaba carregando isso para o resto da vida. Eu lembro que tinha estudado, era Química Orgânica, até hoje eu falo o tal de H três O três, um tal de três, equilibrar a equação. E eu lembro que estudei aquilo, decorei até falar que chega. Na hora que nós estávamos fazendo a avaliação, ela separou a licenciatura

[208] Não conseguimos mais dados sobre essa professora.

[209] Waldice Mariante Monteiro Peixoto. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em setembro de 2001, e também conforme seus diplomas, aos quais tivemos acesso, ela formou-se em Física e em Engenharia Metalúrgica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT. É especialista em Avaliação à Distância, especialista em Física e em Física: Mecânica e Calor. Não conseguimos identificar o período em que foi professora da Univale, mas, em seu currículo, o único local de atuação que aparece é essa instituição. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/2356235699323578> Acesso em: 17 ago. 2017.

[210] O professor Luiz Fernandes é citado no parecer nº 264 de 1970 do Conselho Federal de Educação como professor indicado pelo MIT para as disciplinas de Química Biológica para os cursos de Engenharia.

[211] Eponina Ferreira da Silva. No parecer nº 8 de 1973 do Conselho Federal de Educação, ela aparece indicada pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT como professora de Química Geral e Inorgânica e no parecer nº 979 de 1973 como professora de Química.

curta de um lado e a plena do outro. E a plena ela colocou próxima à porta, e quem sentava na primeira carteira enxergava o corredor todinho aqui do MIT. E nós ficamos no canto, próximo à mesa. Ela precisou ir ao banheiro e falou assim: "Gente, eu não estou passando bem, eu preciso ir ao banheiro e eu quero confiar em vocês, porque vocês já são professoras, tá bom?" "Tá bom." E a Rosilene, muito honesta, muito... abaixei a cabeça, minha filha, e nem olhei para o lado. E estou fazendo minha prova, e estou fazendo minha prova, estou fazendo minha prova. Nisso, a Alaíde falou assim: "Ôh Rosilene, eu acho que eu estou fazendo coisa errada." Sabe quando a pessoa começa a conversar sozinha e solta seu nome? "O quê, Alaíde?" "Ôh menina, essa equação aqui vai ter que ser H dois O não sei o quê..." Eu tinha feito a questão e falei assim: "Não é isso não, Alaíde, não é não." Nisso as meninas da licenciatura plena em Química estavam com um mapa químico e não podia usar esse mapa. E a avaliação delas estava toda dentro desse mapa. Quando essa professora saiu e desceu a escada, a que estava na primeira carteira falou assim: "Ela já desceu." Todo mundo pegou o mapa, abriu o mapa em cima da mesa e estava lá copiando, copiando, copiando, copiando, a primeira estava copiando e vigiando, copiando e vigiando e a gente, eu não estava colando. Gente, eu jurei por Deus que eu não estava colando. A Alaíde: "Rosilene..." Eu: "Deixa de ser teimosa, Alaíde, você lembra que nós estudamos assim, assim, assim, e ficamos discutindo, mas em momento algum escrevi ou apaguei o que tinha escrito ou ela acrescentou o que eu estava falando. A Alaíde virou: "Rosilene, pelo amor de Deus, você é muito teimosa." Eu falei: "Ah, Alaíde, você que me ensinou." Nisso a professora foi onde ela tinha que ir, ao banheiro, voltou. Quando ela estava voltando, a menina deu sinal para as colegas, ela deu o sinal, todo mundo guardou. A professora entra e pega quem conversando? Me pegou conversando. Ah, menina, ela tomou minha prova, me deu zero. E eu falava com essa professora: "Gente, pergunta às meninas ali." E ninguém falava nada. E eu fui ficando chateada, Ana. E fiquei chateada. Essa professora tomou e primeiro passou um sermão: "Confiar. Que professora que você vai ser?" E tal. Hoje eu poderia até processar. Ela me humilhou na frente dos colegas. E a Alaíde: "Ôh Eponina, não." Porque a Alaíde era excelente em Química, então, na cabeça dela, a Alaíde não estava colando, quem estava colando era eu. Me deu zero. Me deu zero. E com esse zero eu ia ficar reprovada. Ah, menina, eu fui ao coordenador, Luiz Fernando, e falei assim: "Oh, Luiz Fernando, eu não aceito o zero. Ela errou. Ela tinha que chegar e ficar calada. Ela tinha que fingir que nada estava acontecendo, mesmo se eu estivesse colando. Porque ela errou. Se ela quisesse que os alunos ficassem sem mexer em material nenhum, teria que chamar alguém para ficar fiscalizando a turma. Agora, a partir do momento em que ela saiu, ela vai confiar. Então ela confiou, ela poderia ter falado assim: 'É gente, a gente confia mas não tem jeito, não é.” E tocar o barco para

a frente. Simplesmente ela veio, me deu zero, me diminuiu perante os colegas, eu não aceito." "Rosilene, você... " "Eu não aceito. Você pode falar a parte legal, quem que eu procuro porque eu vou processar. Porque eu não aceito." Ele falou: "Rosilene, eu vou anotar tudo, a gente vai reunir com a professora e nós vamos ver o que essa professora tem a dizer." Claro que ela falou que eu estava colando. E eu também não falei quem estava colando. Não falei. Aí, Ana, ele falou: "Rosilene, eu vou conversar com ela, depois de amanhã você volta." Eu falei: "Olha, Luiz Fernando, eu estou te falando com toda sinceridade: primeiro ela não sabe dar aula; ela tem uma folhinha do século passado, e quando ela esquece essa folhinha em casa ela não consegue dar aula, ela enrola o tempo todo. Eu fiquei calada o semestre todo por respeito. Por respeito. Por que eu não sei nada de Química? Porque primeiro, a matéria não me atrai e uma professora que ficou agarrada 50 anos atrás, não vai fazer com que o aluno aprenda. Mas isso não é problema, porque eu não gosto da Química, a Química não me atrai. Então eu não vou colocar a culpa na professora. Só que eu gostaria que você olhasse minha situação com carinho, porque eu não vou aceitar." Depois de dois, dias ele me chamou e falou que a única coisa que poderia ser feita era eu fazer uma outra avaliação. Eu falei: "Não, eu faço. Eu vou fazer outra avaliação e vou provar pra ela que eu aprendi a matéria." Então para mim não foi problema, porque eu já tinha estudado, aí eu fiz. Mas eu não aceitei. Então a Eponina, nossa, esqueço não, minha filha! Mas não esqueço mesmo! Porque essa mulher me fez chorar, justamente por não acreditar. E é tão engraçado, quando eu falei com você do Edson Durão, na primeira avaliação dele no curso de especialização, ele precisou sair da sala, e só falou assim: "Professores, estou saindo, tá professores?" Saiu. Esse homem foi resolver não sei o quê, deve ter ficado uns 40 minutos fora da sala, Ana. Ninguém levantou a cabeça para colar. Sabe aquela postura de seriedade, entendeu? Só dele fazer: "Pro-fes-so-res." Ele já não estava mais lidando com alunos. A relação ali estava bem acima do que ficar vigiando o aluno. Então era o que essa professora tinha que ter feito. Chegasse e só falasse assim: "Gente, vocês são professores." E acabou. Eu falo assim, nunca aconteceu comigo, mas se acontecer, eu sempre falava na escola: "Se eu precisar ir ao banheiro e não tiver disciplinário nenhum pra poder ficar na minha sala, eu vou sair e quando voltar, vou administrar o restante do tempo como se eu não tivesse saído." Primeiro porque eu sou um ser humano, e segundo, não tenho que estar colocando uma responsabilidade nos ombros do meu aluno se eu não estiver lá, porque sei que eles não têm maturidade pra isso.” Então isso me ensinou muito. Todos os erros que percebi nos meus professores procurei não fazer da mesma forma. "Ah, eu aprendi assim, então eu vou ser desse jeito." Não. Então eu observava muito. Eu falei: "Não, mas não quero ser igual a esse professor nunca." E graças a

Deus eu consegui me espelhar só naquilo que realmente me fazia crescer como profissional, fora disso... Mas eu lembro de vários professores.

A Mariza Bicalho[212] também deu aula para mim. Nossa, também tem outra experiência da Mariza muito engraçada. A Mariza é esposa de um médico. E essa amiga que não deu sequência na licenciatura, o marido dela é dono de uma loja de decoração. E a Salim era toda "patricinha", toda "patricinha". Gente boa até falar, mas toda "patricinha". E ainda ia casar com um rapaz que tinha uma certa posição, nosso Deus... Os professores que eram da linha dela, que ela sabia que gostavam de decoração, gostavam de não sei o quê ... aí acabou. Se o professor chegasse e desse corda, ela é filha de turco, então você imagina... E ela levava as coisas para vender, e como eram cinco alunos, teve uma sexta-feira em que a Gilcione, que morava em Frei Inocêncio, não foi, e avisou para a Salim. E eram cinco horários da Mariza. A Mariza dava Álgebra Moderna. E aí sexta-feira, cinco horários da Mariza e ela já chegava num salto! Numa maquiagem! Numa produção! Porque toda sexta-feira tinha um jantar não sei onde, tinha festa não sei onde. E a Salim dava corda: "Não, Mariza, você vai para a festa, menina. Ôh gente, aqui, são cinco aulas, se a Mariza resumir tudo em três aulas, nós podemos ir embora." "Ah, vocês é que sabem." A Salim dava a dica e a turma aceitava. E eu calada! Foi uma sexta, duas... em uma dessas sextas-feiras vai a Salim falar a mesma coisa. Primeiro, elas passavam meia hora discutindo moda, médico não sei de quê, médico não sei de quê, a Salim, da sociedade ela sabia de tudo. Nesse dia eram quatro, a Gilcione não foi e a Salim deu a ideia. Eu tinha uma amiga que trabalhava muito. Ela tinha um problema na perna, era deficiente, chegava com uma dificuldade... Erámos eu e ela com dificuldade, as outras não. Deram ideia de ter só dois horários, fazer a prova e ir embora. Eu fiz a prova, entreguei e fiquei sentadinha. A Salim: "Rosilene, você vai embora?" "Não, não vou." Quando todas terminaram a avaliação, a Mariza: "Oh gente, então está combinado assim: semana que vem a gente dá continuidade." Aí eu falei: "Não, não tá não. Não aceito não." Aí a Salim: "Rosilene, como assim?" "Como assim, não, Salim. Você vai me desculpar e a professora Mariza também vai me desculpar. Se você quer sentar, bater papo de roupa, de médico, de carro, ótimo. É problema seu. Só que vocês vão me avisar antes. Porque eu estou aqui cansada, depois de uma semana de trabalho, de uma semana

[212] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

de faculdade..." Eu estudava depois que eu chegava da faculdade, porque o curso era muito puxado, eu estudava até duas, três horas da manhã. "Eu não vou não. Me desculpe, eu quero ter minha aula até o final do quinto horário. É direito meu!" “Rosilene, mas você não pode definir isso." "Mas por que eu não posso definir isso? Se a turma é 100%, eu correspondo a 25%. Por que eu não posso? Se você achar que eu não posso, eu vou amanhã à coordenação e vou procurar saber quais são os meus direitos, Salim. Você vai me desculpar. Agora o dia que vocês combinarem de a professora chegar aqui, ficar 10 minutos, ir embora e assinar que ela ficou os cinco horários, vocês vão me avisar antes, porque eu não quero fazer parte dessa farsa. Me desculpa porque eu não vou aceitar." Aí a turma ficou até o final! A mulher em cima do salto, até o final. Mas depois eu penei, porque ela me reprovou por um ponto. A matéria, ela não tirou nada, o livro, eu tive que estudar todos os capítulos do livro e na hora de fazer a avaliação ela ficou do meu lado! Pra falar assim: "Vamos ver se essa menina sabe a matéria mesmo." Então, isso tudo a gente tem na faculdade. Porque esse negócio do grupo do oba, oba, que não quer nada, é muito fácil. Agora aquele grupo que fala assim: "Não, eu vim aqui para estudar e eu quero o que tiver de melhor”, você sofre as consequências. Então eu sofri. Mas não arrependo, não. Não arrependo. Portanto, como professora não existe: "Ah, porque é quórum, tem que ter 50% mais um para esse dia valer." Não. "Oh professora, mas os meninos não vêm.” "Mas eu vou estar aqui e vou dar aula para você. Mesmo que eu volte a matéria para os colegas depois. Mas você vai vir.” "E se tiver que dar trabalho?" "Eu vou dar trabalho pra você". Então eu sempre coloquei, para mostrar a valorização do aluno. É um aluno, são dois, três, não significa que um é minoria e vinte é maioria. Talvez eu estou dando aula para 30 que não querem nada e estou dando para um que quer. Acho que é porque eu nunca gostei disso, de chegar e de enrolar, então eu nunca... Eu falo que graças a Deus eu consegui manter isso no meu tempo todo dentro de sala de aula.

Eu trabalhei 28 anos em uma escola particular e ainda trabalho na pública, estou há 25 anos na pública. Já estive no Estado, pedi exoneração e estou fechando meu tempo na Prefeitura. Então eu tive os 25 anos paralelos: particular e pública. Sempre com realidades diferentes. E na sala de aula, eu sempre falava com meus alunos: "Se eu tiver que escolher, escolho ficar na pública, porque lá eu percebo que eles não conseguem ter um ensino de qualidade, e eu posso fazer diferença. Aqui, se eu sair, amanhã tem outro profissional, porque tem um monte de profissional querendo trabalhar na escola particular, por causa da questão salarial." E fiz isso, eu fiz essa opção. Este ano só estou na Prefeitura e quando eu conversei com a diretora falei assim: "Olha, os meus alunos, eles precisam ter uma professora inteira, foram 25 anos sendo

meia professora, dividindo, e eu quero fechar..." Tenho uma amiga que diz: "Rosilene, deixa de demagogia. Você está com muita demagogia." Mas não é demagogia. E eu falei: "Não, eu quero fechar o meu tempo..." porque eu estudei e falei: "Vou aposentar." Mas em cima de alunos que realmente eu sei que fiz a diferença. Entendeu? Eu estou na Escola Olegário Maciel[213], mas eu já trabalhei em todas! Já trabalhei no Planalto, já trabalhei no Vila Isa, no Vila dos Montes[214], nossa eu tenho experiências maravilhosas! Tanto na escola particular, mas a escola pública acaba marcando mais. Porque a educação tem isso, a educação, quem realmente forma por vocação... Mesmo assim, eu achei que não tinha, mas toda vida eu gostei de ajudar coleguinha, de ensinar coleguinha. Então eu já tinha isso. Mas na educação você consegue olhar e enxergar o ser humano, que é diferente nas outras áreas. Um advogado, ele enxerga um cliente, um médico enxerga um paciente. O paciente, para fazer parte da vida dele, da amizade, do ciclo social dele, para ele é muito distante. O professor, não. O professor, ele consegue trazer para próximo dele. Ele consegue compartilhar um pouco da sua experiência, falar: "Olha, se espelha em mim. Por mais que o Brasil esteja mostrando esse monte de político que está roubando, você pode ser honesto, você pode viver com suas escolhas." Entendeu? Então, eu só vou sair, Ana, agora, porque, infelizmente, com a questão da reforma da previdência é complicado. Eu não vou correr o risco. Eu já fechei tanto a idade como o tempo. Eu pretendo continuar depois, mas vou fechar com o tempo. Mas não arrependo de ter feito Matemática, e se tivesse que fazer, com certeza faria tudo de novo. Por mais que você fique chateada de vez em quando, com certeza faria tudo de novo, porque eu gosto. Eu gosto de ensinar. E quando estou na sala de aula, é o único momento em que consigo desligar dos meus problemas, literalmente eu desligo dos problemas. Quando eu saio e bate o sinal falo: "Nossa". Aí o problema vem. Mas você consegue. Por incrível que pareça! Eu não sei se as outras profissões são assim, se a pessoa consegue desligar.

Eu sou apaixonada com meus alunos! E eles percebem isso. Eles sabem, até mesmo na escola particular. Eles percebiam isso. Eles viravam e falavam assim: "Ah professora, mas no final do ano..." Eu falei: "Gente, no final do ano eu não vou estar aqui. Eu vou aposentar." "Ah, não, professora! Pelo amor de Deus. Vai sair professora nova, que gosta da gente, que tem pique." Eu falei: "Gente, vocês estão equivocados, eu não tenho nada de nova mais." Tem

[213] Escola Municipal Olegário Maciel, localizada no bairro Nova JK, em Governador Valadares. Oferta a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Fonte:< http://guia-minas-gerais.escolasecreches.com.br/ensino-regular/ESCOLA-MUNICIPAL-OLEGARIO-MACIEL-governador-valadares-governador-valadares-minas-gerais-i31048500.htm> Acesso em: 10 ago. 2017.

[214] Planalto, Vila Isa e Vila dos Montes são bairros de Governador Valadares.

épocas em que os problemas conseguem te abater – já aconteceu de eu chegar abatida e meninos de 11 anos olharem para mim e falarem: "Professora, hoje a senhora não está bem. O rosto da senhora está mostrando. O quê que tá acontecendo?" Eu: "Problemas de adultos. Vocês querem crescer, olha pra mim. Tem dia que a gente não está bem." Eu levo na brincadeira, porque ficar lamentando com eles, não dá. E assim, deles conhecerem e você olhar... Hoje teve uma aluna que faltou, que deu Chikungunya, ela faltou quatro dias. Hoje a Ana Júlia está assim: "A senhora está tão bonita, professora!" Eu estava desse jeito aqui, porque eu trabalhei de manhã, cheguei, fui ensinar menino, nem troquei de roupa. Eu falei assim: "Ana Júlia, bonita, Ana Júlia? Eu estou com a roupa de quase todos os dias." "Professora, mas a senhora está linda." Eu falei: "Você é que tem os olhos lindos! Uma pessoa que tem os olhos lindos vê a beleza em todos os lugares." A outra ficou rindo. "E você? Esse sorriso seu que estava faltando, por que você faltou?" "Ah, eu estava passando mal." "Por que você passou mal?" "Ah, eu não sei." "Você está proibida de passar mal." O outro: "Óh, você está proibida..." "Está proibida de passar mal! Como é que a gente fica sem esse sorriso aqui? Olha para cá para você ver." E ela ria; e é uma menina que perdeu a mãe no parto, tem uma história de vida tristíssima. Mas é uma pessoa que chega, eles abraçam. São carentes. São carentes. E é isso que me comove, entendeu? Quando tenho que transmitir o conteúdo, transmito da mesma forma e com a mesma intensidade com que eu estaria na escola particular. Do aluno chegar e colocar a mão no queixo e falar assim: "Ai, professora." "O quê que foi, você está passando mal?" "Não, eu estou encantada com a senhora, com a sua aula." Sabe, de colocar o conteúdo de uma forma muito prazerosa, e isso eu faço até hoje, porque gosto. Eu gosto da Matemática! Eu gosto dos números! Eu sei que com a Matemática a gente consegue explicar as coisas. Então, eu acho que é isso, falta a gente encantar o aluno. E falta, porque se o país valorizasse a educação nós teríamos mais profissionais assim. Eu acho que é isso, um pouco da minha história.

Ana: A última pergunta é: se você fosse avaliar o quão importante foi esse curso de Matemática para Valadares e até para a região, já que você teve muitos colegas que foram de outras cidades, como você avaliaria?

Naquela época? Nossa, era o máximo! O curso não deixava a desejar. Ele era um curso 100%. Ele era um curso respeitado, entendeu? Quando chegava a turma de licenciatura não era assim: "Ah, aquelas professorinhas." Nunca! Nunca foi tratado, sabe, diminuindo. Não, justamente por causa dessa grade curricular dele que era bem fechadinha com a Engenharia. É

claro que tinha as matérias específicas, como eles também tiveram as deles, mas não tem nada que eu possa falar assim: "Mas o curso podia não ter essa matéria tal." Tudo! Todas as cobranças, a postura dos professores, a forma com que foi avaliado, a forma como também foi cobrado da gente fora, porque a direção da escola do estágio tinha que estar passando para eles, para o coordenador, como era aquele aluno. Então não tem nada. Se eu tivesse que avaliar o curso naquela época para mim é nota máxima! E como foi depois, quando o governo começou a avaliar, o curso teve notas altas, até perder a clientela e o curso praticamente ... ele acabou. Na UNIVALE acabou. Tem outros, mas à distância. Mas não tem, para mim é nota máxima.

Ana: Foi importante para a educação aqui de Valadares?

Foi. Com certeza! Com certeza! A Prefeitura agora está praticamente perdendo uma parte desses professores, porque foi na época que eu entrei na Prefeitura que tinha essa turma, que estudou com essa grade curricular, com a Matemática nesse formato. Então de vez em quando a gente conversa, quando tem reunião na Prefeitura e tal, que ela vai perder. A Prefeitura de Valadares vai perder. A tendência é cair um pouco mais a qualidade do ensino, porque os professores comprometidos, não só da Matemática, mas das outras áreas do conhecimento também, daquela época em que realmente era cobrado, estão se aposentando. A gente falava assim, que para entrar era fácil, para sair era difícil. E quando saía! Porque nós já tivemos alunos que desistiram do curso, muitos ficaram só na licenciatura curta. Foram pouquíssimos que conseguiram, poucos que chegaram até a plena. Então a nota que eu dou, hoje seria a nota máxima. Se fosse 20, 20! Se fosse 30, 30! O curso era muito bom.

É claro, Ana, que se você colocar na balança, eu tive colegas que estudaram comigo no ensino médio que fizeram Direito, fizeram concurso para promotor, fizeram Medicina, que financeiramente, com certeza, estão dez vezes melhor. Mas, por outro lado, isso depende muito do que você sonha. Eu nunca sonhei em ganhar rios de dinheiro. Talvez hoje eu sonhe um pouco mais por causa dos meus filhos, porque a gente que é mãe sempre quer dar o melhor. Então eu passo para eles o que tive, que é a questão da educação. Todo dia à tarde eu estou aqui ensinando o meu menino mais novo. "Meu filho, você tem que correr, você tem que correr atrás dos seus sonhos, mas seu sonho ter que dar dinheiro, não sei o quê, não!" Eu sempre falo: "Se você gosta, você vai fazer bem feito, se você fizer bem feito, você vai ter o retorno." O retorno financeiro que eu tenho hoje ... é uma vida tranquila, se você olhar o contexto do Brasil, porque todo mundo está passando aperto. Mas foi uma escolha que fiz e não me arrependo. Eu não me arrependo. E sei que, onde eu for, posso ser professora de Matemática e trabalhar da mesma forma, com a mesma intensidade, tendo o olhar para o ser humano, que é o aluno, jamais

tratando o aluno mal; sempre com respeito e educação. Porque não tem como eu ensinar ao aluno que ele tem que respeitar a autoridade, se eu não respeito o aluno. Então sempre; eu nunca tive; eu nunca tive um desentendimento com o aluno. Nunca tive problema de ter que mudar de uma escola porque um aluno me ameaçou. E eu trabalhava, já trabalhei à noite, na época que era comandada por gangues. Nunca tive! Pelo contrário, eu tenho alunos que olham para mim hoje: "Ah, você foi minha professora." "Meu filho, eu não lembro." "Ah, eu não acredito, professora." E ele fica triste porque você não se lembra dele. Mas depois entende, porque são vários que já passaram. Então tem isso, mas arrepender eu não arrependo. Avaliar a universidade; a universidade não falhou em nada, em nada! E eu tive essa experiência quando fui para Belo Horizonte, de saber que o meu nível de preparação estava igual ao dos colegas que faziam Federal. Porque, naquela época, Federal era... hoje não. Hoje você vê escolas particulares que têm o mesmo nível, concorrem. Antigamente não, era só Federal. Então, eu não arrependo, não.

Textualização da entrevista com Nádia Maria Jorge Medeiros

> Nádia é mãe de uma das jovens que foi minha aluna no Instituto Federal de Minas Gerais, *campus* de Governador Valadares. Logo que conheci essa aluna, ela me contou que a mãe também era professora de Matemática e havia se formado na Univale, no curso que habilitava para dar aulas nos anos finais do Ensino Fundamental. Naquela época, eu nem sabia que a denominação desse curso era licenciatura curta em Ciências.
>
> Quando escrevi o projeto de doutorado, pensei em Nádia como uma possível depoente. Após ser aprovada na seleção, em email que trocamos para tratar de outro assunto, comentei com ela sobre a pesquisa e ela disse que participaria.
>
> Então, no dia 28 de março de 2017, entrei em contato com Nádia e marcamos a entrevista para o dia 11 de abril de 2017.
>
> A entrevista foi realizada em sua casa, no dia marcado, e teve duração de 00:45:18. Ela foi a segunda a ser entrevistada e, considerando os comentários da professora Maria Ednéia Martins Saladin em uma disciplina que cursei na UNESP de Bauru, não entreguei a ela o mesmo roteiro que utilizei para entrevistá-la. No meu roteiro estavam as perguntas e no dela apenas os tópicos mais gerais, procedimento diferente do utilizado na entrevista com a professora Tatiana, com quem eu conversara antes.

Eu sou Nádia, sou professora, pedagoga, tenho 48 anos. Já trabalhei um tempo na Educação Básica e estou agora na Educação Superior. Eu sou formada em Ciências, em Pedagogia, tenho mestrado e doutorado em Educação.

Na época em que fiz o curso de Ciências, não era a Univale ainda, nem Faculdades Integradas. Eu peguei o MIT! Eu entrei no MIT. Eu estava lá quando virou Universidade. Porque o processo era outro, que é diferente de hoje, de credenciamento. E eu entrei no MIT em 87, no segundo semestre de 87, só que eu entrei para fazer Engenharia, mas eu fiz dois semestres, e não fui bem. Eu nunca, nunca fui uma pessoa disciplinada para estudar, então eu não dei conta. Aí resolvi fazer a licenciatura e foi bom. Eu gostei, mas tinha muita dificuldade também. Eu entrei pra fazer a licenciatura em Ciências e aí, em 91, comecei a dar aula no Colégio Presbiteriano[215]. Só que, anteriormente, por conta de estar fazendo a licenciatura, eu comecei a dar muita aula particular, que era um caminho natural de quem fazia licenciatura. Eu morria de dar aula particular. Mas era muita aula que eu dava! E eu dava aula para muitos alunos do Colégio Presbiteriano, por isso o convite. Eu fiquei conhecida pelos alunos, aí me chamaram para dar aula no Presbiteriano em 91. Então eu terminei a licenciatura, com muita

[215] O Colégio Presbiteriano é uma escola ligada à Igreja Presbiteriana do Brasil, fundada em 1944 em Governador Valadares. Atualmente oferece do Maternal ao Ensino Médio. Fonte: < http://www.colegiopresbiteriano.com.br/index.asp> Acesso em: 10 jul. 2017.

dificuldade, em Ciências. E tanto que hoje eu trabalho na Univale com esses mesmos professores; fui aluna da Marli, da Denise Queiroz e hoje trabalho com elas lá e, de vez em quando, eu falo que eu morro de vergonha da aluna ruim que fui. Então foi nessa época. Antes de virar Faculdades Integradas eu já estava lá.

A minha escolha pela licenciatura não foi porque eu queria ser uma professora de Matemática. Depois eu gostei. Eu gosto da Matemática. Então eu gostei do caminho que a vida foi me indicando. Ainda bem que eu fui. Quando a gente fazia a licenciatura em Ciências estava habilitado para dar Matemática e Ciências até a antiga 8ª série. Tanto que a gente podia fazer concurso. Eu fiz um para o município, na época, com esse diploma, com esse certificado. Você podia. Hoje não aceitam, não existe mais. Mas a gente podia até fazer um concurso, como tem muita gente que você vai encontrar na rede que é formada apenas em Ciências. Mas eu nunca dei aula de Ciências! Nunca! Sempre Matemática. Eu fiquei 11 anos no Presbiteriano e nesse tempo eu trabalhei no município também. Eu trabalhei na escola do Bernardo[216], uma escola do campo, e lá trabalhei com Matemática e trabalhei aqui na cidade em duas escolas, na Adélia Ribas e no Santos Dumont[217], também com Matemática. Então eu não tenho experiência como professora de Ciências.

Ana: E na época você não quis fazer a licenciatura plena?

Quando você terminava o quinto período, tinha que ficar esperando juntar gente para fazer a plena. Aí eu fiquei esperando. Na época, a Universidade oferecia - aí já era universidade - oferecia Física, Química e Matemática. A minha turma fez opção por Química, porque tinha muita gente da CENIBRA[218] na minha turma, aí eu até tentei fazer um período, mas não era aquilo que eu queria. Desisti daquilo. Eu fiquei esperando, acho que um ano, um ano e meio, abrir turma da plena em Matemática e nada de abrir. Como eu queria continuar estudando, fui fazer Pedagogia. Quando eu já estava fazendo, acho que o quinto período de Pedagogia, é que abriu turma da plena em Matemática. Aí eu estava gostando tanto da Pedagogia que não quis

---

[216] Ela está se referindo à Escola Municipal Vicente Petronilho de Oliveira, localizada na Vila Córrego dos Bernardo, no distrito de Brejaubinha, pertencente à zona rural de Governador Valadares. Fonte: <http://www.drd.com.br/news.asp?id=5008980003955381000>, < http://www.escol.as/145273-escola-municipal-vicente-petronilho-de-oliveira> Acesso em: 10 ago. 2017.

[217] A Escola Municipal Adélia Ribas fica localizada no bairro Planalto, e a Escola Municipal Santos Dumont no bairro São Paulo, ambos de Governador Valadares.

[218] A CENIBRA (Celulose Nipo-Brasileira S/A) é uma empresa produtora de celulose, localizada no leste de Minas Gerais , na cidade de Belo Oriente, fundada em 1973. Quando fundada pertencia à Companhia Vale do Rio Doce – CVRD e à Japan Brazil Paper and Pulp Resources Development Co., Ltd. – JBP. Desde 2001, a JBP assumiu o controle acionário da CENIBRA, após adquirir a participação da CVRD, atual Cia. Vale do Rio Doce. Fonte: < https://www.cenibra.com.br/empresa/> Acesso em: 17 abril 2017.

voltar. Então fiz o outro caminho. Quando eu estava terminando Pedagogia, a Univale fez um convênio com a UNESP[219]. Vieram para cá professores lá de Rio Claro[220], para dar aula em uma Especialização em Educação Matemática. Foi o grande salto que eu dei na vida. Foi graças a essa especialização. A gente teve professores maravilhosos! O Geraldo Perez, que eu acho que já faleceu, o Marcelo Borba veio dar aula para a gente, o Marcos Nóbrega, a Miriam Penteado; então a gente teve professores assim, os melhores. Eles vinham nas férias. Então, eu nem tinha terminado Pedagogia, faltava um semestre, mas me aceitaram por conta da licenciatura curta. Eu fui fazer essa especialização e foi aí que descobri um negócio chamado Educação Matemática. Então eu me salvei. Eu acho que uma das melhores coisas que fiz na vida foi essa especialização. Foi muito legal! E era muito bom porque tinha muitos professores da Univale e eu tenho a impressão, você vai conseguir descobrir, que com essa especialização eles fizeram um novo curso de Matemática. Porque no curso que a gente tinha, quase que não havia as matérias pedagógicas ... e eu acho que eles deram uma repensada no curso, tanto que depois tiraram uma nota muito boa na avaliação, no Enade.[221] Eu acho que ali começou também a repensar o curso. E depois não durou tanto por causa de outros motivos. Mas eu lembro que nessa época teve o ENEM[222] lá em São Leopoldo, eu não sei se foi o sexto ENEM, em São Leopoldo, e o grupo daqui foi quase que em peso para lá, o grupo de professores. Eu fui. Foi o primeiro a que eu fui. Então, essa aproximação com a Educação Matemática, eu acho que deu uma mudada, virou um outro momento lá no curso.

Eu fiz a especialização com as professoras da Univale; com a Denise, a Tininha... Ela é muito boa também. Mas muito, muito. A Tininha era diferente delas. Todas foram minhas professoras. Hoje eu consigo identificar a Tininha como a mais próxima já, da Educação Matemática, num momento em que todas elas eram só da Matemática pura e aplicada.

Então foi mais ou menos por aí. Foi nessa especialização, que eu comecei, que descobri que havia tendências em Educação Matemática. Aí eu fui, nossa, eu fiquei maravilhada! E consegui começar a unir as duas áreas: a Pedagogia e as Ciências. Então foi muito bom. Muito bom mesmo.

---

[219] Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

[220] Rio Claro é um município do estado de São Paulo, onde se localiza um dos campi da UNESP.

[221] O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) é um exame aplicado para os concluintes dos cursos de graduação. Ele avalia os conhecimentos em relação aos conteúdos programáticos e as habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório para os alunos convocados e essa participação deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e cada área do conhecimento deve ser avaliada com uma periodicidade máxima de três anos. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/enade> Acesso em: 20 maio 2017.

[222] Encontro Nacional de Educação Matemática.

Sobre a estrutura curricular do curso, tinha muito Cálculo, muita Física, muita Química. E aí essas matérias como didática elas não eram ... E depois eu fui descobrir isso lá na Pedagogia. Como que isso funcionava, o quê que é isso. Então eu tinha sempre a impressão que era matéria que, como era obrigatória, alguém tinha que dar e pronto! E dava aquilo ali e acabou. Mas a prioridade eram todos os Cálculos, todas as Físicas. Isso é que era o necessário fazer. Estudava Biologia também. Tinha até Geologia no curso. Tinha muito, mas não as matérias pedagógicas, as didáticas. As pedagógicas eram no fim, era legislação... Não, eu acho que era encaixado ao longo, mas você vê que não tinham esse cuidado com elas assim, como tinham com as outras. Então não tinha assim, esse cuidado todo.

Ana: Havia um diálogo com as disciplinas pedagógicas?

Não. E nem você era preparado para dar aula. Então as disciplinas eram Cálculo! Física! Mas como você vai dar aula de geometria no sétimo ano? Não tinha isso. Isso eu sentia falta. Mas aí você ia para o estágio, e na época eu estava até dando aula já, quando fui fazer estágio, mas fiquei meio perdida na hora até de preparar. Aí que eu vi que ... o estágio é que me fez perceber que faltava alguma coisa naquilo ali. Mas eu também não conseguia imaginar o que faltava não.

Acho que eu não conseguia fazer essa leitura do todo. E depois a Pedagogia é que me ajudou a fazer. Tanto que uma pessoa que é legal você ouvir sobre o curso é a Celeste. Porque ela foi dar aula no curso e depois virou referência. Porque a Celeste, ela foi prá lá. Funcionava lá em cima, no *Campus* I, aqui no Vila Bretas[223], onde tem Direito hoje, tem Direito e Contábeis. E a Pedagogia era prá cá. Porque antes a Univale tinha um outro prédio, perto... sabe onde é o Coelho Diniz[224] lá no viaduto indo pro Santa Rita[225]? Eu não sei localizar, mas do outro lado da rua tinha um prédio e era lá que funcionavam os antigos cursos de Pedagogia e de Letras. Depois é que foi lá pra baixo. Mas eu acho que a Matemática não chegou a ir lá pra baixo, no *Campus* II. Eu não lembro se no final já era no bairro Universitário, porque eu já não estava aqui. Foi na época que eu fui embora. Eu não lembro. Pode ser, quando a Engenharia veio, pode ter vindo junto.

---

[223] Vila Bretas é um bairro de Governador Valadares.

[224] Coelho Diniz é uma rede de supermercados que atualmente possui 13 lojas, sendo oito na cidade de Governador Valadares e cinco em outras cidades do interior de Minas Gerais. Ela está se referindo à uma das lojas dessa rede que fica localizada na Avenida JK. Fonte: < http://www.coelhodiniz.com.br/? Acesso em: 13 junho 2017.

[225] Santa Rita é um bairro de Governador Valadares.

Sobre os meus professores, eu tive uma professora muito boa para você entrevistar também que é a Dodora, a Maria Auxiliadora[226]. A Dodora dava aula de Física, e como era Física que não acabava mais, acho que vale a pena. A Dodora pra mim foi uma pessoa maravilhosa, porque ela é uma grande referência em como me portar na sala de aula. A Dodora é de um conhecimento gigantesco, mas muito tranquila pra dar aula. Essas pessoas em que a gente vai se espelhando. Então ela foi minha professora muito tempo... A Waldice Mariante[227] foi minha professora de Física também. Eu não fui aluna da Jurema[228]. Morria de medo. Ela só dava aula na plena. Eu tinha medo demais! A Marli[229] foi minha professora. A Denise Queiroz[230] por muito tempo foi minha professora, o José Schetini[231], marido da Jurema, foi meu professor. O Adelino[232] foi meu professor, ele não está aqui mais, ele dava aula de Desenho. Tinha aula de laboratório de Química com, acho que com a Glorinha[233]. Glorinha era a professora. A Vera Bretas[234] foi professora de Química, de várias delas. Eu gostava muito da Vera também. A Vera eu acho que não mora mais aqui, acho que ela mora em Brasília, mas

[226] Maria Auxiliadora Ribeiro Faria. De acordo com seus diplomas, que encontramos nas fontes documentais que nos foram fornecidas pela Univale, ela é especialista em Física pela Universidade Católica de Minas Gerais (1977) e Mestre em Física pela Universidade Federal de Minas Gerais (1986). Não conseguimos informações sobre o seu período de atuação como professora da Univale, mas encontramos certificados de sua participação em eventos na Univale nos anos de 1990 e início de 2000.

[227] Waldice Mariante Monteiro Peixoto. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em setembro de 2001, e também conforme seus diplomas, aos quais tivemos acesso, ela formou-se em Física e em Engenharia Metalúrgica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT. É especialista em Avaliação à Distância, especialista em Física e em Física: Mecânica e Calor. Não conseguimos identificar o período em que foi professora da Univale, mas, em seu currículo, o único local de atuação que aparece é essa instituição. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/2356235699323578> Acesso em: 17 ago. 2017.

[228] Jurema Barroso Schetini. De acordo com a depoente Tatiana Castello Branco, ela foi sua colega de classe na primeira turma do curso de licenciatura em Matemática do MIT e logo após se formar passou a dar aula na instituição, onde permaneceu até se aposentar.

[229] Marli Elias Pereira é formada em Engenharia Mecânica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1981, e trabalha na Univale desde 1973. Iniciou suas atividades na instituição como funcionária da secretaria e passou a ser professora após sua graduação, atuando em vários cursos, dentre eles a licenciatura em Matemática. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e essas informações foram concedidas pessoalmente por ela.

[230] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e essas informações foram concedidas pessoalmente por ela.

[231] Apesar dos nossos esforços, não conseguimos obter maiores informações sobre esse professor.

[232] Adelino Tolentino Pereira é bacharel em Matemática e lecionou na Univale desde o ano de 1980 até a primeira década dos anos 2000. Foi professor das disciplinas Matemática Aplicada, Lógica Matemática, Matemática Discreta, Métodos Computacionais, Cálculo Diferencial Integral, Cálculo Numérico e Pesquisa Operacional e Simulação. Fonte: http://lattes.cnpq.br/1397797261855073 Acesso em: 10 de jul. de 2017.

[233] Maria da Glória Canuto. Esse nome nos foi informado pela secretaria acadêmica da Univale. No entanto, embora tenhamos tentado, não obtivemos êxito em obter maiores informações sobre ela.

[234] Apesar dos nossos esforços não conseguimos obter maiores informações sobre essa professora.

acho que ela vem aqui de vez em quando e a Marli tem o contato dela, elas se encontram. De Biologia tinha a Silvinha[235], que é até nossa vizinha aqui. Ela não estudou aqui. Ela fez Biologia fora, mas deu aula muito tempo lá. O Lúcio Camêlo[236] deu aula de Geologia. Nunca mais vi esse. Deixa eu lembrar quem mais ... A Eponina[237] dava aula de Química Orgânica. Até Química orgânica eu tive. Não tive notícia da Eponina mais, não. Teve uma mulher que deu uma aula, foi só um semestre, hoje ela é diretora de uma creche, a Beth Reis[238]. Ela dava aula de ... não sei se era Sociologia, alguma coisa assim. Eu fui aluna do Fontana[239], que foi um dos fundadores... ele dava aula de metodologia científica. Eu acho que só. Não lembro mais quem, não. Eu não tive aula com a Mariza[240], não. Porque ela já dava aula na plena, aí eu não tive aula com a Mariza. Alguns só atuavam na plena e outros ficavam no curso de Ciências. É, tanto que ela e a Jurema nunca foram minhas professoras.

Ana: Você falou que nem sempre formava turma de licenciatura plena em Matemática...

Não, porque como se saía no quinto período com o certificado, muita gente já começava a dar aula e desistia de continuar. Essa era uma fala muito comum "ah, passei num concurso, já resolvi minha vida, não vou continuar". Isso acontecia muito. Muito, muito. Aí eu fiquei muito tempo esperando e nada de abrir turma. Acho que esse pessoal que fez só a curta já deve estar quase aposentando. Porque esse concurso que eu fiz, não sei se foi do governo Fassarella[241], já tem mais de 20 anos isso, porque depois eu pedi exoneração. Eu não fiquei no município. Já tem um bom tempo. Não sei qual vai ser o intervalo de tempo, mas já tem um bom tempo.

---

[235] Sílvia Mara Barbosa Machado. Esse nome nos foi informado pela secretaria acadêmica da Univale. No entanto, infelizmente não obtivemos êxito em obter maiores informações sobre ela.

[236] Lúcio Paulo Bernardes Camêlo. De acordo com seus diplomas, encontrados entre as fontes documentais fornecidas pela Univale, ele é graduado em Geologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (1981) e especialista em Engenharia Sanitária e Ambiental pela Universidade Católica de Minas Gerais (1994). Não conseguimos informações sobre o seu período de atuação como professor da Univale.

[237] Eponina Ferreira da Silva. No parecer nº 8 de 1973 do Conselho Federal de Educação, ela aparece indicada pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MT como professora de Química Geral e Inorgânica e no parecer nº 979 de 1973 como professora de Química.

[238] Apesar dos nossos esforços, não conseguimos êxito em obter maiores informações sobre essa professora.

[239] Juan Elias Fontana Saleme. Foi contratado pela Fundação Percival Farquhar em abril de 1979. Lecionou nos cursos de Engenharia e Processamento de Dados. Segundo Marli ele também foi Diretor do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares. Fonte: < http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd006913.pdf> Acesso em: 14 ago. 2017.

[240] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[241] João Domingos Fassarella foi prefeito de Governador Valadares de 2001 a 2004. Fonte: < http://www.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/ex-prefeitos/12079> Acesso em: 10 ago. 2017.

Das pessoas dessa época, tem uma outra que a gente trabalhou juntas no Presbiteriano,muito boa, depois é que lembrei que eu tinha que passar o contato para você, que é a Renilda. Nós três trabalhamos juntas: eu, a Rosilene[242] e ela. Eu e a Rosilene ainda éramos da mesma época, ela era um ano antes. A Renilda já tinha saído. E a Renilda fez Engenharia também. Era muito comum fazer a licenciatura e depois fazer Engenharia. Era um caminho quase que natural, porque eliminava muita matéria. Não sei se ela ainda está no Ibituruna[243], porque ela estava para aposentar. Do Presbiteriano ela tinha saído e estava no Colégio Estadual[244] também. E a Renilda é muito legal. Eu acho que a Renilda é boa pessoa pra você ir. Eu vou passar o contato.

Sobre a metodologia das aulas, é assustador, porque era só ... era muito conteúdo e nada do que depois você vai descobrindo a partir da Educação Matemática. Ainda era o pessoal formado naquela Matemática dura mesmo, da Matemática em que o bom professor é aquele que reprova muito. Então tinha umas coisas bem complicadas. É tanto que isso influenciou muito o meu início como professora. Era o povo que chegava e dava listas gigantescas de exercícios. Tudo o que a gente critica do trabalho braçal... era muito exercício. Morria de fazer exercício! Então era essa a dinâmica da sala de aula. Era fazer muito exercício para dar conta. Eu tinha muita dificuldade, então eu agarrava naquilo ali. E então era mais ou menos assim, não tinha todo esse cuidado que hoje a gente sabe que é necessário. A Dodora tinha. Então acho que era isso que fazia tanta diferença, ela tinha... Ela era muito cuidadosa com o aluno, desde o tom da fala, no relacionamento. A Denise Queiroz também. A Denise tinha um ... eu não sei se porque a Denise trabalhou na Educação Básica e faz diferença. Então a Denise fazia isso também, até de assentar perto da gente para ajudar a resolver um exercício. E os outros estão sempre em pé, uma postura mais rígida, bem tradicional. Nisso você também via direitinho essa diferença entre eles.

Ana: Você se lembra se havia atividades de pesquisa e extensão, na época que era aluna?

Não. Não. No último semestre tinha que entregar o trabalho de Metodologia, era uma pesquisa, mas não tinha assim ... as normas foram passadas mas não foi assim aquele negócio

[242] Rosilene Domingos Tomaz também é depoente da nossa pesquisa.

[243] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundado em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em: 10 jul. 2017.

[244] Escola Estadual Prefeito Joaquim Pedro Nascimento, fundada em 1962, na cidade de Governador Valadares (NETTO, 1999). Atualmente oferta o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É conhecida na cidade como Colégio Estadual.

... Extensão mesmo não tinha nenhuma, ou se tinha eu nunca fiquei sabendo, não era falado para a gente, não lembro...

Ana: O curso era diurno ou noturno? A entrada era anual ou semestral?

Noturno. Só tinha entrada no noturno. Não sei antes, mas quando eu entrei era só noturno. Era semestral. Era semestral sim.

Ana: Você se lembra de quantos alunos se formaram com você?

Nossa, eram pouquíssimos! Costumavam formar cinco, seis. Lembro que teve uma turma, eu acho muito interessante porque era de plena de Química, que tinha uma menina chamada Wagna, eu não esqueço disso, ela formou sozinha. O professor dava aula só para ela. Eu achava aquele negócio tão do outro mundo! Ela tinha aula particular. Então formavam pouquíssimas pessoas. Em Ciências também era pouca gente, não tinha turma cheia não. A universidade, eu acho que pelejou para manter esses cursos durante muito tempo, mas devia ter muito prejuízo ... Eu não lembro a minha, quantos formaram, mas não tinha 20, não. Tenho certeza! Era pouquinha gente, você não tinha turma cheia. Já entravam poucos, não entravam muitos. Eu acho que a universidade tentou. Nessa época, eu acho que ela ainda estava acreditando que tinha que fazer alguma coisa, porque não entrava. Eu lembro que para formar turma de Química era pouquinha gente que formava. Não era muita gente para fazer a plena. Acho que eles pelejaram muito tempo para manter. A maioria fazia plena em Química ou Matemática. Aí às vezes ficava esperando juntar gente da Matemática, ou então juntar gente da Química. Física eu não lembro quando formou a última. Não lembro de ninguém formando em Física. E nessa época tinha muita gente que ficava esperando e perdia a paciência, ou queria terminar aquilo e ia pra Caratinga[245]. Porque em Caratinga tinha e era final de semana[246]. Eu acho que você ia numa quarta para estudar e depois era sexta e sábado. Então tinha essa modalidade lá. E muita gente ia só pra completar a plena. Era mais fácil ir para Caratinga e terminar depressa do que ficar esperando aqui. Eu tive colega que fez isso. Ou então ia porque achava muito difícil aqui. E falava "Então eu vou lá para Caratinga." E ia. E num instante

[245] Caratinga é um município mineiro localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce e microrregião de Caratinga, que dista, aproximadamente, 120 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 91.342 habitantes.

[246] Nádia está se referindo ao curso do Centro Universitário de Caratiga – UNEC, mantido pela Fundação Educacional de Caratinga – FUNEC, que é uma instituição de direito privado, de caráter comunitário e sem fins lucrativos, criada 1963. Seus primeiros cursos de graduação tiveram início em 1968 sendo eles: História, Letras, Pedagogia e Matemática. De acordo com dados do Ministério da Educação, atualmente o curso de Matemática é um curso presencial. Fontes: < http://www.unec.edu.br/matematica/> ; < http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhes-curso/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/Mzk2Ng==/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/MzY=> Acesso em: 14 jun. 2017.

formava. É feio falar, mas muita gente ia prá lá por ser mais fácil. ”Ah, tô agarrado aqui, vou embora para Caratinga.” Era muito comum.

Se os meus colegas seguiram a profissão? A Ana Augusta, agora eu lembrei dela, a Ana é professora lá no Colégio Estadual. Ela continua. Tem uma menina que foi embora para a Bahia e é professora lá em Teixeira de Freitas. Ela continua. Tem um outro rapaz que eu perdi o contato, mas até a última vez ... Ele é de Água Boa[247], porque vinha muita gente do entorno. Hoje você quase não vê tanto, mas era muita gente do entorno de Valadares e muita gente da Bahia e do Espírito Santo que estudava aqui. Era muita gente de fora! Era muito legal o ambiente da Universidade. Da Bahia, do sul da Bahia, era tanta gente! Para você ter ideia, quando fui fazer Pedagogia eu ainda tinha colega de Salvador que tinha vindo para cá para estudar! Era uma referência grande. Do Espírito Santo era muita gente! Porque é fácil chegar aqui por conta do trem[248], e também dos lugares aqui de perto. Porque não tinha essa quantidade de ônibus que eu vejo hoje na universidade, carregando os alunos. Então muita gente vinha para ficar durante o período de estudo. Mas era muita, muita gente. Não era pouca gente, não. A área de influência da universidade era muito maior do que é hoje. Mas muito, muito. Esse rapaz de Água Boa, ele trabalhava no banco enquanto estudava, mas queria muito ser professor, então ele formou e foi para lá. Até a última vez que eu conversei com ele, ele estava, mas já tem muito tempo. Ele era professor em Água Boa. A Laura foi embora para o Mato Grosso e era professora, não sei em que cidade, porque ela foi acompanhando o marido, mas era professora lá no Mato Grosso. Dos outros eu não estou lembrada. Esses eram os mais próximos. Tem uma outra menina que terminou a licenciatura e resolveu fazer Odonto, é dentista lá em Itabitiro. Essa de vez em quando eu tenho notícia, mas no geral eles terminaram professores, sim.

Ana: Você lembra se na época em que você estudava o curso teve alguma mudança curricular? Porque teve a mudança da licenciatura plena para curta, mas isso foi antes de você chegar.

---

[247] Água Boa é uma cidade mineira, localizada na microrregião Vale do Rio Doce e microrregião de Peçanha, que dista aproximadamente 170 Km de Governador Valadares. Sua população estimada em 2016 era de 14.524 habitantes.

[248] Nádia está se referindo ao trem de passageiros da Cia. Vale do Rio Doce, o único trem de passageiros que circula diariamente no Brasil interligando duas capitais: Belo Horizonte – MG e Vitória – ES. Todos os dias às 7h, um trem parte de Cariacica, na região metropolitana de Vitória, rumo a Belo Horizonte; no sentido inverso, um trem parte da capital mineira às 7h30. Nesse percurso o trem de passageiros para em 28 estações, sendo 20 delas em Minas Gerais e 8 no Espírito Santo. Uma dessas estações está em Governador Valadares. Fonte:< http://www.vale.com/brasil/PT/business/logistics/railways/Passenger-Train-Vitoria-Minas/Paginas/rotas.aspx> Acesso em: 01 jun. 2017.

Foi bem antes. Eu já cheguei na curta. A impressão que eu tinha é que estava tudo estabelecido. Eu tinha a impressão que todo mundo ali ia morrer dando aula do mesmo jeito. Era essa a impressão.

Ana: Você acabou contando um pouco, mas se você quiser, me conte mais como se deu sua inserção na área da Educação Matemática.

Eu acho que são esses caminhos que a vida vai te levando e quando a gente percebe, não é a gente que escolhe. Como eu fui dar aula, dei aula durante muito tempo, e esse incômodo de como é que o aluno aprende, como é esse processo, isso eu comecei a entender um pouco melhor na Pedagogia. Foi quando fui fazer essa especialização que descobri que existiam tendências e descobri que existia um negócio chamado Etnomatemática. Eu li alguma coisa, li o Ubiratan D'Ambrósio. Nesse ENEM a que eu fui, de São Leopoldo, eu já tinha lido texto da Gelsa[249], mas lá eu tive a oportunidade de encontrar com ela. Isso foi em 98. Aí, em 2002, o Jaider, meu marido, teve um convite para ir embora, para trabalhar em Porto Alegre, e nós fomos, a família. Os meninos eram pequenos e como ele foi numa situação financeira muito boa, eu me dei ao luxo de não trabalhar para estudar. Para aproveitar aquele tempo lá, para fazer mestrado. Na época que eu cheguei fui fazer disciplina isolada na UFRGS[250], mas eu fiz a prova para a Unisinos[251] e passei. E era a chance de eu estudar com a Gelsa, porque ela era desse programa de Pós-graduação. Na época, eu entrei com um projeto de formação de professores, e foi a professora Rute Baquero[252] que me aceitou lá. Um dia, conversando com ela, eu falei "Oh professora, eu acho tão interessante essas bombachas que os gaúchos usam, esses fados bordados na lateral. Isso para mim é pura geometria. Eu só consigo pensar como professora de Matemática." Ela olhou bem sério para mim e falou: "Então você não vai ser minha orientanda. Eu vou te encaminhar pra quem vai dar conta de você." Assim, na dura, assim! Prática, não é?

---

[249] Gelsa Knijnik é licenciada em Matemática e Doutora em Educação. Atualmente é professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Realiza pesquisas na área da Educação, com ênfase em estudos sobre educação matemática desde uma perspectiva social, econômica, política e cultural. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/8744369266395118> Acesso em: 14 jun. 2017.

[250] Universidade Federal do Rio Grande do Sul

[251] A Universidade do Vale do Rio dos Sinos é uma instituição privada cujo campus principal está em São Leopoldo - Rio Grande do Sul. Oferece graduação e pós-graduação, nas modalidades presencial e à distância. Além de São Leopoldo, a Unisinos está presente em Porto Alegre, Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Santa Maria e Canoas, no Rio Grande do Sul, Florianópolis, em Santa Catarina, e Curitiba, no Paraná. A universidade é mantida pela Associação Antônio Vieira, que é uma entidade sem fins lucrativos, vinculada à Companhia de Jesus. Fonte: < http://www.unisinos.br/institucional > Acesso em: 14 jun. 2017.

[252] Rute Vivian Angelo Baquero possui graduação em Pedagogia e Doutorado em Filosofia. É professora titular da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Desenvolve pesquisas na área de educação de jovens e adultos e estudos sobre a juventude. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/8091622641907777> Acesso em: 14 jun. 2017.

Então ela me levou lá na sala da Gelsa e falou: "Ela é sua, porque ela quer estudar é algo que você gosta, então eu estou te encaminhando." Assim! Foi ótimo! Aí pronto. Quando eu fui falar com a Gelsa sobre isso ela gostou muito, só que nós fomos mexendo. Eu sei que depois eu fui trabalhar com as pessoas que confeccionam bombachas. A pesquisa foi sobre as práticas matemáticas desenvolvidas por essas pessoas. Então eu uni Matemática, que Matemática tem nos fados? Mas pra quê serve isso aí? E quem faz? Que pessoas são essas? Então foi uma pesquisa muito agradável de ser feita, mas unindo as duas áreas, tudo que eu tinha estudado.

Quando eu fui fazer doutorado, já tinha uma ligação, desde que casei, com o povo Krenak[253]. E quando nós fomos embora daqui, o Nadil, que era a principal liderança do povo, ele falou que eu estava indo embora do Rio Doce, mas que ele ia fazer um pedido: quando eu voltasse ... que eu voltasse para estudar a matemática do povo. Porque já tinha gente que tinha estudado a língua, mas que a matemática não tinha, e ele queria que fosse eu. Eu andei, andei; a gente foi morar em Belo Horizonte e o Nadil ia muito à nossa casa, toda vez que ele ia para alguma reunião. Os Krenak sempre frequentaram a nossa casa. Eu não sei se a Mariana já te contou, ela tem nome na língua Krenak. E a gente tem uma ligação muito grande com o povo. Durante a minha pesquisa, eles foram comigo para a aldeia, então a gente sempre recebe Krenak. No TCC[254] dela agora, ela vai falar dos Krenak, porque a gente tem uma ligação forte com o povo. Lá em Belo Horizonte, eu estava me preparando, queria fazer doutorado, então eu conversei de novo com o Nadil, perguntei se a autorização estava valendo ainda e ele concordou. Eu fui, e no projeto de pesquisa eu queria entender como eles contam. Porque eles contam de forma diferente da gente. Eles têm nome na língua só até o três, depois do três é muito. Então não tem quatro, não tem nada. Eu fui fazer a prova e passei na UnB[255]. Só que eu tive que fazer mais um acréscimo ainda, na formação. Porque para entender um pouco da matemática do Krenak, eu precisava entender a língua. Então fui fazer disciplina na Linguística Índígena da UnB. Aí são esses presentes que a vida dá para a gente: eu fui aluna do principal linguista indígena do Brasil, que é o professor Arion Rodrigues. Foi ele quem começou a pensar matemática a partir da linguística. Porque nunca tinha passado pela minha cabeça. Por exemplo, termos de quantificação. Porque a gente sempre fala com tanta facilidade: como é que conta?

[253] Os Krenak constituem-se nos últimos Botocudos do Leste Mineiro, nome atribuído pelos portugueses no final do século XVIII aos grupos indígenas que usavam botoques auriculares e labiais. Fonte: https://pib.socioambiental.org/pt/povo/krenak/253. Acesso em: 20 maio 2017.

[254] Trabalho de Conclusão de Curso. Na época, Mariana estava no 3º ano do Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente e teria que apresentar esse trabalho como requisito para obtenção do diploma.

[255] Universidade de Brasília.

Se é mais, é menos, como é que faz conta. Ele foi introduzindo uma outra maneira de pensar a matemática a partir da linguística. Então o que você conta e o que não conta? Eu nunca tinha parado para pensar. Umas coisas assim, até bobas depois que você para para pensar. Por exemplo, você conta quantas cabeças de gado você tem, mas você não conta as estrelas do céu. Tem coisas que mulher conta e homem não conta, tem palavras que o homem fala e que a mulher não fala, em diferentes povos. Eu nunca tinha pensado nisso. Então foi muito bom. Eu fiz disciplina lá na Linguística, tanto que tive uma coorientadora da Linguística, porque para entender a matemática eu tinha que entender o povo, a cultura, mas você também tem que entender como é que esse povo se expressa. Por isso a necessidade. Eu juntei três áreas e foi muito, mas muito bom ter feito esse caminho. Eu fui orientanda do Cristiano Muniz[256], não sei se você conheceu. Ele foi presidente da SBEM[257] acho que há dois mandatos passados. O professor Cristiano, ele não é da área. Ele faz pesquisa com a Matemática dentro da sala de aula, e eu fui fazer fora da sala de aula. Então a gente não chegou a ter atrito, porque ele é um sujeito muito bom. Mas eu tive muita dificuldade. Então o pessoal da Linguística é que me ajudou nisso. Foi bom que eles conversaram... e no dia da minha qualificação eu fiquei muito emocionada porque o professor Arion foi para a qualificação e falou que pela primeira vez na Faculdade de Educação, que já estava fazendo quase 50 anos, tinha uma pesquisa ligada à Etnomatemática. Porque é onde tinha começado a UnB, pela área de Educação, e ele estava presente naquele momento em que a faculdade estava recebendo uma pesquisa que era pioneira lá. Ele estava nos dois momentos, no momento da criação e no momento da pesquisa. Eu fiquei muito... eu disparei a chorar. A gente é boba, não é? Então ele falou disso, que estranhava por que não tinha pesquisa assim na Educação. Foi a primeira lá. Minha pesquisa não teve assim, esse fundamento tão grande da Etnomatemática, mas por falta de orientação. A do mestrado teve, porque a Gelsa é da área e o professor Cristiano não. Então o que eu fiz: eu peguei o que a Gelsa tinha me ajudado na dissertação e peguei as produções recentes dela ... A falha que tem é porque eu não dei conta mesmo ... É muita coisa na tese. Então, nos dois, nas duas pesquisas, eu uni as duas áreas. Foi muito interessante. Muito, muito, muito! Eu acho que por isso foi uma pesquisa tão prazerosa de ser feita.

---

[256] Cristiano Alberto Muniz é graduado em Matemática e doutor em Sciences de l'Education. É professor adjunto da Universidade de Brasília. Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Educação Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: aprendizagem matemática, educação matemática, formação do professor de matemática e ensino de matemática. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/9878321982029909> Acesso em: 14 jun. 2017.

[257] Sociedade Brasileira de Educação Matemática

Ana: Agora você é docente na Univale, não é?

É. Eu estou no curso de Pedagogia na Univale. De uma outra vez em que eu estava, eu dei aula de Fundamentos da Metodologia da Matemática. Foi muito bom. Mas agora já tinha uma professora, quando eu voltei tinha uma professora dando essa disciplina, então eu não trabalho com ela. Trabalho com disciplinas ligadas à pesquisa, à Educação de Jovens e Adultos e Antropologia em Educação. E agora eu estou indo pra Diamantina[258]. Eu passei em um concurso lá. O concurso foi muito legal Ana, porque o edital dele é tudo o que eu venho estudando nos últimos 20 anos. Então, era para mim. Tudo o que a gente morre de estudar estava contemplado. Era Didática da Matemática, Metodologia da Matemática na Educação Infantil e anos iniciais. No semestre passado, eu desenvolvi um trabalho muito legal; eu tinha horas na extensão da Univale, era um projeto piloto que eu pretendia fazer esse ano, mas como passei, nem vou começar a fazer. Os professores do município têm horas para formação, aí eu estava indo para a escola que tem lá em cima, no Carapina[259], que é a Escola Martin Luther King, que é só educação infantil e anos iniciais. Lá em cima eu estava dando formação em Educação Matemática para as professoras dos anos iniciais, mas grande parte da Educação Infantil. Porque esse é o terceiro ano que tem anos iniciais lá, então grande parte delas trabalha com os bem pequenininhos. Foi muito bom, mas muito. Esse projeto que eu desenvolvi lá é o projeto que eu apresentei como projeto de atividades, do concurso. Assim, uma adaptação, não é o mesmo. Porque a realidade é completamente diferente. Mas foi um trabalho que me deu muito gosto e também é na Educação Matemática.

Meu percurso foi para a Educação Matemática. Não consigo visualizar outro. Hoje eu acrescento o que a Linguística me ajuda, no trabalho com os Krenak. Tudo isso. Porque eu continuo, de certa forma ainda, não é assessorando ... Os Krenak, quando tem algum projeto que querem discutir, eles me chamam, então eu não deixei. Não posso deixar. Não é algo que eu queira deixar também. Mas tudo que eu tenho feito, eu acho que é como se fosse o caminho natural, é a Educação Matemática. Que a especialização abriu. E depois, na Pedagogia, eu fui aluna da Celeste também, na disciplina de Fundamentos de Metodologia. Ela deu uma disciplina, foi muito legal que ela deu. Porque ela trabalhou as tendências de novo. Então foi mais ou menos na mesma época. Mas foi essa especialização que me mostrou que existia um mundo diferente dentro da Matemática.

---

[258] Diamantina é uma cidade de Minas Gerais, que dista, aproximadamente, 303 Km de Governador Valadares. Faz parte da mesorregião Jequitinhonha e microrregião Diamantina. Em 2016 sua população estimada era de 48.095 habitantes.

[259] Carapina é um bairro periférico de Governador Valadares.

Ana: Por fim, se fosse para você avaliar o impacto desse curso de Ciências, de Matemática aqui para a região de Valadares e também para as outras regiões, como que você avalia a importância desse curso?

Ai, Ana. Eu sou suspeita porque sou filha da Univale, então eu falo da Univale com muito amor. Então é assim, um lugar onde eu me formei. Minha primeira formação é lá. Então eu consigo imaginar como é que fez diferença... Você estudou um pouco da história da Univale, do povo que veio para cá. Tem uns maus elementos nessa história que você vai se deparar com eles. Mas assim, era muita gente que acreditava que isso aqui podia dar certo. Aí tem um tanto de acidente de percurso, no meio do caminho. Teve um povo difícil, mas é muita gente que acredita. Quando você vê a Denise lá dando aula, a Mariza, tem um trabalho maravilhoso que ela está fazendo agora na Engenharia, não sei se ela te contou; ela está dando uma reformulada nas Engenharias. Ou seja, é um grupo de pessoas que são muito boas, que acreditavam na educação. Acho que é gente que acredita no papel da educação, e esse pessoal, muita gente, está lá e fazendo um bom serviço ainda. Eu acho que esse é o melhor exemplo, assim, essa influência que a Univale tem de como ser um bom professor. A gente aprendia esse rigor da Matemática, a gente aprendia. Isso era legal. Claro que não é só isso, não é só esse rigor, mas também é... Eu acho que formou gente muito decente. Quando eu vejo meus colegas da Matemática, esses que eu estou falando os nomes, é gente muito decente na vida. Acho que ter sido aluna de algumas pessoas fez diferença.

Em Caratinga tinha esse curso. Teófilo Otoni[260] também tinha... Não sei se tinha Matemática, mas tinha um tanto de outros cursos. Mas eu acho que o mais importante era mesmo Valadares, porque tinha esse propósito, do desenvolvimento regional. Era muita gente visionária, que passou por aqui.

Ana: Eu vou entrevistar o Dr. Talmir.

Nossa, que luxo! Eu nunca vi o Talmir! É um fantasma, um mito. Que legal! Nossa, muito bom. Muito, muito.

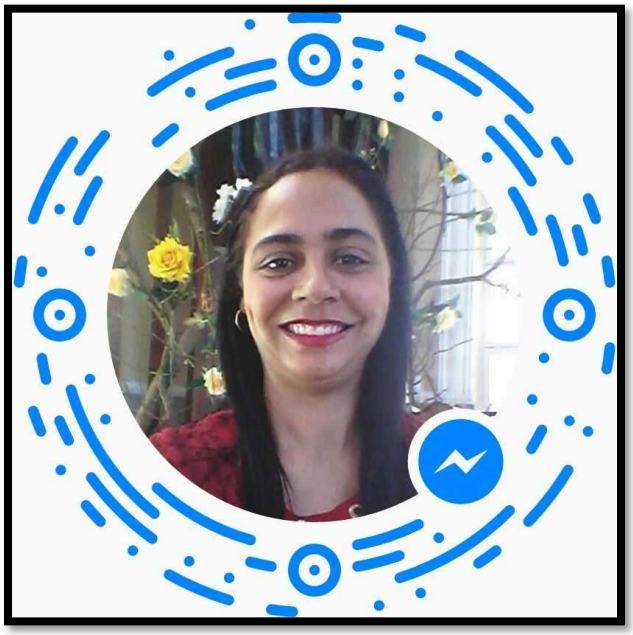
Ana: Olha, então eu acho que era isso. Eu te agradeço muito; foi muito importante para mim sua contribuição. Então eu te agradeço.

Que bom. Pode deixar. E se precisar, qualquer dúvida, você vai me escrevendo.

---

[260] Teófilo Otoni é um município mineiro localizado na Mesorregião Vale do Mucuri. Sua distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 138 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 141.502 habitantes.

Textualização da Entrevista com Sonia Mara dos Santos Oliveira



O nome de Sonia Mara foi indicado pela depoente Rosemary Nalon. Como eu e Rosemary estávamos encontrando dificuldade para nos encontrar para a realização da entrevista, Rosemary sugeriu que eu entrevistasse Sonia, que foi sua colega de classe e com quem ela tem contato até hoje. Foi uma forma de tentar colaborar, porque, se não fosse possível realizar a entrevista com ela, eu teria o nome de outra pessoa. No entanto, antes mesmo de me sugerir isso, Rosemary entrou em contato com Sonia e lhe explicou sobre a pesquisa. Ela me passou o telefone de Sonia e me disse que sua colega havia indicado que aceitaria participar da pesquisa.

No final, consegui realizar a entrevista com Rosemary, mas considerei melhor fazer também a entrevista com Sonia, que já havia sido informada sobre a pesquisa e estava esperando minha ligação. Assim, entrei em contato com ela, que aceitou prontamente conceder seu depoimento.

A entrevista se realizou no dia 14 de novembro, na sala dos professores da escola estadual onde Sonia trabalha, durante um de seus horários de planejamento. Apesar de haver grande movimentação e barulho dos alunos na escola, a entrevista ocorreu sem intercorrências e teve duração aproximada de 17 minutos.

Quando conversei pela primeira vez com Sonia, ela demonstrou curiosidade para saber o teor das perguntas que seriam feitas. Assim, no mesmo dia, enviei-lhe o roteiro da entrevista. Desse modo, no dia em que nos encontramos ela já conhecia o roteiro e levou, inclusive, uma cópia do seu histórico escolar para ajudá-la a se lembrar de algumas informações. Apesar de já conhecer o roteiro, Sonia preferiu que seguíssemos o esquema de perguntas e respostas e assim foi feito. Ao final, ela me deu uma cópia de seu histórico como aluna da Univale.

Meu nome é Sonia Mara dos Santos Oliveira, sou formada pela Univale no curso de Ciências, com habilitação em Ciências do Ensino Fundamental e licenciatura plena em Matemática. Sou também pós-graduada em Matemática e Estatística e pós-graduada em Gestão Educacional. Eu entrei na Univale no ano de 1998 e formei-me no ano de 2001.

A minha decisão de entrar no curso de Matemática aconteceu da seguinte maneira: eu trabalhava na zona rural de Governador Valadares, em uma região chamada Córrego dos Melquíades. Na época, diziam que para ser professor, era preciso ter o curso superior, mas eu só tinha o Ensino Médio e trabalhava com Língua Portuguesa e Literatura. Sempre gostei muito de estudar, gostava de Matemática, de Português, de todas as matérias, e gostava de dar aula. Então, eu fiz a pesquisa e observei que faltavam professores de Matemática e, a partir daí, comecei a me dedicar mais á área de exatas e prestei o vestibular para o curso de Ciências com habilitação plena em Matemática. Fui muito bem classificada; na época eram quatro por vaga e eu passei em vigésimo quarto lugar em quarenta vagas. E, na mesma época, várias professoras na zona rural também tentaram o vestibular, mas somente eu fui classificada.

Em Córrego dos Melquíades, eu trabalhava com Língua Portuguesa e ainda tinha um cargo de primário. Porque eu fiz primeiro Magistério, no Imaculada[261]. Logo após concluir o Magistério, já comecei a trabalhar tanto no primário quanto no Fundamental II, porque o município estava precisando muito de professor e na época eram pouquíssimos professores com graduação. Trabalhava-se no Ensino Fundamental II sem habilitação; isso era normal. Ou quem fazia Engenharia é que pegava Matemática, era muito comum. Era muito difícil você encontrar um professor formado na área que lecionava. E foi assim que eu comecei a dar aulas de Língua Portuguesa, mesmo sem ter habilitação.

Eu morava em Governador Valadares, mas ficava a semana toda lá em Córrego dos Melquíades. Eu acordava na segunda-feira de madrugada, às três e meia da manhã, para pegar o caminhão de leite às quatro horas. Então, ficava a semana toda lá e voltava no final de semana para Valadares.

Foi nesse período em que eu estava trabalhando lá que prestei vestibular. Assim que prestei o vestibular, consegui uma vaga em Valadares. Então comecei a trabalhar em escolas mais próximas, na região de Valadares mesmo, e voltei a pegar mais aulas de primeira a quarta

[261] O Colégio Franciscano Imaculada Conceição é uma escola da rede Clarissas Franciscanas fundado em Governador Valadares em 1941. Iniciou suas atividades com o Jardim de Infância, primário e internato. Foi a primeira escola a oferecer o curso Normal em Governador Valadares. Atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte:< http://cfimaculadaconceicao.com.br/> Acesso em: 10 jul. 2017.

séries, com a minha habilitação em Magistério. Era com esse dinheiro que eu pagava a Faculdade. Trabalhava durante o dia e estudava à noite.

Falando sobre as disciplinas e as aulas, a gente estudava muito a parte de Ciências, de Biologia, com a Sílvia Mara[262] e com uma outra professora de que não lembro o nome. A parte de Biologia era muito interessante, o laboratório era muito bem equipado, a gente estudou a parte de anatomia, usava microscópio; as aulas eram muito boas. Outra parte que a gente também estudou muito foi a da Informática Básica. Tinha os laboratórios com os computadores que, na época, eram top de linha. O laboratório de Física, a Waldice[263] é que trabalhava com a gente, toda a parte de Mecânica. Ela preparava as aulas com bastante cuidado, era bem criteriosa, bem detalhista para ensinar essa parte de Física. A parte de laboratório a gente também tinha com a Tininha[264], o Laboratório de Matemática. Ele tinha vários materiais concretos e era onde nos ensinava a trabalhar de forma lúdica com o ensino da Matemática. Tinha também a aula da História da Matemática com o professor Werley[265]. Ele era formado em Brasília e tinha mestrado. Era um professor muito capacitado também e, nessa disciplina, ele nos contava sobre os fundamentos da Matemática. Nós tivemos também aula de Desenho Geométrico, com o professor Adelino Tolentino[266]. Ele também era muito criterioso, eu me

[262] Sílvia Mara Barbosa Machado. Esse nome nos foi informado pela secretaria acadêmica da Univale. Ela formou-se em licenciatura curta em Ciências pela Univale e plena em Biologia na Faculdade Eugênio Pacelli e é mestre em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. No entanto, não conseguimos êxito na obtenção da informação sobre o período no qual trabalhou como docente na Univale. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/1554273027687186> Acesso em: 17 nov. de 2017.

[263] Waldice Mariante Monteiro Peixoto. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em setembro de 2001, e também conforme seus diplomas, aos quais tivemos acesso, ela formou-se em Física e em Engenharia Metalúrgica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT. É especialista em Avaliação à Distância, especialista em Física e em Física: Mecânica e Calor. Não conseguimos identificar o período em que foi professora da Univale, mas, em seu currículo, o único local de atuação que aparece é essa instituição. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/2356235699323578> Acesso em 17 ago. 2017.

[264] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

[265] Werley Gomes Facco. É graduado em Matemática, mestre em Matemática e doutor em Engenharia Elétrica. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em agosto de 2017, atualmente ele é professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Foi professor da Univale nos anos de 2001 a 2003. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3453479685020198> Acesso em: 17 nov. 2017.

[266] Adelino Tolentino Pereira, de acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em 2005, é bacharel em Matemática e lecionou na Univale desde o ano de 1980 até a primeira década dos anos 2000. Foi professor das disciplinas Matemática Aplicada, Lógica Matemática, Matemática Discreta, Métodos Computacionais, Cálculo Diferencial Integral, Cálculo Numérico e Pesquisa Operacional e Simulação. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1397797261855073> Acesso em: 10 jul. 2017.

lembro das réguas que eram utilizadas, das pranchas, era tudo muito bacana. Tivemos aula com a Mariza[267] também.

Também estudamos Cálculo Diferencial e Integral, com a professora Jurema[268], que era temida pelos alunos. Ela resolvia aqueles exercícios enormes, que tomavam conta do início até o final do quadro. As provas também eram bem citeriosas, a cobrança era grande porque o mínimo para aprovação era 70%, então quer dizer, numa prova de 10, você tinha que tirar no mínimo 7 pontos. A Estatística nós estudamos com a Marli. Ela também trabalhava super bem. Ela dava atendimentos fora do horário da aula, porque, nessa época, os professores da Univale eram de tempo integral, ficavam manhã, tarde e noite por conta. Recebiam super bem, eu lembro que na época se falava que era cinco mil reais. E até hoje cinco mil reais é um bom salário! Se fosse hoje, é como se um professor de tempo integral da Univale ganhasse uns 15 mil. Um valor bem considerável. E ela fazia atendimento; mesmo a gente, que estudava no período noturno, se tivesse dúvida de qualquer conteúdo, poderia ir lá que ela ajudava. A Waldice também estava sempre lá, em tempo integral, e nos ajudava com a Física; a Dirce também, que na época nem era nossa professora, mas sempre se colocava disponível para nos ajudar, para tirar nossas dúvidas. Mas os professores em geral eram muito solícitos para nos tirar dúvidas, ajudavam demais, porque eu, por exemplo, tinha feito Magistério, então muita coisa de Matemática eu não tinha visto. O que hoje eu ensino para os meus alunos, eu aprendi no curso ou depois de formada, porque depois que você forma é que você vê que tem que estudar ainda mais para preparar bem as aulas. E a gente vai crescendo cada vez mais, porque se entusiasma em fazer algo bom para o aluno, você não quer chegar na sala de aula e o aluno te fazer uma pergunta e você não saber responder para ele. Então, sempre você está se preparando cada vez mais.

A parte pedagógica do curso foi muito superficial. Não havia integração entre a área específica e as disciplinas pedagógicas. Era uma coisa bem à parte. Falava-se muito na interdisciplinaridade, mas não conseguiam fazer essa interdisciplinaridade realmente acontecer.

---

[267] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[268] Jurema Barroso Schetini. De acordo com a depoente Tatiana Castello Branco, ela foi sua colega de classe na primeira turma do curso de licenciatura em Matemática do MIT e logo após se formar passou a dar aula na instituição, onde permaneceu até se aposentar.

Com relação aos projetos de pesquisa e extensão, o único minicurso de que eu me lembro foi um sobre Matemática Financeira, que, na época, foi a Marli quem organizou, e fez até panfletos com propaganda.

O estágio obrigatório foi realizado em escolas do Fundamental II e do Ensino Médio. Havia um período de observação e depois um período em que você lecionava. Você dava a aula para o professor da turma e recebia a nota. Então havia uma carga horária para cumprir, de aulas. Eu lembro que fiz o meu estágio lá no Colégio Ibituruna[269] e depois havia um período que o professor da sala de dava a nota: ótimo, bom, regular. Eu fiquei com o conceito ótimo em todas as disciplinas de estágio. A gente tinha que assistir aula em todos os anos do Ensino Fundamental II e em todos os anos do Ensino Médio: primeiro, segundo e terceiro ano. E tinha que fazer o relatório de todas as atividades, tinha que montar uma pasta, que a gente entregava para os professores da Univale, para ser aprovada.

O Laboratório de Ensino da Matemática tinha uns livros que a gente usava para fazer pesquisa e tinha alguns computadores também. Mas eram raras as vezes que a gente ia lá. Não havia muita oportunidade de aprender desses negócios do laboratório, não. Era mais com a Tininha mesmo.

A turma começou com 50 alunos e, juntando alunos de outras turmas, que estavam devendo disciplinas, formaram-se, se não me engano, 24 alunos.

Grande parte dos meus colegas de curso estão atuando no Ensino da Matemática, quase todos já têm pós-graduação, alguns já tem até mestrado e muitos atuam como uma liderança positiva na cidade. Tenho colegas que são vice-diretores, outros são professores efetivos de Matemática, tem colega que é diretor de escola, o Rodlon[270] foi diretor da Unipac[271], outros passaram no concurso para inspetor escolar. Uma outra colega também é analista lá na

[269] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em:: 10 jul. 2017.

[270] Rodlon Andrade Valadares de Almeida. É mestre em Administração e licenciado em Ciências com habilitação plena em Matemática pela Univale. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em agosto de 2017, atualmente ele é professor e Vice-diretor acadêmico da Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC-GV, é professor da Escola Técnica de Formação Gerencial SEBRAE MG, professor da Universidade de Uberaba – UNIUBE, e secretário de educação da cidade de Periquito –MG. Além disso é inspetor escolar em disposição da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/4342305675106509 > Acesso em: 24 nov. 2017.

[271] Faculdade Presidente Antônio Carlos de Governador Valadares. A Unipac está em governador Valadares há 13 anos e oferece cursos de graduação e pós-graduação a nível de especialização, além de cursos de curta duração. Fonte: < http://www.unipacgv.com.br> Acesso em: 31 out. 2017.

Superintendência Regional de Ensino; largou a sala de aula porque passou no concurso para analista. Então, a minha turma teve um ensino bom e cada um tentou melhorar ainda mais. Era uma turma boa. E até hoje a gente sempre tem contato, a turma que se formou em 2001. Nós temos uma amizade, um vínculo positivo.

O curso começou no Campus 1, do Vila Bretas. Nós ficamos lá dois anos e depois passamos os outros dois anos no Campus 2. Nessa época, o Campus 2 estava crescendo, a Univale estava construindo novos blocos de salas de aula e o nosso curso mudou de local. Houve um período que a universidade até ficou sem pagar os professores, porque o reitor da época só queria saber de construção; os salários dos professores ficavam atrasados vários meses, onde houve prejuízo para o processo de ensino-aprendizagem.

Avaliando a importância do curso para Valadares e região, considero que foi de suma importância para a região, porque hoje temos vários professores habilitados, capacitados para trabalhar com o ensino da Matemática de forma conteudista, mas também de forma teórica. Porque antes, muitos trabalhavam sem ter a formação específica, muitos eram apenas engenheiros e pegavam as aulas de Matemática como uma segunda opção de trabalho e agora, não. Os formados têm o trabalho da Matemática como uma profissão, com seriedade, com compromisso na formação integral do aluno.

Textualização da entrevista com Rosemary Nalon Machado



O nome de Rosemary Nalon nos veio pelo critério de rede: ele foi citado na entrevista com a professora Celeste, que nos indicou incluí-la entre nossos depoentes. Por coincidência, ela é prima de uma de minhas vizinhas e trabalha na mesma escola que ela. Assim, foi essa vizinha quem me ajudou a conseguir o número de telefone de Rosemary.

Entrei em contato com Rosemary e, desde o primeiro contato, ela aceitou participar da pesquisa. Tentamos agendar a entrevista, mas aconteceram imprevistos e apenas na terceira tentativa conseguimos nos encontrar.

A entrevista foi realizada no dia 10 de novembro de 2017, na biblioteca da escola estadual onde Rosemary trabalha. A mesma ocorreu sem interferências e teve duração de aproximadamente 12 minutos. Antes de dar início à entrevista, após explicar os procedimentos éticos e metodológicos, entreguei a ela o roteiro e dei um tempo para que ela o lesse antes de dar início à gravação. Ela assim o fez e quando indicou que eu poderia começar a gravar, iniciei fazendo a primeira pergunta do roteiro. Após responder a primeira pergunta, ela deu continuidade à entrevista respondendo as perguntas seguintes sem que eu as expressasse verbalmente. Assim, fui fazendo apenas colocações pontuais no sentido de pedir que ela esclarecesse melhor algum dos temas abordados.

Meu nome é Rosemary, mas sou conhecida como Rose Nalon, eu estudei na Univale, fiz Matemática e me formei no ano de 2001. Minha decisão de entrar para o curso aconteceu porque sempre gostei da área de exatas. Então, em certo momento, fiquei sabendo desse curso, fiz o vestibular e fui aprovada em 18º lugar. Entrei no curso em 1998 e me formei em 2001. Nunca peguei nem prova final, em nenhuma disciplina.

O curso era uma licenciatura curta em Ciências mais a plena em Matemática. Mas, quando entrei, já era fluxo contínuo, não tinha interrupção entre a licenciatura curta e a plena, porque não podia mais se formar só na curta. Ela era dividida, com algumas partes dedicadas totalmente às Ciências, como a Biologia, e as outras dedicadas a áreas específicas do curso de Matemática. Sobre as disciplinas, tinha Biologia, Matemática 1, Matemática 2, Física 1, Física 2, Química 1, Química 2, assim como todos os outros Cálculos. Na época, eu fui aluna da Marli[272], da Tininha[273], da Alda[274], da Mariza[275], da Celeste[276], da Maria Helena[277], entre outros que não me vêm à mente agora.

A Maria Helena e a Celeste foram minhas professoras na parte de metodologia. Eu acredito que hoje a metodologia evoluiu muito. Hoje, a gente já trabalha de forma mais específica com essa metodologia de Matemática, mas, naquela época, as aulas eram realmente pouco práticas e mais teóricas. Os projetos de extensão e pesquisa não eram tão acentuados como são hoje na área. Havia muito poucos, de que nem me lembro o nome. Essa não era uma área em que havia investimento naquele momento em que fiz o curso.

Eu sempre gostei de exatas, mas Ciências era uma coisa que me atraía. Eu cheguei até a trabalhar dando aula de Ciências antes de ser habilitada.

O estágio acontecia normalmente, de acordo com as horas estabelecidas pela legislação na época, no que hoje chamamos de Fundamental e Médio; antes usava-se outra nomenclatura.

---

[272] Marli Elias Pereira é formada em Engenharia Mecânica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1981, e trabalha na Univale desde 1973. Iniciou suas atividades na instituição como funcionária da secretaria e passou a ser professora após sua graduação, atuando em vários cursos, dentre eles a licenciatura em Matemática. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e nos concedeu pessoalmente essas informações.

[273] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

[274] Alda de Cássia Zanin é graduada em Estatística pela e em Licenciatura Plena em Matemática, é mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho de Rio Claro-SP. Atualmente é professora de educação básica II do Governo do Estado de São Paulo, na cidade de São Carlos. Foi professora da Univale nos anos de 1998 e 1999. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/4300995461915893 > Acesso em: 31 out. 2017.

[275] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[276] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

[277] Maria Helena Campos Pereira. É graduada em Pedagogia pela Univale e mestre em Ciências da Educação pelo Instituto Superior Pedagójico Enrique Jose Varona, em Cuba. Foi professora da Univale entre os anos de 1993 e 2006, tendo atuado nos cursos de Pedagogia, Licenciatura em Matemática, Letras, Ciências Sociais e Licenciatura em Ciências Biológicas. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/9617275264694020> Acesso em: 13 nov. 2017.

Tivemos a parte de observação e a parte de prática mesmo, de dar aula. Eu fiz isso tanto na parte de Ciências quanto na da Matemática.

Uma coisa que tinha diferente no meu estágio é que, antes mesmo de dar a aula nos segmentos, nós fazíamos uma espécie de laboratório lá na Univale. Ao invés de primeiro a gente ir para as escolas, eram os alunos que iam à Univale, no sábado pela manhã. Então, nós chegamos a fazer estágio com os alunos indo à faculdade, no Campus 1. E éramos nós os responsáveis por fazer as práticas com eles. Essas práticas não aconteciam no Laboratório de Ensino da Matemática, mas a gente usava os materiais do laboratório. Eu lembro que uma vez nós utilizamos fantoches para apresentar os números naturais. Eu lembro perfeitamente dessa atividade. E acredito que foram apenas algumas turmas que tiveram esse privilégio de viver o estágio assim.

Eu acho que os alunos da época, professores hoje, já começavam a trabalhar de forma muito dinâmica naquela época. Porque hoje a gente vê que a Matemática trabalha muito em espiral, mas antes era uma coisa muito fragmentada.

O Laboratório de Matemática funcionava e era um ponto marcante que a Univale tinha no momento. Os alunos eram utilizados como monitores e trabalhavam durante o dia nesse laboratório. E alguns professores davam parte de suas aulas nesse laboratório. Mas o que mais marcou naquele momento era um varal de problemas que tinha lá. E, hoje, eu até uso muito isso. Nesse varal, tinha a situação problema, o desenho e a resolução. Eu achava fantástico aquilo, porque o desenho era uma forma que chamava o aluno a olhar.

Quando entrei na Univale, nós éramos 52 alunos, mas na época colamos grau só 16. Hoje tenho contato com 50% das pessoas que formaram e até trabalho numa escola particular com um dos meus amigos da época. E a gente observa que todo mundo foi para a área, todos os 16 seguiram a profissão, alguns aqui e outros, não. Porque na minha turma havia alunos que não eram de Valadares. Eu mesma não morava em Valadares quando me formei, morava em Alpercata[278]. Muitos vinham das cidades vizinhas: Conselheiro Pena[279], Alpercata e até mesmo de Ipatinga[280].

[278] Alpercata é um município mineiro localizado da microrregião de Governador Valadares cuja distância a essa cidade é de aproximadamente 25 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada para 2017 é de 7.515 habitantes.

[279] Conselheiro Pena é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 92 Km. Fica localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Aimorés. Sua população estimada em 2016 era de 23.192 habitantes.

[280] Ipatinga é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 105 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 259.324 habitantes.

O curso era noturno e foi dividido em duas partes. Uma parte foi feita no Campus 1, localizado no Vila Bretas, e uma outra parte no Campus 2, no bairro Santos Dumont, e teve um momento em que eram alguns dias no Campus 1 e outros no Campus 2, porque a gente utilizava o laboratório de Biologia, que era no Campus 2. E na minha época o LEM era no Campus 1. Depois é que ele foi para o Campus 2. O Desenho Geométrico era dado no Campus 1, porque não tinha o laboratório lá no Campus 2, porque a Engenharia da Univale ainda era no Campus 1. Quando ingressei no curso, a entrada ainda era semestral, mas depois virou anual.

As disciplinas relacionadas com a Matemática eram totalmente teóricas. Em nenhum momento do curso eu posso falar que nessas disciplinas foi trabalhada uma metodologia para aplicar em sala de aula, não. Somente nas aulas de Metodologias. Eram aulas totalmente teóricas e como nós somos da área de exatas, era sempre: explicação, atividade e aquele movimento todo que a aula de exatas tende a seguir.

Na parte de Metodologia, como eu falei, os professores aproveitavam o laboratório para aplicar a metodologia. E quando eu falo que as aulas eram totalmente teóricas é porque nunca existia diálogo sobre a relação entre a metodologia e as aulas de Matemática, Cálculo, Física, Química e assim por diante.

E até mesmo a disciplina de Didática, hoje eu consigo avaliar que também era uma aula muito teórica. Não existia a relação entre teoria e prática.

A gente teve muitas disciplinas de Física também, o que hoje julgo até desnecessário para nós, que não fomos para essa área. Acho que, naquela época, a estrutura deveria ter sido mais voltada para a metodologia, ou para a Matemática em si.

Se for para analisar a importância do curso para a cidade e para a região, eu considero que ele foi muito importante. Para começar, antes, aqui em Valadares, as pessoas saíam para estudar em uma cidade próxima daqui e era um curso que não funcionava durante toda a semana. Ele acontecia nos finais de semana e o aluno acabava ficando com um acúmulo de conhecimentos para pouco tempo. E o curso da Univale, além de facilitar esse acesso, acredito que formou bons profissionais para atuar na própria sociedade.

No contato que tenho com as diversas escolas, eu me deparo com muita gente que se formou na Univale. E eu acredito, e vejo isso, que as pessoas que se formaram na Univale são os bons profissionais que Valadares tem.

Então, o curso foi importante não só pela quantidade de pessoas que formou, mas pela qualidade. Quando eu falo que a metodologia quase não era aplicada, é porque acho que,

naquela época, não havia essa preocupação, essa inovação da Matemática hoje e que cada dia cresce mais.

Porque a Matemática hoje tem uma nova proposta, que é trabalhar jogos, a história da Matemática, a informática, a tecnologia e antes eu acho que não havia essa proposta, porque cada época tem um objetivo. Como falei, eu penso que o LEM era o auge da Univale, na época.

Textualização da entrevista com Kyrleys Pereira Vasconcelos

> Conheci Kyrleys no ano de 2010, quando ingressei no mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Na época, ela também era aluna do Programa e havia ingressado no ano anterior. Além de termos sido colegas em disciplinas, viajamos juntas para eventos da área de Educação Matemática e conversamos bastante sobre nossas angústias, típicas da realização do mestrado.
>
> Foi naquela época que conheci um pouco de sua história de vida e soube que ela havia se formado na licenciatura em Matemática pela Univale. Assim, desde a época em que escrevi o projeto para a seleção do doutorado, o nome de Kyrleys estava na lista de possíveis depoentes para a pesquisa. Em junho de 2017, enviei um email convidando-a para me conceder seu depoimento e ela aceitou. Como Kyrleys agora reside em Diamantina, combinamos que tentaríamos marcar a entrevista em uma das ocasiões em que ela viesse visitar seus pais em Conselheiro Pena, que fica mais próximo de Governador Valadares. Contudo, no mês de setembro ainda não havíamos conseguido nos encontrar. Então, no dia 19 desse mês enviei uma nova mensagem para tentar agendar minha ida a Diamantina para a realização da entrevista. No entanto, para minha surpresa, no dia 20 de setembro, antes que Kyrleys respondesse ao email, tive a felicidade de me deparar com ela no shopping de Valadares. Nessa oportunidade, combinamos de nos encontrar no dia seguinte para a realização da entrevista.
>
> Assim, a entrevista com Kyrleys foi realizada no dia 21 de setembro de 2017, em uma mesa nos corredores do GV Shopping, em Governador Valadares. Apesar do imenso barulho que nos rodeava, vindo das lojas e dos traunsentes que circulavam pelo local, a entrevista ocorreu sem intercorrências e teve duração aproximada de 52 minutos. Inicialmente entreguei à Kyrleys o roteiro e pedi que ela o lesse antes de darmos início à gravação. Após a leitura, pedi-lhe que começasse por sua apresentação e disse que a seguir ela poderia organizar sua fala da maneira que considerasse melhor, e que contemplasse os tópicos do roteiro. Assim fizemos e à medida que ela falava, procurei fazer pequenas intervenções no sentido de pedir que ela desse mais detalhes sobre determinados assuntos. Ao final, fiz as perguntas que estavam no roteiro e que não haviam sido contempladas em sua fala inicial.

Eu sou Kyrleys Pereira Vasconcelos, tenho atualmente 37 anos, sou natural de Conselheiro Pena[281] e fiz Matemática na Univale. Eu entrei no curso no ano de 2000 e me formei no ano de 2004. Na época, o curso tinha duração de três anos e meio. A escolha pelo curso de Matemática não foi uma escolha tão simples para mim, porque, na verdade, o primeiro vestibular que fiz foi para Fisioterapia, na área da saúde. Eu passei no vestibular para Fisioterapia, mas, na época, não tinha como fazer o curso porque a mensalidade era muito cara. Aí me lembro bem que minha tia falou: "Faz para a área da Educação." Mas eu não queria fazer

[281] Conselheiro Pena é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 92 Km. Fica localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Aimorés. Sua população estimada em 2016 era de 23.192 habitantes.

na área da Educação. Então pensei em fazer História, porque eu adorava e queria ser juíza também, aquela coisa de adolescente reprimido, que queria ser tudo. Mas ao fazer o vestibular novamente eu não escolhi a História, eu escolhi Pedagogia, porque era mais fácil. Porque eu fiquei revoltada de não poder fazer Fisioterapia. Eu fiz um ano de Pedagogia na cidade de Aimorés[282], mas depois de um ano e meio na graduação eu percebi que não tinha campo profissional para essa área na cidade de Conselheiro Pena. Então, no meio do percurso, eu fui fazer Matemática; fiz o vestibular na Univale e passei. Terminei a graduação, mas não me esquecendo da Pedagogia, que sempre estava lá envolvida na minha cabeça. Minha turma foi a última a se formar nessa época, na Univale. Depois, como o curso era de três anos e meio, tentei fazer a segunda graduação de Física, mas antes de terminar a Física, eu passei no concurso para professor de Matemática do Estado, aí veio à cabeça: "Para que continuar fazendo Física se eu já tenho uma graduação?" Eu já era professora também dos anos iniciais, então já tinha dois cargos efetivos e para mim não compensaria fazer uma outra graduação, e parei com isso. Depois de um ano, fiz uma especialização em Matemática também, lá no Rio de Janeiro, naquele tipo de faculdade em que o aluno só vai uma vez ao mês para os encontros presenciais e o restante trabalha em casa. Depois desse processo, eu larguei realmente a Física e me aventurei em um mestrado na UFMG, em 2009, com a intenção de entender quais eram as compreensões da matemática no ensino rural; porque eu tinha alunos que vinham do campo e alunos que eram da cidade, só que meus alunos do campo sabiam muito mais matemática do que aqueles alunos que eram da cidade. E com isso eu fiz o mestrado voltado para entender as populações campesinas no contexto da matemática. Eu fui bolsista na época e depois que terminei o mestrado tive que retornar para Conselheiro Pena, porque a licença do Estado havia acabado. E eu comecei a perceber que os concursos para a área de Ensino Superior eram voltados para a área da Pedagogia. Lembrei-me do que eu já tinha começado naquela época com a Pedagogia e voltei para a graduação para fazer Pedagogia, depois do mestrado; fiz o inverso. Voltei à história antiga, como diz o povo. Hoje eu estou com 37 anos e naquela época eu estava no auge dos 30, já tem sete anos do mestrado para cá... Depois que eu terminei a Pedagogia, percebi que os concursos já não eram mais para a área pedagógica. Foi quando abriu um concurso em Diamantina na UFVJM[283], e engraçado que o edital desse concurso parece que

[282] Aimorés é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 166 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 25.703 pessoas.

[283] Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri. A UFVJM teve origem em 1953 com a criação da Faculdade de Odontologia de Diamantina que em 1960, foi transformada em Faculdade Federal de Odontologia e, em 2002, tornou-se Faculdades Federais Integradas de Diamantina, passando a oferecer novos cursos. No ano de

foi feito para mim, porque até as referências para aquele concurso eram todas as que estavam na minha dissertação. Eu tentei esse concurso na UFVJM, para a área da Educação do Campo, passei, e atualmente sou professora nessa instituição. Até fevereiro deste ano de 2017, eu estava atuando na Educação do Campo, com Matemática, agora estou envolvida nas questões das práticas pedagógicas da EAD[284], mas não saindo do contexto campesino. Lá eu estou trabalhando tanto na área pedagógica quanto nas questões da Matemática. Então, eu comecei em 2000 como professora do Ensino Básico, alfabetizando os meus pequenos, fui professora no Ensino Fundamental, trabalhei com jovens e adultos, e depois adentrei também no ensino superior. Esqueci de comentar que trabalhei dois anos na Univale; a universidade que me formou foi a mesma universidade que me chamou para trabalhar, então minha primeira experiência como professora do Ensino Superior foi na Univale.

Quando eu entrei na Univale, o curso já não era mais Ciências com habilitação em Matemática, era Licenciatura em Matemática. Minha irmã também se formou na Univale, mas seu curso ainda foi Ciências com habilitação plena em Matemática. Então ela tem duas habilitações: na área de Ciências e de Matemática. A minha é em Licenciatura em Matemática mesmo. Eu entrei na primeira turma de licenciatura em Matemática, que foi a última do curso. Teve esse retrocesso, eu falo, não sei se a gente pode dizer que é retrocesso, essa mudança de currículo, essa exigência do MEC[285]. Tanto que ela entrou em 1999 e foi a última turma de Ciências, não teve outras turmas. Mas acho que nessa época é porque não tinha clientela mesmo. Porque eu me lembro bem que na minha turma nós começamos com 50 e formamos com 32 alunos somente.

Falando sobre o curso, sobre as disciplinas ... Eu me lembro de algumas. No primeiro período do curso a gente é muito imaturo, não é, Ana? Lembro até hoje que nós tínhamos uma professora chamada Albertina Canuta[286], ela dava aula de Matemática ... São muito engraçados esses causos, eu adoro os causos. E eu tinha uma inexperiência com a matemática porque, por mais que eu tenha estudado em uma escola particular e em outra pública ao mesmo tempo, porque eu me formei em Magistério e em Contabilidade, não tive esse aprofundamento que hoje a gente conhece no currículo do Ensino Médio. Eu fiz a Matemática só até o primeiro ano,

---

2005 recebeu o nome atual. Possui campi em Diamantina, Teófilo Otoni, Janaúba e Unaí. Fonte: < http://www.ufvjm.edu.br/universidade/historia.html?lang=pt_BR.utf8%2C+pt_BR.UT> Acesso em: 06 out. 2017.

[284] Educação a Distância.

[285] Ministério da Educação.

[286] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

porque, por estar no curso de Magistério e estar na Contabilidade, os conteúdos do 2º e do 3º ano eu não vi. Então hoje eu sei, depois de muito amadurecimento e de entender que a gente se torna professor na graduação, mas que só vai aprender a ser professor na sala de aula, que os conteúdos eu tive que aprender foi para dar aula. Porque a Universidade te ensina, mas você aprende é depois, quando estiver ensinando. Então me lembro da Tininha, porque a gente chamava ela de Tininha, trabalhando com logaritmo. Eu estava na última cadeira e Tininha estava lá tentando descobrir qual é o horário em que o defunto havia morrido. E lembro até hoje dela falando: "Logaritmo é muito bacana, gente." Ela apagava o quadro e voltava e fazia logaritmo... Por fim eu já não estava entendendo nada do que ela estava falando, então virei para ela e falei: "O defunto já morreu? Então vamos enterrar esse defunto. Não interessa a hora em que esse defunto tenha morrido ou quem matou esse defunto." Esse foi o meu primeiro impacto na graduação: o não compreender o processo daquela matemática que eu não tinha visto. O que eu tinha visto de logaritmo era muito simplório em relação a essa questão que ela estava resolvendo. Porque meu primeiro ano foi numa escola particular, mas pelo que eu percebi não me cobraram tanto, não me exigiram tanto quanto hoje se cobra nos Institutos Federais. Essa é a minha lembrança do primeiro dia de aula, que eu não esqueço mesmo. E eu lembro que nós tivemos essa disciplina, nos primeiros períodos nós tivemos Álgebra, tivemos Noções Básicas de Matemática, tivemos também, deixa eu me lembrar... a questão de informática, nos primeiros anos. Não sei se vou me lembrar de todas as disciplinas, porque eu acho que só fica o que é mais marcante, alguns professores. A turma toda teve muita dificuldade nos Fundamentos da Matemática, naquela parte da teoria. Lembro que foi um professor muito engraçado e ao mesmo tempo muito turrão, porque ele "se achava". Então nós tínhamos medo mesmo de perguntar as coisas para ele. Eu morava em Conselheiro Pena, trabalhava o dia inteiro e tinha que vir para Valadares estudar à noite. Então, no curso noturno, não exigiam tanto e ao mesmo tempo exigiam demais, porque a gente tinha que fazer prova no final do semestre. Eu me lembro bem dessas disciplinas de Álgebra, de Estatística... A Estatística foi com a professora Denise[287]. Lembro bem a questão do estágio, que foi com a professora Celeste, a Celeste Reis[288], que ainda está na Univale até hoje, e tinha essa questão dos fazeres, das oficinas. Uma coisa que me deixa triste no curso de Matemática é uma ausência de publicação, porque nós

[287] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e nos concedeu essas informações.

[288] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

não fomos estimulados a participar da parte científica. De maneira nenhuma! Só no mestrado eu fui entender essa questão de publicação e essa necessidade de publicar, porque nós fomos muito crus. Eu falo que a minha formação no curso de Matemática na Univale foi para dar aula, não foi para ser pesquisadora. De maneira nenhuma! E por isso eu tive um choque também ao entrar no mestrado, porque eu não conseguia entender essa lógica acadêmica de exigência de publicação. Lembro que a Celeste forçava muito essa questão da prática dentro da sala de aula, a questão dos estágios, dessa reunião, dessa reflexão, mas em momento nenhum a Univale nos incentivou a publicar, a participar de eventos. Infelizmente nós não tivemos isso. Lembro de algumas oficinas que nós fizemos sobre essa questão da matemática, da prática de vida.

Nós éramos uma turma com alguns meninos novos, eu falo dos meninos novos e eu também estava na parte nova, na parte jovem, mas nós tínhamos muitos professores de idades elevadas. Tinha uma professora que já tinha 15 anos na estrada e que estava voltando para o curso para estudar. Então era uma turma meio mesclada. Tinha a turma da bagunça, que era a minha, e a turma mais centrada nos estudos, por causa da dificuldade mesmo. Lembro que nós tínhamos aulas nos sábados, que eram mais para fazer provas. Então nós tínhamos a semana toda para estudar e desempenhar o papel de efetivar o conhecimento no sábado. A questão dos laboratórios, lembro que nós tivemos os laboratórios de Física, nós participamos desses laboratórios. As aulas de laboratório eram concentradas nos sábados, acho que passava mais rápido, porque tudo no laboratório, comprovar o que a gente estudou, era muito mais gostoso, era muito mais fácil. E me lembro também da professora Mariza Bicalho Rezende [289]. Por fim a gente já estava tão cansado da labuta de estudar que ela falava assim: “Meu Deus, está difícil demais.” E os alunos falavam: “Está difícil mesmo!” Porque ela tinha o dom de explicar o conteúdo e falar o motivo pelo qual aquilo era verdade e de exemplificar. Então são professores que marcaram: a Denise, que a gente tinha uma vergonha de perder nota com ela, porque ela era tão bacana com a gente, era do tipo de professor que passava 200 exercícios e a gente tinha que fazer os 200 exercícios; a Mariza, que era aquela pessoa séria, muito concentrada no que fazia, e que ninguém brincava com ela, porque todo mundo tinha medo dela e ao mesmo tempo muito respeito. E Mariza sempre me falava: “Você ainda vai ser professora de Matemática.” Eu dizia: “Deus me livre!” Aí ela falava assim: “E você ainda vai explicar igual eu faço com você aqui, você vai explicar o motivo pelo qual você está achando isso aqui.” Aí eu falava: “Eu não

[289] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

vou fazer isso comigo não." E é engraçado que a primeira pessoa que eu encontrei esporadicamente, no supermercado, depois que eu passei no concurso para professor de Matemática do Estado, foi a Mariza Bicalho. E eu disse a ela: "Você não sabe a tragédia que aconteceu comigo." "Qual?" "Agora eu sou professora de Matemática. Você tem noção do que é isso?" Ela falou: "Eu não estou acreditando." Eu falei: "É praga sua." E assim, são essas lembranças que eu tenho.

Com relação a essa formatação de estudar à noite, muitas vezes nós chegávamos aqui para estudar e não tínhamos aula e essas aulas não eram repostas. Nós não tínhamos isso. Mas também era um rigor muito grande e um zelo pelo fato de nossa turma ser a última também. Porque nós tínhamos muitas dificuldades. Não era só porque ... Tem a parte da juventude, de ter um povo novo que saiu do Ensino Médio, mas nós tínhamos um grupo de estudos, que se sentava para estudar e um ajudar o outro, pensando que Cálculo I e Cálculo II iam chegar. Nós tivemos até o Cálculo IV e eu tenho certeza que nós não chegamos a realmente efetivar o Cálculo IV. Para mim fizemos até o Cálculo III, mas colocaram até Cálculo IV para a gente conseguir cumprir um pouco daquele currículo. Nós tivemos muitas dificuldades e esse professor que eu estava falando aqui, que era muito engraçado, era o professor Emerson[290], e no meio do curso ele foi embora. Ele também foi coordenador do curso por um tempo. E havia um fluxo de professores, alguns ficavam, permaneciam, mas tinha esse fluxo do professor ir, voltar, ir, voltar. Mas as professoras que permaneciam eram a Tininha, que era a Canuta, a Albertina Canuta, a Mariza Bicalho Rezende, a Denise e a Celeste, que eram referências mesmo. Me lembro de uma professora, que não me recordo o nome... nossa é muito engraçado a gente fazer esse jogo de memória... Que ela trabalhava essas questões das práticas matemáticas. Eu lembro até hoje que eu achava bonito uma coisa que ela fazia, até repeti isso com meus alunos, que foi a questão de fazer matemática com linha e agulha. Nós aprendemos com ela essas questões das práticas matemáticas no fazer. Nós levávamos objetos concretos para a sala de aula, para aprender fração. Com a linha e a agulha nós aprendemos funções. Então são essas lembranças. Eu não sei se ela ainda se encontra na Univale. Acredito que não, porque no último período ela já não estava mais lá. Ela dava essas oficinas. Ela era da Unesp e era assim, surpreendente, surpreendente e sempre rindo. Ela era fantástica. As aulas dela eram na sexta-feira, quando já estava todo mundo cansado da rotina de segunda a quinta, então o que

[290] Emerson Bastos é graduado em Matemática pela Universidade Federal do Espírito Santo e foi professor da Univale de 2002 a 2006. No curso de licenciatura lecionou as disciplinas: Fundamentos de Análise, Álgebra Linear e Cálculo Diferencial e Integral IV. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/2794468939696149> Acesso em: 09 jun. 2017.

prendia nossa atenção era essa questão do fazer, dessas oficinas que me vieram à memória; era essa professora. E foi a única vez que me recordo bem de uma oficina na Univale como forma de extensão. Que tanto os alunos da minha turma quanto das turmas anteriores poderiam participar dessa oficina e que ganhariam certificado. Com as outras não era assim. Quando a gente vai mexer nos nossos guardados de currículo, tem muitos cursos envolvidos no meio do percurso. Hoje que a gente está no meio acadêmico sabe que tem que ser fora do horário de aula, regularmente falando, mas eu lembro que tem um de Repensando Frações, e outro pensando a questão da Matemática, mas eram todos dentro da sala de aula. Também não sei se são estratégias para ter o aluno na discussão, porque se colocasse em outro horário, quem trabalhava o dia inteiro não iria participar dessas discussões. Mas tinha esse zelo com a gente. Eu fico triste de não chamar esses alunos também para estar na discussão hoje.

Dessa turma, nós éramos 32, acho que todos ainda são professores. Só temos um que adoeceu, não está na sala de aula. Tem um colega que hoje é professor na Federal, na Bahia, e eu estou ali na UFVJM. Os outros todos continuam na Educação Básica até hoje. Pelas notícias que a gente tem todos continuam como professores. Mas nenhum focou em fazer mestrado, doutorado, somente as especializações. Eu não sei se é parte cultural, acredito que sim, sabe, cultural, porque a gente não é tão instigado a estar querendo estudar. E acho que a gente acaba vendo o mestrado como algo que está lá e eu estou aqui, algo distante de nossa realidade. E nós não tivemos essa alfabetização acadêmica mesmo.

Nós tínhamos colegas que eram de Valadares, nós éramos três de Conselheiro Pena, tínhamos três colegas de Ipatinga[291], uns sete que eram de Sardoá[292], tinha de Mantena[293] também, um de Caratinga[294] e o restante era de Governador Valadares. E todos eram professores, não tinha nenhum que não estava atuando na época dentro de sala de aula. Então

[291] Ipatinga é um município mineiro, localizado na Mesorregião Vale do Rio Doce, cuja distância a Governador Valadares é de, aproximadamente, 105 km. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 259.324 habitantes.

[292] Sardoá é uma cidade mineira cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 73 km. Localiza-se na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Guanhães. Sua população estimada em 2016, segundo dados do IBGE, era de 6.142 habitantes.

[293] Mantena é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, na divisa com o estado do Espírito Santo, que dista, aproximadamente, 141 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 28.097pessoas.

[294] Caratinga é um município mineiro localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, que dista, aproximadamente, 120 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 91.342 habitantes.

já tinham experiência em sala de aula, já sabiam pelo menos o que é ser professor. Não tinha ninguém que não tinha adentrado na sala de aula. Todos já eram professores.

Sobre as oficinas que eu falei, uma parte delas era realizada no LEM[295] e tinha a parte que era na sala de aula. E muitas vezes a gente fazia as oficinas de acordo com o estágio, então nós propúnhamos essas oficinas nas escolas em que a gente atuava. Mas às vezes eram no LEM, às vezes eram em outras salas que eram liberadas para a gente. Então nós tínhamos essa questão mesmo de participar do LEM, mas não era tão frequente. Mas a gente tinha acesso aos materiais que estavam lá. Eu acho que por essa questão também de estar fora daqui, nós tínhamos acesso ao LEM, mas não tínhamos acho que a vontade de estar lá. Porque, na verdade, na época a gente tinha tanto receio, medo e dificuldade na matemática dura, que a gente preferia parar e ir estudar essa matemática. Então nós fazíamos grupos de estudo, mas não conseguíamos contextualizar o estudo. Essa é a verdade, nós não conseguíamos transpor o que era passado dentro da sala de aula. Acho que era o cumprimento do dever mesmo. Estudar para conseguir nota para passar, que era os 60%. Acho que era isso mesmo.

Ainda sobre os professores, nós temos a Diva[296] também. A Diva que é da parte da Didática. Nós ficamos com a Diva desde o primeiro período. Diva era aquela que impulsionava a parte pedagógica do curso, em geral. E engraçado que hoje a gente é colega de estrada, de profissão. Mas ela era da questão pedagógica mesmo. Toda a parte de Didática foi com a Diva. Inclusive foi ela quem me orientou no TCC[297], ela e a Gabriela Bicalho[298]. A Diva sempre foi um sucesso, assim, de entender que a questão pedagógica vai além da parte da Matemática. E é engraçado que depois que eu formei em Matemática eu pude perceber também como é difícil ser professora de Matemática. Porque, se eu tive dificuldade na graduação, eu sei que meu aluno também tem. Então eu passei a olhar essa dificuldade com outros olhos e isso é um diferencial. O nosso TCC não chegou nem a ser um TCC propriamente dito. O que nós fizemos foi um projeto de TCC. Lógico, nós tivemos que definir um problema, e lembro até hoje que o meu era o lúdico na Matemática. Hoje parece que virou modismo o ensinar brincando, mas não é

[295] Laboratório de Ensino de Matemática.

[296] Diva Souza Silva é graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Rio Doce - Univale. Foi professora da Univale de 1999 a 2011. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/0257987232283189> Acesso em:: 09 jun. 2017.

[297] Trabalho de Conclusão de Curso.

[298] Maria Gabriela Parenti Bicalho é graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Foi professora da Univale de 2000 a 2012. Atuou no curso de Matemática nas disciplinas Metodologia Científica I e II e Trabalho de Conclusão de Curso I e II. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/6920514759919744> Acesso em:: 09 jun. 2017.

bem isso, não é só brincar, tem que saber o que está por trás desses jogos. Essa questão do TCC me incomodou e me incomoda até hoje, porque, na verdade, se a gente tivesse de fato realizado o TCC, eu acho que a gente teria um amadurecimento acadêmico. Eu não tive isso. Então, por ter não executado o TCC e ter feito um projeto de mestrado e passado, a gente "se acha": "Poxa, como é que eu consegui isso?" Então foi com dificuldade. Hoje eu compreendo que o rigor acadêmico tem que vir da graduação mesmo. Não sei o que vai acontecer no Ensino Médio, a gente não foca isso tanto, mas penso que a iniciação científica deveria iniciar lá com os "pititinhos" até chegar na graduação. Por isso é que eu acho que a graduação fica ainda a desejar; não é fazer um TCC só para receber o diploma, é saber o que está fazendo. E nós não tivemos isso não. Hoje eu sinto falta dessa coisa de ter feito um TCC, de entender o processo, que também não foi tão tranquilo na época. Eu acho que a gente ter gerado um projeto já foi demais, nós tivemos muita dificuldade. Sei também que tem professores que pegaram no laço, mas tem professores que foram embora, deixaram os alunos no meio do período. Lógico que terminaram a disciplina, mas nós não tínhamos aquela referência. Referência é Tininha, Mariza, Diva, Celeste e Denise. Ponto, mais ninguém. Nós não tivemos essa referência. Querendo ou não, da Matemática são as três: Tininha, Mariza e Denise. Hoje, a Tininha eu não sei se está afastada, mas Mariza ainda continua na Univale, Diva está em Uberlândia, Celeste estava na Univale, saiu e agora voltou e está na Pedagogia e na pós-graduação, no mestrado. Então eu falo que o alicerce está lá ainda. Essas lembranças, memórias estão lá ainda.

Sobre o Projeto Formar para Inovar, eu cheguei a começar nesse projeto, mas foi aquilo que eu estou te falando, esse Formar para Inovar era ir para a sala de aula, que não muda nada com relação ao estágio hoje, elaborar oficinas para aplicar, observar e fazer relatórios. Foi a única coisa. Eu acho que esse projeto Formar para Inovar quem pegou mais foi o Oziel[299], a turma que entrou depois. Eu peguei o início e talvez ele tenha participado da concretização desse projeto. Foi isso mesmo. Não tem nada de diferente no estágio que eu fiz. Nada mesmo, infelizmente. Ele começou na metade do curso e foi muito difícil, porque, na verdade, eu trabalhava dois horários, tinha que fazer estágio e ainda tinha que vir para cá. Foi uma loucura! Quem já estava lecionando podia aproveitar uma carga horária e, muitas vezes, a gente até tapeava os estágios. Então hoje eu entendo os alunos que trabalham; a gente começa a inventar um estágio que não é tão bem formativo. Hoje eu compreendo a necessidade do estágio, mas naquela época o estágio para mim era só o cumprimento de uma tarefa, porque eu precisava

[299] Oziel de Souza foi aluno do curso de Matemática da Univale no início da década de 2000 e também fez mestrado em Educação na Faculdade de Educação da UFMG. Ele é um dos depoentes da nossa pesquisa.

trabalhar, precisava estudar e tinha essa exigência. A preocupação não era ser o bom aluno, era dar conta do recado e era uma exigência familiar a gente ter boas notas, bons resultados.

Às vezes eu fico pensando: "Meu Deus, será que eu seria uma boa fisioterapeuta?" Porque é engraçado, Ana, que hoje eu acho que não sei ser outra coisa a não ser professora. É engraçado isso. Eu estou em formação na sala de aula desde 2000, nós estamos em 2017, então são 17 anos, já estaria quase aposentando - nós não vamos nos aposentar nesse contexto político, mas tudo bem. Hoje eu não me vejo, por exemplo, sendo fisioterapeuta, sendo juíza, batendo o martelinho. Não! Não me vejo. Eu fico triste em saber que, naquela época, eu não tinha esse amadurecimento que tenho hoje, mas acho que isso é processual também. É processual a gente ir entendendo essas concepções mesmo, porque não é tão fácil. Estando na academia hoje, eu tento colocar isso para os alunos, mas acho que é um jogo de amadurecimento mesmo. E a gente não pode se penalizar por isso também, é o que deu para fazer. E foi bem feito, foi o fruto de um curso que hoje eu tenho saudade de saber que fui aluna da Univale e depois fui professora da Univale. Hoje estou tentando um processo seletivo de doutorado na Univale. Então quer dizer, parece que o umbigo está lá enterrado. Ainda não consegui cortar o cordão umbilical. E até comentei, hoje, que eu me sinto bem estando na Univale, porque, querendo ou não, tem coisas boas e tem coisas ruins, lógico; a gente chora no período da graduação porque a gente não entende nada do que está acontecendo! Mas também não foi por uma formação no Ensino Médio mal feita. Não foi isso. Eu acho que por ser cidade do interior foi muito bem feito. Não sei se o Oziel chegou a comentar isso, nós somos de Barra do Cuieté[300], um lugar com três mil habitantes. Depois eu evoluí e fui para a "capital" Conselheiro Pena, que tinha 20 mil habitantes. O Oziel era amigo de infância da minha irmã. Eu morei em Barra do Cuieté até 13 anos de idade... A gente vai se lembrando das coisas... É muito legal essa questão de história oral... Morei até os 13 anos em Barra do Cuieté e depois eu e minha irmã ganhamos bolsa para estudar em uma escola particular em Conselheiro Pena. Nós íamos e voltávamos todos os dias: acordávamos às cinco horas da manhã para pegar o ônibus às seis para chegar em Conselheiro Pena às seis e quarenta, porque a aula começava às sete; saíamos de lá ao meio dia, para chegar em casa ao meio dia e meia para dar uma "cochiladinha", estudar e no outro dia fazer a mesma coisa. Depois é que fomos morar em Conselheiro Pena.

No Ensino Médio, minha mãe que queria que eu fizesse magistério, mas eu era uma filha rebelde, então, para desfazer do que a minha mãe queria eu falei: "Tá, eu faço o Magistério

[300] Barra do Cuieté é um distrito do município de Conselheiro Pena.

para a senhora, mas eu vou fazer a Contabilidade para mim.” Tem esse lado, lógico, de ser a pirracenta, mas eu também gostava de fazer o que era a dificuldade para mim, o que me desafiava. Então, no segundo grau, eu fazia Magistério pela manhã e fazia Contabilidade à noite. Era uma loucura de estudo! Mas quando se fala em estágio, eu me lembro bem é dos estágios que fiz na época do Magistério e da Contabilidade. Incrível que o estágio da graduação não deixou saudade como o da época do curso técnico. Não sei se também é por causa do tempo, porque estar na graduação significava trabalhar dois horários, vir à noite para Valadares e chegar em casa à uma hora da manhã, e na época do Ensino Médio eu só vivia para estudar. Então, quando eu cheguei a fazer 90 horas de estágio no Magistério e 90 horas de estágio na Contabilidade, por mais que eu passasse a noite sem dormir, eu sentia o prazer de estar na sala de aula no Magistério. E hoje eu devo o meu Magistério à minha mãe e ser professora de Matemática à Mariza.

Quando fiz a graduação eu já dava aula. Porque comecei a dar aula nos anos Iniciais do Ensino Fundamental em 2000, quando passei no concurso do Estado, apenas com o Magistério. Eu fiquei 10 anos alfabetizando e logo que entrei na graduação já comecei a lecionar Matemática naquelas substituições de 15, 30 dias por causa de atestado de professor. Eu sempre trabalhei na cidade, o único momento da minha vida em que fui dar aula na zona rural foi por escolha minha. E nem dei aula de Matemática, dei aula de Física. Fiquei seis meses trabalhando com Física numa cidade no interior. Então eu trabalhava de manhã, alfabetizando, trabalhava de tarde com aula de Matemática e fazia essa extensão à noite, dando aula de Física. Louca!

Isso foi depois que eu formei na licenciatura em Matemática. Hoje a minha decepção na graduação é não ter formado em Física. Talvez um dia eu sonhe em fazer isso, porque parei no quarto período de Física e não continuei. Hoje eu vejo: “Poxa vida, podia ter continuado!” A Física eu acho que era para *status* meu, sabe. Meu reconhecimento como algo que eu ia conseguir. Eu fui tão linchada na Matemática, eu acho que meu cérebro foi tão esfregado, para entender essa questão da matemática pura... Não sei se foi a forma como apresentaram a matemática para a gente, mas nós sofremos muito nessa época, nesse contexto. Entender Cálculo não foi fácil, não foi fácil. Quando alguém me fala: “você vai dar aula de Cálculo.”, eu digo: "Deus me livre, Deus me livre. Me deixa na Matemática básica, na questão das práticas matemáticas.” Eu acho que é por isso que estou lá na educação do campo até hoje; eu busco contextualizar a matemática, levar os alunos a compreenderem onde eu uso a matemática. E é engraçado, porque só vem a fala da Mariza na minha cabeça: “Uma hora você vai fazer isso, você vai explicar de onde está saindo isso.” E realmente a praga da Mariza pegou.

Sobre as disciplinas pedagógicas, elas eram bem distribuídas. Estavam em todo o processo, desde o primeiro período. Diva estava lá desde o primeiro até o último período. Nós tínhamos Didática 1, 2 e 3 e tivemos Práticas Pedagógicas. Nós tínhamos a área dura da matemática, mas também tínhamos a parte da licenciatura, de ser docente. Então não foi uma coisa tão discrepante, não. Quando chegava a parte pedagógica, quem gostava mesmo da área da ciência dura achava terrível. E quando chegava a parte pedagógica eu me deliciava, porque para mim era meu momento de respirar. Então nós tínhamos dois tipos de professores ali: o que gostava mesmo da matemática e o que gostava da prática matemática. Eu falo que era a Educação Matemática naquele contexto sem a gente saber o que era. Então, quando nós chegamos a estudar Etnomatemática já era no final e foi com a Celeste. Lembro-me bem que nós não falamos de todas as tendências da Educação Matemática não, de jeito nenhum. Falamos muito superficialmente, e a Etnomatemática chegou até nós pela Celeste. Engraçado isso. Hoje, no curso que eu atuo, a questão da prática de ensino da Matemática é estudar as tendências matemáticas, tendo esse zelo que não aconteceu com a gente. E os colegas de sala, quando chegavam essas questões, para eles era realmente o blá, blá, blá. Então a questão das Ciências Humanas, das Ciências Sociais não dava certo naquele contexto. Para eles, o curso de Matemática tinha que ser de matemática, não tinha que ser a parte pedagógica, quando era a pedagógica já pensavam que era perda de tempo, e não era.

Com relação ao local onde aconteciam as aulas, ah, era uma loucura! Nós tínhamos aula no Campus I, que é o campus do bairro Vila Bretas, e depois nós fomos transferidos para o Campus II, que é o campus do bairro Universitário. Então, de segunda a sexta, nossas aulas eram no Campus I. As aulas do laboratório de Física eram no Campus II. Então nós tínhamos esse norte de estar em um lugar e estar no outro. Depois, no finalzinho do curso, nós fomos deslocados do Campus I, porque o Direito foi para lá. Isso para a gente era ruim, porque nós gostávamos de ir para o Campus I. O ônibus chegava lá por último, então, quem tinha o primeiro período de prova sempre ficava prejudicado, porque o ônibus ia deixando os alunos nas outras faculdades; primeiro passava lá no Campus II, depois passava na Fadivale[301] e, por último, no Campus I, então quem tinha prova no primeiro horário ficava prejudicado. Podia até explicar o atraso, mas não era obrigação da Universidade compreender. E para ir embora o ônibus saía dali primeiro; às 10 e 25 todo mundo tinha que estar na porta. Então nós pegávamos os primeiros lugares no ônibus, mas no final do curso, no último ano, quando nós fomos para o Campus II, para a gente era muito prejudicial, porque como o ônibus só passava lá às quinze para as 11, ou

[301] Faculdade de Direito do Vale do Rio Doce.

11 horas, ou 11 e meia, então para a gente que trabalhava o dia inteiro e não tinha dinheiro para comer, porque ou trabalhava e pagava a faculdade, ou não fazia nenhum dos dois, ou só trabalhava, nós só íamos comer quando chegávamos em casa, à uma e meia da manhã. Então era muito difícil, na época da chuva, na época do frio. Foi um processo de muito sacrifício mesmo, para formar e ter um diploma para atuar.

Nosso ônibus não era da prefeitura, a gente tinha que pagar. Nessa época não tinha nada de prefeitura que nos ajudava. Sardoá era a única prefeitura que ajudava nesse processo com os estudantes. Depois que eu formei, na época em que trabalhei na Univale, os alunos de Conselheiro Pena conseguiram uma ajuda de custo da prefeitura, então agora eles só pagam metade do ônibus. Na nossa época, não. Nós pagávamos a universidade e pagávamos o ônibus. Que era muito caro, por sinal. Então o que se ganhava trabalhando se pagava para formar. Isso quando o ônibus não quebrava no meio do caminho e a gente tinha que ir embora a pé. Essas partes são ótimas. Era chuva, barreira caindo, ônibus batendo, pneu furando... E no outro dia a gente tinha que acordar linda e fina para ir trabalhar. É muito legal. E tinha que trabalhar os dois horários e fingindo que estava tudo bem.

Eu só tinha tempo para estudar nos finais de semana, ou então, misericórdia, eu tinha que acordar às cinco horas da manhã para estudar para a prova à noite. Ou tinha que estudar dentro do ônibus. E o problema de estudar dentro do ônibus é que dá enjoo; eu não dou conta, eu enjoo muito. Então, era no final de semana mesmo que eu estudava. E também tinha a questão da malandragem: “Ah, colega, me ajuda.“ Então eu rezava para a prova ser de dupla, porque aí a gente revezava. É engraçado; na parte pedagógica os colegas falavam: "Quero sentar com a Kyrleys." Na parte da matemática era eu quem dizia: “Gente, quem vai sentar comigo?”

As avaliações eram individuais, a maioria era individual. E era prova mesmo! Eram provas de 4 questões, 5 questões. Isso para todas as disciplinas. As provas das pedagógicas eram dadas pela Diva, pela Celeste, por outros professores, mas, além das provas, nessas disciplinas avia relatórios, resenhas, como comumente qualquer outra instituição de graduação exigiria. Lembro-me bem das provas de matemática pura, eram questões abertas, não eram de múltipla escolha não. Era exercício para resolver e ponto. Na parte pedagógica nós tínhamos questões objetivas e subjetivas. Não me lembro de nenhuma dessas provas ser somente discursiva. Não! Sempre tinham questões de múltipla escolha, questões de outras universidades e relatórios finais, o que ajudava mesmo. E havia também os trabalhos em grupo. Então nós tínhamos uma ou duas provas, que era exigência da Univale, até hoje é, e as questões de trabalhos em grupos. Tínhamos seminários; eram muito legais os seminários! É a saudade que

fica. Acho que era o único momento em que o grupo se juntava para fazer outras coisas, a não ser só o estudo, de ir para a biblioteca. Nós íamos muito à biblioteca estudar, também virávamos a noite de sexta para sábado estudando, ainda mais quando era prova. A gente tinha que criar estratégias de sobrevivência no curso, era muito legal.

Com relação aos livros que a gente usava, nós usávamos muitos livros da biblioteca. Mas sobre os autores não me lembro, não. Engraçado, não é? Não me lembro mesmo. Lembro que o livro de Cálculo era um livro tão grosso que não dá para esquecer, porque era um livro único. Eu não lembro o nome dele, mas na hora em que se falava o nome do autor todo mundo arrepiava. Os outros autores eram normais, mas não lembro os autores, sou péssima de nome. Tinha apostila e havia os livros também. Os livros nós pegávamos na biblioteca, e muitas vezes nós comprávamos. Eu, por exemplo, como minha irmã também fez matemática, nós comprávamos alguma coleção, como a da Kátia Smole[302]. Nós também usávamos os livros didáticos novos que chegam nas bibliotecas das escolas; nós pegávamos para estudar. E muitas vezes, como minha irmã também fez Matemática, o caderno dela servia para mim, na resolução de exercícios, e eu tirava muita dúvida com ela. As apostilas que ela usou eu também usei, então por isso é que às vezes a gente nem se lembra qual era o nome dos autores, porque a gente só ficava focado mesmo em fazer. Hoje é diferente, porque estou na academia, então sei: "Esse livro é do fulano..." Mas nós não tínhamos essa cultura de lembrar, de focar o nome do autor. Que triste, isso. Mas faz parte.

Avaliando a importância do curso de Matemática para Valadares e para a região... Bem, sinceramente, por mais que tenha tido coisas que eu esqueci, porque só fica o que é significativo, eu acredito, pela necessidade que nós temos de professores nas áreas exatas, como Matemática, Física e Química, que deveria ter novamente. Porque aqui no leste de Minas, como lá no Vale do Jequitinhonha, há uma carência muito grande de professores de Matemática. E o curso de Matemática da Univale foi a única referência para o ensino de Matemática nesse contexto. Foi o único curso presencial, de o professor estar ali. Então nós tínhamos essa referência. Hoje, por mais que nós não tenhamos esse curso, ainda há essa exigência de formação do professor das áreas exatas, então acredito que esse curso deveria voltar. Hoje o foco está nas engenharias. Também ninguém quer ser professor, porque infelizmente a política não está ajudando a ser professor, a embarcar numa profissão dessa, mas ainda há carência de formação de professores. Você pode olhar pelos editais do Estado que são abertos 1, 2, 3, 4 vezes e não tem professor

[302] Kátia Stocco Smole é graduada em Matemática, mestre e doutora em Educação com área de concentração em ensino de ciências e matemática. É autora de diversos livros educacionais e didáticos. Fonte: < http://www.tantaspalavras.com.br/palestrante-conferencista/profa-dra-katia-smole/> Acesso em: 06 out. 2017

para assumir. E sem essa referência acredito que quem vai dar aula são os engenheiros. Há uma carência de professores e não tem curso para a formação, então vai continuar um caus. Eu vou dar só um exemplo, não da Univale, mas focando o caso da Matemática: a UFVJM é multicampi, a carência de professor de Matemática dentro de Diamantina é surpreendente, e onde é que tem o curso de Matemática? No campus Mucuri, que é em Teófilo Otoni. Então, por mais que a UFVJM ofereça o curso de Matemática, é só lá no campus Mucuri. Nós temos Matemática em EAD, mas o aluno quer presencial. Hoje eu compreendo o que é essa questão da autonomia, mas por mais que tivéssemos limitação no curso presencial, ainda há necessidade de ter um curso presencial, mesmo que tenha à distância. Não sei se o mesmo curso, no mesmo formato que eu fiz, mas acredito que o curso da Univale, por mais lacunas que tivesse, foi o melhor da época, e todos que saíram dali passaram em um concurso público, todos, sem exceção. E é um curso que deixou saudade. Então, se não tem o curso e há carência na região, por que não ter mais? Essa é a minha indagação, até ao MEC, porque eu sei que vem é do MEC. Se tem professores bons, por que só formar engenheiros? Depois, sai da engenharia, não vai ser engenheiro e tem que fazer uma complementação pedagógica para dar aula. Isso se faz, porque muitos que estão na sala de aula não fizeram complementação pedagógica para atuar como professor. Eu avalio esse curso como necessário, foi um curso bom e, se tivesse, eu acredito que as turmas encheriam novamente. O leste de Minas precisa mesmo desse curso. Eu fico triste por ele ter acabado. Foi um curso que existiu por muitos anos e formou professores não só para Valadares, mas também para o entorno. Então não é só uma formação acadêmica, mas também uma participação social.

Então será que vai formar só engenheiro? Qual é a minha vocação? Talvez eu queira ser professor de Matemática mesmo, mas não tem o curso aqui, então teria que embarcar para ir para outros lugares. Por mais que tenha políticas públicas, como o Fies[303], ou o ENEM[304], a Univale, por mais que tenha vestibular, ainda é um vestibular acessível. Não é um vestibular

[303] Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). É um programa do Ministério da Educação que financia cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O Fies foi criado em 1999. Antes disso havia um sistema de financiamento de cursos superiores chamado Programa Crédito Educativo (PCE), implantado em 1976. Assim, provavelmente, Rosilene está se referindo ao PCE. Fonte: < http://fiesselecao.mec.gov.br/> < http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/mcreduc.pdf> Acesso em: 29 maio 2017.

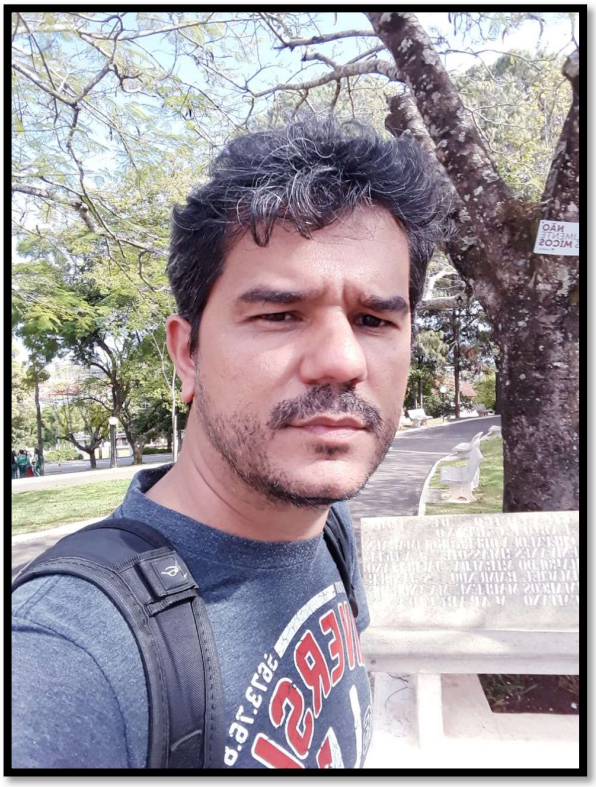
[304] Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim do Ensino Médio. Atualmente, o Enem também é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni) e como critério de seleção para ingresso em várias instituições de ensino superir no país, que o utilizam como substituto ou complemento para o vestibular. Por meio desse exame também é possível obter a certificação de conclusão do Ensino Médio. Fonte: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183> Acesso em: 02 jun. 2017.

fácil, que todo mundo paga e entra, mas ainda nivela esse povo para entrar. Minha turma, por exemplo, teve dificuldade demais, mas nós corremos atrás e hoje nós estamos no mercado de trabalho. Muitos estão e muitos que, naquela época, já estavam com idades mais avançadas já estão aposentando. Eu falei que só lembro de alguns, mas tem uns quatro que estão trabalhando em instituições de ensino superior, inclusive tem professor na Univale que se formou na minha época, que é o Ticiano, não sei se você o entrevistou. Ele era do grupo da Matemática, era inteligente. Olha só minha construção positivista, inteligente só quem é bom na Matemática! Tem a Daniela também, que é de Mantena, tem o Hélio Leal, que está no Pitágoras[305] e também está no Estado, eles trabalham com as matemáticas puras, e a Mirlene, que também está no Pitágoras. São os que ficaram mesmo na memória, os da matemática dura. Já na parte da pedagógica, quem se lembra dessa parte, se lembra de mim: "Ah, Kyrleys, vou fazer parte do trabalho das práticas com você."

É engraçado que o povo continua na mesma linha, quem gostava da parte pedagógica, como é meu caso, continua nela, e quem gostava da matemática dura continua nela também. Cálculo, Álgebra é com o Ticiano. Vai de acordo com as habilidades, é isso mesmo. Eu acho que o curso tinha que voltar, agora eu não sei se as mesmas pessoas que ainda estão na Univale e eram referência no curso de Matemática querem voltar a fazer e bem feito. Porque foi um curso muito bom, por mais que a gente, enquanto aluno, tenha tido muita dificuldade, não foi por causa deles, foi por causa do nosso início, da nossa gênese de formação no ensino fundamental, que teve limitações precárias, mas foi muito bom. São coisas boas. História Oral é muito legal, não é Ana? Os causos, eu adoro!

[305] Ela está se refere à Faculdade Pitágoras, que tem uma unidade em Governador Valadares.

Textualização da entrevista com Oziel de Souza



Eu e o Oziel nos conhecemos na época em que estávamos cursando o mestrado em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais. Enquanto ele era aluno do programa de pós-graduação, eu cursei disciplinas isoladas e no ano em que Oziel defendeu sua dissertação, entrei no mestrado como aluna regular. Além disso, ambos fomos orientandos da professora Maria Laura Magalhães Gomes. Desde aquela época, eu já sabia que ele havia se graduado em Licenciatura em Matemática na Univale. Assim, quando decidi adotar a metodologia da história oral em minha pesquisa, o nome de Oziel foi um dos primeiros que me veio à mente como um possível colaborador.

Na época em que nos conhecemos, Oziel morava no município de Barra do Cuieté, que fica próximo a Governador Valadares. No entanto, quando entrei em contato com ele a fim de convidá-lo para participar da pesquisa, Oziel morava em Belo Horizonte. O aceite para colaborar foi imediato e, assim, marcamos nossa entrevista para o dia 05 de maio de 2017, na lanchonete de uma livraria dentro de um dos shoppings de Belo Horizonte.

Foi a primeira entrevista que realizei fora de Governador Valadares e Oziel foi o primeiro depoente que se formou nos últimos anos da existência do curso investigado. Também foi o primeiro depoente do sexo masculino a ser entrevistado e sua entrevista foi a menor dentre as que eu havia realizado até então, tendo duração de 28 minutos.

No dia da entrevista, entreguei a Oziel um roteiro no qual constavam tópicos que eu gostaria que ele contemplasse em sua fala. Pedi que lesse todos os tópicos antes de darmos início à gravação do depoimento, de forma que ele pudesse falar sobre eles na ordem que achasse melhor. No entanto, mesmo tendo feito a leitura antes de darmos início à gravação, Oziel organizou sua fala olhando para cada um dos tópicos e discorrendo sobre eles na ordem em que aparecem no roteiro.

Meu nome é Oziel de Souza, sou formado em Matemática pela Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares. Entrei no curso em fevereiro de 2003 e o concluí o curso em julho de 2006. Atualmente, sou professor de Matemática na Educação Básica e também trabalho em um curso de formação de professores no ensino superior, condição que foi possível após concluir o curso de Mestrado em Educação, na linha de Educação Matemática, na Universidade Federal de Minas Gerais. Eu decidi entrar para o curso de Matemática da Univale em decorrência do mercado de trabalho. Ainda sem formação acadêmica, iniciei minha carreira como docente no Ensino Fundamental em um distrito de Conselheiro Pena[306] chamado Cuieté Velho. Com o passar do tempo, na busca por trabalhar em escolas onde eu teria um salário maior e também em escolas mais próximas da minha casa, ou na sede do município, ingressei no curso de Matemática da Univale. E, tão logo iniciei o curso de Matemática, as oportunidades que eu buscava foram aparecendo; consegui sair do distrito de Cuieté Velho e ingressei em escolas da rede estadual de Minas Gerais.

Eu trabalhei em Conselheiro Pena, Barra do Cuieté[307], Galiléia[308], e em outro distrito de Conselheiro Pena que se chama Penha do Norte. Foram várias as escolas em que trabalhei na região de Conselheiro Pena, ainda como aluno do curso de Matemática da Univale, pois a carência de professores era muito grande e, mesmo sem a formação concluída, pude atuar como professor na educação básica. Na época em que trabalhava em Cuieté Velho, eu morava em Barra do Cuieté[309]; todas as segundas-feiras ia para Cuieté Velho, passava a semana lá e retornava na sexta, que era a minha folga. Mas eu só comecei o curso de Matemática na Univale depois que consegui uma transferência para outro distrito, que era Penha do Norte, pois lá os horários e a proximidade da sede do município com a rodovia favoreceram esse ingresso na universidade.

O curso era noturno. Eu ia todos os dias. Como eu morava em Barra do Cuieté, um distrito que fica na outra margem do Rio Doce, era necessário atravessar o rio, pegar um ônibus escolar que vinha de Conselheiro Pena, ir a Valadares e retornar à noite, depois das aulas. Então

[306] Conselheiro Pena é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 92 Km. Fica localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Aimorés. Sua população estimada em 2016 era de 23.192 habitantes.

[307] Barra do Cuieté é um distrito do município de Conselheiro Pena.

[308] Galiléia é um município mineiro localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião Governador Valadares, cuja distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 63 Km. Sua população estimada em 2016 era de 7.047 habitantes.

[309] A distância entre os distritos de Cuieté Velho e Barra do Cuieté é de, aproximadamente, 29 km.

todos os dias era essa a rotina: dar aula durante o dia, atravessar o rio à tarde, ir para Valadares, estudar e retornar à noite.

O curso de Matemática da Univale, na minha época, quando ingressei, era um curso que contava com professores bastante experientes. Professores que tinham uma didática excelente e que procuravam atender à realidade dos alunos. Então, se você pensar no curso de Matemática da Univale, comparando com os cursos de Matemática das instituições federais, que tendem a formar profissionais para a pesquisa em Matemática, o curso de Matemática da Univale a todo momento você percebia que a intenção da instituição, dos professores, da coordenação, era formar professores para a educação básica. Essa era uma forma de atender à demanda do município, à carência que havia de professores dessa área.

Sobre as disciplinas cursadas, além das disciplinas do núcleo básico, de Matemática, eu destaco muito as disciplinas da área pedagógica. No curso, nós tivemos professores que exerceram uma influência muito forte na nossa formação. Então, o que nós somos hoje, o que eu sou hoje na minha profissão, na minha atuação como professor de Matemática, deve-se muito aos professores que cuidavam dessa área pedagógica do curso. Em relação às metodologias das aulas, elas eram bem divididas. Nas áreas específicas, alguns professores tinham um modelo mais tradicional, com aulas expositivas, resolução de listas de exercícios, e outros professores tentavam mediar essa questão entre a didática e o específico. Em relação aos professores responsáveis pela parte pedagógica, eu destaco que foi através dessas aulas que pude conhecer que Educação Matemática é um novo campo, também de pesquisa, no Brasil. Até então, às vezes a gente desenvolvia algumas coisas na nossa prática mesmo sem saber que já existia um campo de pesquisa que se debruçava sobre essas temáticas e que para nós era novidade.

Nós tínhamos Práticas Pedagógicas, as disciplinas de Antropologia, de Didática, Sociologia da Educação ... todas essas disciplinas nos orientavam bastante, ampliando a nossa visão a respeito do que é Matemática, de como ensinar Matemática; porque até então a gente tinha uma visão muito restrita desse tema.

Eu achei interessante, gostei muito da disciplina de Cálculo Integral e Diferencial, porque a professora tinha uma didática muito interessante, que permitia realmente a aprendizagem do conteúdo. Ela tornava aquilo muito mais simples do que em outros contextos que nós já ouvimos dizer do ensino de Matemática. Tinha alguns professores muito rígidos, com formação em grandes universidades do Brasil, que tinham feito pós-graduação em Brasília, em São Paulo, que tinham uma relação com os alunos mais rígida, o que causava até um

certo ... estranhamento mesmo. Um temor por parte dos alunos em relação aos professores dessas disciplinas. Mas, com o tempo, fomos nos acostumando com o ritmo deles e tentando fazer a nossa parte, para não ficarmos prejudicados na aprovação das matérias.

Nós também tínhamos aula de Física. Tanto a Física teórica quanto a experimental, em que fazíamos as experiências no laboratório. De Química nós não tivemos aula.

Sobre os professores que me deram aula, eu me lembro do professor Emerson[310], professor Michel[311], professora Sandra[312], professora Denise[313], professora Albertina[314], professora Celeste[315], professora Diva[316], professora Gabriela[317], professora Dirce[318],

[310] Emerson Bastos é graduado em Matemática pela Universidade Federal do Espírito Santo e foi professor da Univale de 2002 a 2006. No curso de licenciatura lecionou as disciplinas: Fundamentos de Análise, Álgebra Linear e Cálculo Diferencial e Integral IV. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/2794468939696149> Acesso em: 09 jun. 2017.

[311] Michel Guimarães Coswosck é graduado em Matemática pela Universidade Federal Fluminense e foi professor da Univale de 2004 a 2007. No curso de licenciatura em Matemática, lecionou as disciplinas: História da Matemática, Matemática Financeira, Estatística, Cálculo I, Cálculo II, Cálculo III, Estatística e Probabilidade, Fundamentos da Matemática, Teoria dos Números, Geometria I, Geometria II, Geometria Analítica, Matemática I, Matemática II, Fundamentos de Álgebra, Álgebra Linear. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/7760736024004888> Acesso em: 09 jun. 2017.

[312] Sandra Maria Coelho Ferreira graduou-se em Física pelo Instituto de tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1973, e Engenharia Mecânica pelo MIT, em 1979. Lecionou na Escola Técnica da Univale – ETEIT – de 1974 a 1981, e nos cursos superiores de 1981 a 1983 e de 1990 a 2014. No curso de Matemática lecionou as disciplinas Física Geral e Experimental I e II. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2536811402923903> Acesso em: 09 jun. 2017.

[313] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e essas informações foram concedidas pessoalmente por ela.

[314] Albertina Canuta do Nascimento Lopes graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1990 a 2010. É uma das depoentes da nossa pesquisa e essas informações foram concedidas pessoalmente por ela.

[315] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

[316] Diva Souza Silva é graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Rio Doce - Univale. Foi professora da Univale de 1999 a 2011. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/0257987232283189> Acesso em: 09 jun. 2017.

[317] Maria Gabriela Parenti Bicalho é graduada em Piscologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Foi professora da Univale de 2000 a 2012. Atuou no curso de Matemática nas disciplinas Metodologia Científica I e II e Trabalho de Conclusão de Curso I e II. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/6920514759919744> Acesso em: 09 jun. 2017.

[318] Dirce Mary Ramos Leite, de acordo com seu currículo Lattes, atualizado em 2008, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – no ano de 1979. Foi professora da Univale de 1980 a 2008. No curso de Matemática lecionou as disciplinas: Matemática I, Matemática II, Cálculo Vetorial, Cálculo Aplicado, Cálculo Diferencial e Integral I, Cálculo Diferencial e Integral II, Cálculo Diferencial e Integral III. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3078450777980975> Acesso em: 10 jul. 2017.

professora Hérika[319]. São vários os professores que nós tivemos no curso, alguns com os quais tivemos contato só um semestre, eu até me esqueci dos nomes deles.

A Mariza[320] deu aula para mim de Prática Pedagógica e muitas expressões que às vezes a gente falava errado, sobre os conceitos, ela tinha o cuidado de ensinar, porque dizia que o erro confundiria o nosso futuro aluno. Acho que a professora Mariza deixou isso como uma lembrança, esse cuidado que nós devemos ter com os conceitos. Ela dizia que, uma vez aprendido errado, os alunos sempre vão aplicar aquele conceito de forma errada e então ela cuidava muito disso, cobrava muito. E eu também trago isso comigo, como uma das contribuições da professora Mariza.

Em relação às metodologias das aulas, como eu te falei, você tinha aulas expositivas, no modelo tradicional, mas nós também tivemos contato com propostas inovadoras na área pedagógica. Vários professores que estavam em fase de mestrado e doutorado, aqui em Belo Horizonte, sempre traziam novidades para nós em relação à metodologia das aulas. A bibliografia utilizada não fugia e nem foge muito às que são usadas hoje. Tem muitos livros que se tornaram clássicos na área de Exatas e que a universidade também adotava. Nós usamos o livro da Flemming[321], na área do Cálculo, e outros livros que os professores, às vezes, pediam para os alunos tirarem cópia de algumas partes que eles achavam interessante e que a bibliografia básica do curso não atendia. Então a gente usava isso como um complemento.

Sobre os critérios de avaliação, como eu te falei, era uma forma de avaliação que mesclava tanto provas, provas escritas, quanto também outros tipos de avaliação, como seminários, trabalhos em grupo... Então, a instituição sempre oportunizava ao aluno formas diversificadas de ser avaliado. Infelizmente, nem sempre as pessoas conseguiam se dar bem nesses formatos de avaliação. No último semestre, por exemplo, nós tivemos apenas duas pessoas que conseguiram passar na disciplina Teoria dos Números, uma disciplina temida pelos

---

[319] Hérika Nunes Torres Fonseca graduou-se em Ciências, com habilitação plena em Matemática, pela Univale em 1997. É professora da Univale desde 2003. No curso de Matemática ministrou as seguintes disciplinas: Pesquisa e Prática em Educação Matemática I e II, História da Matemática, Cálculo I, Prática Pedagógica. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/6962942843444630> Acesso em: 09 jun. 2017.

[320] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende é graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[321] Trata-se do livro "Calculo A: funções, limite, derivação, noções de integração" escrito por Diva Marília Flemming e Mirian Bus Gonçalves. Fonte:< https://books.google.com.br/books/about/C%C3%A1lculo_A.html?id=ZA6QPwAACAAJ&redir_esc=y> Acesso em: 10 jun. 2017.

alunos. Havia um certo medo do professor, um receio e, mesmo após ter dado uma prova substitutiva, na qual mais sete alunos conseguiram aprovação, o restante todo ficou de prova final, porque ela foi considerada para nós, na época, para a turma que formou em 2006, a disciplina mais difícil do curso. Em relação às disciplinas pedagógicas, eu acho que elas foram o marcante para mim do curso de Matemática da Univale. Não porque os professores das disciplinas específicas deixavam a desejar, pelo contrário, eram professores capacitados para ministrar as aulas. No entanto, como a proposta da instituição era formar professores para a educação básica, o aluno que tivesse interesse em aprofundar mais em Matemática, a nível acadêmico, na Matemática pura, na Matemática aplicada, teria que ter um esforço maior, porque essa não foi a intenção do curso. Então, se compararmos o aprofundamento de conteúdos específicos que nós tivemos no curso da Univale com colegas que se formaram em outras instituições, vamos perceber que a formação específica dos colegas foi bem mais densa, bem mais profunda do que a nossa. Porque o perfil do curso da Univale não era esse, de formar acadêmicos na área de Matemática, mas sim professores de Matemática. Eu acho que, nesse sentido, as disciplinas pedagógicas cumpriram esse papel. Então, se nós pensarmos em termos de Didática, eu falo no meu caso; onde tenho passado é um destaque que eu tenho na minha atuação profissional: o aspecto da Didática, desse diálogo que as disciplinas pedagógicas permitem com o conhecimento específico. Então você se torna um professor muito mais preocupado com a aprendizagem do aluno do que com os resultados puramente frios que uma avaliação somativa oferece. Eu acho que as disciplinas pedagógicas permitem ampliar essa visão que você tem e que o próprio Fiorentini traz nas suas obras: um ensino pela Matemática e não para a Matemática. Então hoje a gente pensa a Matemática de uma forma diferente: ela é mais uma área do conhecimento que muito tem a contribuir para a formação integral dos sujeitos e não apenas aquela disciplina vista como importante, que todo mundo considerava importante; considera importante, mas que tem aquele temor por causa das elevadas taxas de reprovação e evasão que provocava na educação. Então, isso foi uma contribuição que essas disciplinas pedagógicas trouxeram para a minha formação.

Havia um diálogo entre as disciplinas específicas e pedagógicas, porque muitos professores das disciplinas pedagógicas também eram formados em Matemática, e isso favorecia. Então, quando o professor é formado em Matemática, mas tem um diálogo, um viés pedagógico, isso favorece a dinâmica do curso, o caminhar do curso. Há mais equilíbrio na formação, porque você tem tanto o conhecimento específico para atuar na educação básica, que era a finalidade do curso, como essa formação pedagógica que permite a você ser mais sensível

com as dificuldades que os alunos encontram no dia a dia, e propor alternativas para avaliá-los sem contribuir para o aumento da evasão e reprovação.

Em relação ao estágio, eu fiz o estágio supervisionado em uma escola na qual eu já trabalhava, então eu ia no contraturno. Foi na Estadual Levindo Valadares da Fonseca, na cidade de Galiléia, e o estágio foi sob a supervisão da professora Celeste. Já durante o curso, eu comecei a desenvolver atividades que, como te falei, para mim eram novidade, mas a Educação Matemática já discutia, que eram sobre o uso de leitura e interpretação de textos nas aulas de Matemática. E a professora Celeste se interessou por essa temática e influenciou muito na minha carreira acadêmica, desde o estágio, em que nós propusemos a realização de oficinas, envolvendo a leitura e a interpretação de textos; textos extraídos de jornais, de sites, ou de livros paradidáticos de Matemática. Todo o estágio teve uma dimensão muito importante para a minha formação, porque ele foi a base para a minha continuidade nos estudos, aqui em Belo Horizonte, na UFMG. A pesquisa que eu propus realizar no mestrado foi resultado dos bons indicativos que eu tive lá no estágio. Então, o estágio teve um papel fundamental. Se eu tivesse feito um estágio desvinculado dessa temática, eu teria muita dificuldade em propor uma pesquisa envolvendo esse tema. Essa continuidade foi fundamental na vinda para o mestrado.

Na época que eu fiz o estágio, havia um projeto chamado Formar para Inovar. Então, eram sempre propostas inovadoras mesmo, de quebrar com muitos paradigmas que existiam na prática pedagógica, trazendo essas novas propostas. E, como a leitura e interpretação de textos matemáticos sempre chamou muito a minha atenção, a professora Celeste aceitou a ideia e nós fizemos o estágio em torno dessa temática. E ela acompanhava o estágio. Toda semana. Em todas as etapas do estágio, eu fazia a proposta, ela analisava, via o que era possível e o que não seria possível na prática. Era muito presente na orientação dos estágios e com isso tudo, quando eu ia para o campo, para a escola, só fazia aquilo que estava bem orientado. Não seria uma coisa, assim, improvisada, aleatória, que a gente fazia sem a supervisão. Então, a presença da professora Celeste na orientação do estágio, no acompanhamento, foi fundamental. Na leitura dos relatórios, nos retornos sempre rápidos, para não perdermos tempo, e ... cumprir sempre no prazo que foi estabelecido.

Em relação às atividades de extensão e pesquisa da Univale, do curso de Matemática, eu tive colegas que tiveram a oportunidade de participar de projetos, de monitoria, de acompanhamento em alguns cursos de extensão. No meu caso específico, eu não tive tempo, porque morava em uma cidade a 85 km de Governador Valadares e tinha que trabalhar o dia todo, dando aula já, em escolas da rede pública. Então, a minha relação com a Univale era

assim: eu chegava em Governador Valadares por volta das 18:30 para iniciar as aulas às 19:00 e saía às 22:00, para retornar para casa. Por isso, eu não tinha aquele contato com o mundo acadêmico durante a graduação. Era participação nas aulas e cumprimento das atividades que eram propostas. Na grade curricular mesmo, sempre teve essa oportunidade de experiência em pesquisa e extensão. Vários colegas que moravam na cidade participaram. Tinha monitorias, tinha participação em projetos de outros professores, de que eu não participava por causa da distância.

Em relação ao laboratório de Ensino da Matemática, nós tínhamos aula no laboratório de Matemática, na época. Principalmente na abordagem das disciplinas de Física. A professora Sandra foi minha professora e ela sempre procurava desenvolver atividades no laboratório de Ensino de Matemática.

A professora Mariza foi coordenadora do curso por um bom tempo e ela, praticamente, organizou esse laboratório. Só que na minha época a Mariza trabalhava com Práticas Pedagógicas e realizava oficinas, mas a nossa ida ao laboratório foi com outros professores. Algumas oficinas foram no Laboratório de Matemática e outras não. Outras podiam ser na própria sala e ela levava o material. Eu lembro que a minha habilidade, a minha coordenação motora, não era tão apurada e ela olhava assim e falava: "É... se depender desse material que você está produzindo aí..." Porque tinha muitas coisas de recortar material, e essas oficinas aconteciam tanto no laboratório quanto na sala de aula. A sala de aula acabava sendo uma extensão do laboratório nas aulas dela.

Em relação aos colegas de classe, nós começamos o curso com quase 50 alunos, em torno de 40 alunos. Nós terminamos com 23 alunos. Nós tivemos colegas que tiveram problemas em termos de saúde, problema financeiro, problema de ter um resultado muito negativo nos primeiros semestres e ter que trancar para fazer dependência dessas matérias. Porque tinha um regimento, na época, em que a pessoa não podia ficar em mais de três conteúdos. Se ficasse com quatro, ele tinha que fazer primeiro e depois retomar o curso regular. Então, muitos colegas ficaram pelo caminho nessas situações imprevisíveis, que aparecem durante a formação. Essas disciplinas da dependência podiam ser em semestres variados. Você não poderia acumular quatro dependências. No máximo três. Por exemplo, se você ficasse em três no primeiro semestre e não conseguisse eliminar e ficasse em outra no segundo, você teria que parar, no segundo semestre, para eliminar e depois voltar. Eu tive uma colega, que até viajava comigo, da minha vila, que teve que parar porque ela ficou em mais de três e não pôde ir para o terceiro período. Isso acarretou uma série de coisas, porque ela parou o curso, foi tentar em ouros lugares e teve problemas durante a formação, nessa outra instituição, porque ela não

tinha uma autorização para funcionar; e essa colega acabou se formando só recentemente, em outra instituição. Quase cinco anos depois que eu formei é que ela conseguiu concluir o curso dela de Matemática.

Dos colegas que se formaram, a maioria está dando aula ... A Univale é um polo; você pensar que, na época, nós tínhamos a Universidade Federal do Espírito Santo, em Vitória, e a UFMG aqui em Belo Horizonte. Então, as duas universidades públicas que estavam mais próximas, eram uma a 400 km e a outra a 300 km. Assim, a Univale acabava recebendo alunos de todas as cidades da região. Eu tive colegas de Sardoá[322], de Santa Efigênia[323], de Pescador[324], de Engenheiro Caldas[325], de Frei Inocêncio[326], os próprios de Conselheiro Pena. Então, na sala, nós tínhamos representantes de várias cidades, por causa desse papel da Univale, pelo fato de o curso de Matemática ser o único que havia para formar professores na região. E entre os colegas de classe, como eu te falei, alguns se identificavam mais e acabavam se tornando mais solidários; marcavam momentos para estudo em grupos, e, às vezes, a gente ia até mais cedo da nossa cidade e se encontrava em Valadares para poder participar do grupo de estudos. Para um poder ajudar o outro na superação de alguma dificuldade em determinados conteúdos. Algum aluno tinha uma habilidade mais avançada em uma área, outro, em outra disciplina, e isso era um fator que nos aproximava mais para ajudar na superação das dificuldades.

Sobre o impacto do curso de licenciatura em Matemática da Univale para a cidade e região, eu acho que ele tem um papel fundamental para nós, lá , porque muitos professores que atuam como docentes na área de Matemática, é em decorrência desse curso da Univale. Porque alguns professores tinham que ir para Colatina, para Caratinga, em formato semi-presencial, e a Univale, com o curso de Matemática, veio facilitar isso para nós, em termos de logística. E a

---

[322] Sardoá é uma cidade mineira cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 73 km. Localiza-se na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Guanhães. Sua população estimada em 2016, segundo dados do IBGE, era de 6.142 habitantes.

[323] Santa Efigênia de Minas é uma cidade mineira cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 79 km. Localiza-se na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Guanhães. Sua população estimada em 2016, segundo dados do IBGE, era de 4.604 habitantes.

[324] Pescador localiza-se no estado de Minas Gerais, na mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião Governador Valadares. Dista, aproximadamente, 109 Km de Governador Valadares e sua população estimada em 2016, segundo dados do IBGE, era de 4.302 habitantes.

[325] Engenheiro Caldas é um município mineiro que dista aproximadamente 48 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 11.032 habitantes.

[326] Frei Inocêncio é um município mineiro, localizado na microrregião de Governador Valadares e que dista 40 km da cidade de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 9.543 habitantes.

proposta que ela tinha também, eu acho que os professores que passaram pela Univale, que foram formados na Univale, tiveram uma formação, como eu vou dizer para você... uma formação que não deixa a desejar para a atuação na educação básica, no Ensino Fundamental e Médio. Uma formação de conteúdos bem sólida, para atuar na educação básica, e também tivemos uma formação pedagógica para seguir carreiras acadêmicas nessas áreas, como formação de professores. Agora, se eu disser para você que o aluno da Univale saiu preparado para dar aula de matérias específicas em cursos de graduação, seria um engano, porque a proposta da instituição não era essa. Ela não tinha mesmo essa intenção de formar pesquisadores na área de Matemática. A ideia era formar professores! E eu acredito que ela cumpriu esse papel, tanto no meu caso quanto no de diversos colegas que estão atuando hoje até mesmo na rede federal de ensino, na educação básica, com essa formação que obtivemos na Univale, que foi o começo de tudo.

Ana: Me conta uma coisa, para ver se você me ajuda a esclarecer: quando você formou, tinha turma que ia formar depois da sua?

Tinha. A minha não foi a última turma. A Kyrleys, minha colega lá de Conselheiro Pena, formou antes de mim em Matemática. Depois de mim teve outra turma, mais uma turma que formou. Que foi a última turma. Eram a da Kyrleys, a minha e depois entrou outra.

Ana: E você sabe alguma coisa sobre o motivo de o curso ter acabado?

Olha, eu acredito que é questão do interesse mesmo pela licenciatura. Se você pensar que até mesmo nas instituições federais, nas quais o curso é gratuito, com uma estrutura bem consolidada, o interesse já está bem reduzido, imagina se tiver que custear isso. Porque, além de a gente custear as mensalidades, um outro fator é que a gente tinha que custear transporte. No meu caso, eu pagava o senhor que atravessava o rio, todo dia; tinha que pagar o ônibus e ainda pagar a mensalidade. Eu tive um pouco de auxílio nisso aí, porque a universidade tinha uma proposta de bolsas institucionais; e no primeiro e no terceiro ano do curso, fui beneficiado com essas bolsas. Agora, quem não foi beneficiado tinha muita dificuldade para custear as despesas, uma vez que a nossa região é uma região com pouco emprego. Não é uma região que oferece muitas vagas de emprego, possibilidade de trabalho. E as pessoas, não tendo condições de pagar, optaram por desistir de ingressar na licenciatura. E também, uma outra coisa que veio foi o surgimento de cursos à distância. Hoje, algumas instituições estão presentes lá em Valadares, oferecendo essa possibilidade de fazer cursos à distância, e isso, diante da necessidade que a pessoa tem de trabalhar, trabalhar até em jornadas duplas, até três horários de serviço, o curso à distância veio facilitar essa formação que a Univale, por ser um curso presencial, não oferecia. Eu acredito que essa questão da não continuidade do curso pode ser

também, porque, como houve um desinteresse dos alunos pela licenciatura, a procura foi muito baixa e eles preferiram investir em cursos que no momento davam maior rentabilidade.

Eu trabalho em uma instituição, aqui em Belo Horizonte, na qual o curso de Engenharia, entre 2011, quando eu entrei, até 2013, eram duas, três turmas, com uma quantidade enorme de alunos. Com o momento que nós vivemos hoje, caiu. Nem a turma de Engenharia está sendo formada mais, entendeu? Então é complicado.

Textualização da entrevista com Juliana Pena Troncozo

> Eu e Juliana nos conhecemos na igreja que passei a frequentar quando me mudei para Governador Valadares, em 2011. Em determinada ocasião, soube que ela também havia se formado em Matemática, mas não fiquei sabendo, naquele momento, que havia sido na Univale.
>
> Durante a busca por fontes documentais, ao receber da secretaria da Univale a relação dos alunos que haviam se formado no curso de Matemática, encontrei o nome de Juliana e percebi que ela ingressou na última turma do curso. Diante dessa informação e também ciente de que ela não está atuando na profissão, considerei que seria interessante entrevistá-la.
>
> Desde que conversamos pela primeira vez sobre essa possibilidade, ela se mostrou disponível. Assim, após algumas tentativas que não deram certo, conseguimos agendar a entrevista para o dia 20 de outubro de 2017 na casa de sua mãe, em Governador Valadares.
>
> A entrevista aconteceu sem intercorrências e teve duração de 49 minutos. Antes de dar início à gravação, após lhe explicar os procedimentos metodológicos e éticos, entreguei-lhe o roteiro e pedi que ela o lesse. Isso foi feito e a entrevista acabou seguindo, em sua maior parte, o formato de perguntas e respostas.

Meu nome é Juliana Pena Troncozo e sou ex-aluna do curso de Matemática da Univale. Eu ingressei na faculdade, no curso de Matemática, em 2005, e a minha turma colou grau no final de 2007. Porém, como fiquei devendo três matérias, colei grau no primeiro semestre de 2008. Eu sempre tive muito interesse nessa área de exatas, gostava muito, e gostava de dar aula. Depois que me formei, cheguei a dar um pouco de aulas de Matemática em um projeto do Governo Federal chamado ProJovem[327]. Eu lecionei dois anos e meio mais ou menos nesse projeto. Depois desse tempo, fui convidada a dar aula de Matemática na cadeia pública, mas eu não aceitei o convite, então eles me mandaram embora desse ProJovem. Fora desse projeto dei muito poucas aulas. Eu também dei algumas aulas particulares em casa.

Na verdade, o meu sonho era fazer Ciências da Computação, que tem muito a ver com exatas, com essa parte interna da computação, mas, como era muito difícil, tentei Matemática, que também tem a ver com exatas, e gostei bastante. Pena que não deu para seguir carreira na área da Matemática, da licenciatura, mas eu gostei muito. Eu passei no vestibular de primeira. Acho que fiquei na décima oitava colocação da prova.

---

[327] Programa Nacional de Inclusão de Jovens. É um programa do Governo Federal, realizado em parceria com as secretarias estaduais de educação, que tem como objetivo elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever, mas que não tenham concluído o Ensino Fundamental. Por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos o ProJovem oferece um curso de 18 meses no qual esses jovens concluem o ensino Fundamental. Ao participar do programa, os alunos recebem uma bolsa mensal de R$100,00. Fontes: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=134>, http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17462-projovem-urbano-novo Acesso em: 09 nov. 2017.

Sobre as disciplinas do curso, eu me lembro que fiz Cálculo 1, 2, 3 e 4 com a Dirce[328], fiz Matemática acho que 1, 2, 3 e 4, que no princípio era com um professor que se chamava Emerson[329] mas que depois, eu não sei porque, saiu, e passou para o Michel[330]. Nessa disciplina, era trabalhada aquela parte mais básica da Matemática, que a gente tinha que ensinar na sala de aula, tipo função do 2º grau, função do 1º grau, exponencial. No Cálculo, era mais a parte que a Engenharia faz também, aquela parte mais complexa de integrais e derivadas. Fizemos três Físicas, mas dos professores de Física eu só me lembro da Sandra[331]. Tivemos também Práticas Pedagógicas com a Mariza[332] e com a Celeste[333]. Nessa disciplina, a gente trabalhava mais essa questão de preparar plano de aula, como a gente ia dar aula, como era uma boa prática para dar aula, como a gente ia passar determinado conteúdo para o aluno, como era a nossa didática na sala; uma coisa mais dinâmica. Tivemos Matemática Financeira com a Marli[334] e foi em Matemática Financeira que eu fiquei de dependência. Fiquei em Matemática Financeira e acho que em Física. Porque, na época que eu estudava, meu pai acidentou, no primeiro semestre de 2006. E eu trabalhava e estudava. Era uma das poucas alunas que trabalhava o dia todo em

[328] Dirce Mary Ramos Leite, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – no ano de 1979. Foi professora da Univale de 1980 a 2008. No curso de Matemática lecionou as disciplinas: Matemática I, Matemática II, Cálculo Vetorial, Cálculo Aplicado, Cálculo Diferencial e Integral I, Cálculo Diferencial e Integral II, Cálculo Diferencial e Integral III. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3078450777980975> Acesso em: 10 jul. 2017.

[329] Emerson Bastos é graduado em Matemática pela Universidade Federal do Espírito Santo e foi professor da Univale de 2002 a 2006. No curso de licenciatura lecionou as disciplinas: Fundamentos de Análise, Álgebra Linear e Cálculo Diferencial e Integral IV. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/2794468939696149> Acesso em: 09 jun. 2017.

[330] Michel Guimarães Coswosck é graduado em Matemática pela Universidade Federal Fluminense e foi professor da Univale de 2004 a 2007. No curso de licenciatura em Matemática, lecionou as disciplinas: História da Matemática, Matemática Financeira, Estatística, Cálculo I, Cálculo II, Cálculo III, Estatística e Probabilidade, Fundamentos da Matemática, Teoria dos Números, Geometria I, Geometria II, Geometria Analítica, Matemática I, Matemática II, Fundamentos de Álgebra, Álgebra Linear. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/7760736024004888> Acesso em: 09 jun. 2017.

[331] Sandra Maria Coelho Ferreira graduou-se em Física pelo Instituto de tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1973, e Engenharia Mecânica pelo MIT, em 1979. Lecionou na Escola Técnica da Univale – ETEIT – de 1974 a 1981, e nos cursos superiores de 1981 a 1983 e de 1990 a 2014. No curso de Matemática lecionou as disciplinas Física Geral e Experimental I e II. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2536811402923903> Acesso em: 09 jun. 2017.

[332] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[333] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

[334] Marli Elias Pereira é formada em Engenharia Mecânica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1981, e trabalha na Univale desde 1973. Iniciou suas atividades na instituição como funcionária da secretaria e passou a ser professora após sua graduação, atuando em vários cursos, dentre eles a licenciatura em Matemática. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e nos concedeu pessoalmente essas informações.

escritório e ia para a universidade à noite. Então, tinha dia, Ana, que eu estava muito cansada, muito cansada, muito cansada. Eu vinha embora mesmo. E, geralmente, as últimas aulas eram de Práticas Pedagógicas ou alguma disciplina dessa matemática mais básica que a gente ensina em sala de aula, no Médio e Fundamental. Então eu ia embora. E no primeiro semestre de 2006 meu pai acidentou, ficou 40 dias em coma, em São Paulo, e minha mãe precisou ir para lá. Então, ficamos só eu e minhas duas irmãs aqui. E eu tinha que trabalhar na barraca da minha mãe, lá no Beco do Canguru[335], para poder gerar o recurso financeiro para pagar as contas da casa e continuei no meu emprego também. E à noite eu ia para a escola. Então não dei conta e fiquei devendo três matérias, que fui empurrando para pagar no final: duas de Matemática Financeira e uma de Física.

A gente tinha uma outra disciplina, que eu não lembro o nome, não sei se era Matemática Complementar, que quem dava era a professora Denise[336]. Ela complementava essa parte que a gente estudava na Matemática 1,2,3 e 4, porque é muito extensa essa grade da Matemática do Ensino Médio e Fundamental.

Tive aula de Estatística com a Tininha. Ela é muito boa, muito boa, muito boa! Foi muito bom ter aula com ela! A Tininha também deu aula para mim de Geometria e Trigonometria. Ela encerrou o curso dando essas duas disciplinas. Ela tinha um trabalho muito legal. As aulas dela eram muito explicativas, muito boas. Ela conseguia passar o conteúdo de forma muito boa, para a gente entender e compreender mesmo. Ela é bem dinâmica e fazia muitas oficinas com a gente.

A parte mais complexa da Matemática era a parte que o Michel lecionava. Ele era muito inteligente. Os alunos tinham muito medo dele, ele era muito capcioso. E a parte dele era a parte mais complicada da Matemática, porque era a parte de Análise, de Combinatória, de Números Complexos. Então, a aula dele era muito, muito difícil. A aula da Dirce se tornava difícil porque a gente sempre fez a aula dela junto com as turmas de Química e Física. Porque Cálculo 1, 2, 3 e 4 era comum na Química e na Física. Então juntava Matemática, Física, Química e várias vezes juntava também alunos das Engenharias que estavam devendo essas disciplinas. E era muito difícil conseguir raciocinar em turmas com tantos alunos. Algumas Físicas a gente fazia

[335] Beco do Canguru é um espaço comercial localizado no centro de Governador Valadares que, além de lojas, possui algumas barracas onde são vendidos itens como roupas, acessórios para casa, artesanatos, etc.

[336] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e nos concedeu essas informações.

.

junto com a turma de Física também. E os laboratórios de Física a gente fazia ou com a turma de Física ou com alguma turma da Engenharia Civil

Com a Mariza eu tive aula até o final do curso. Ela dava essa Matemática de sala de aula, do Fundamental e Médio.

Tinha uma sala em que a gente fazia a maioria das nossas aulas, quando a gente estava sozinha. Era a sala da Matemática, o nosso laboratório. Nesse laboratório tinha vários jogos e a maioria das nossas coisas de Matemática ficavam ali.

Sobre o curso... eu lembro coisas boas com a Celeste também, ela sempre nos incentivava. Tanto que eu fiz a minha pasta de estágio observando os jovens e adultos e, hoje, se eu tivesse que dar aula, Ana, eu daria aula para jovens e adultos. Eu não tenho vontade de dar aula para o Ensino Médio ou Fundamental. Tanto é que eu entrei no ProJovem por causa disso, porque a maioria eram jovens e adultos. E a Celeste nos incentivou positivamente nesse sentido. As aulas dela eram muito dinâmicas, eram boas; ela sempre nos chamava a observar: por que o aluno não aprende? Qual é a dificuldade dele? Como eu posso ensinar a Matemática para ele aprender? Então era muito bom. Da Mariza, eu lembro que ela era muito detalhista e eu aprendi a ser assim. Tanto que quando ia ensinar, tanto no Projovem quanto na aula particular, eu ia no passo a passo. Sabe quando você chega naquela equação do 2º grau, que é uma coisa básica? Eu ia no passo a passo, linha por linha, e, às vezes, os alunos falavam: "Ah, mas eu já sei." Mas eu dizia: “Nós vamos linha por linha, passo a passo para você ver como foi sua linha de raciocínio.” Tanto que, às vezes, tenho dificuldade de já ir no resultado, porque a Mariza nos ensinou esse passo a passo, a ir construindo essa linha de raciocínio. E foi bom.

Sobre o meu estágio, quem me acompanhou foi a Celeste. Tinha uma disciplina de Estágio e quem assumiu essa disciplina, depois que terminaram as Práticas Pedagógicas, foi a Celeste. Então, era ela quem nos acompanhava e foi ela que me incentivou a acompanhar os jovens e adultos. Mas eu não observei só os jovens e adultos, a gente tinha que observar todas as séries. Então, por várias vezes, eu tive que observar o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Fiz o estágio do Ensino Fundamental na escola Manoel Byrro[337] e o do Ensino Médio no Duque de Caxias[338]. Mas foi com a mesma professora que eu estagiei nas duas escolas. O estágio com os Jovens e Adultos, que era à noite, eu fiz aqui no bairro São Paulo, no Darcy Ribeiro.[339] Foi

[337] Escola Estadual Manoel Byrro, localizada no bairro Jardim Vera Cruz, em Governador Valadares.

[338] Escola Estadual Duque de Caxias, localizada no bairro São Raimundo, em Governador Valadares.

[339] Escola Estadual Darcy Ribeiro.

sobre o estágio que fiz lá que eu escrevi a minha pasta de estágio e o meu TCC[340], que foi sobre as dificuldades dos jovens e adultos no aprendizado da Matemática.

No estágio a gente só observava e eu ficava dando monitoria também. Essa professora, com quem estagiei tanto no Duque de Caxias quando no Manoel Byrro, dava aula e eu ficava tirando dúvidas; ela passava exercícios e eu ficava tirando dúvidas, ajudando os alunos. Muitas vezes, em dias de prova, ela precisava subir uma aula em outra turma, então eu ficava ali, dando uma manutenção para ela naquela turma que estava fazendo prova. No jovens e adultos também era só observação, mas como eu gostei muito e resolvi escrever meu TCC sobre eles, acabei dando aula algumas vezes. Eu fabriquei alguns jogos, conversei mais com os alunos, tive mais contato com eles. Os outros estágios foram mais de observação.

E foi a Celeste que me orientou no TCC, porque eu escolhi um tema que era o tema dela. Mas havia outros professores que também orientavam. Eu tive até uma nota muito boa no meu TCC. A gente escrevia e depois de escrito a gente apresentava para uma banca.

A minha turma era muito engraçada, porque era muito mista. Tinha uma menina de Jampruca[341], uma menina de Pescador[342], uma menina de Santa Efigênia de Minas[343], uma menina do Naque[344], algumas pessoas de Valadares, uma de Chonim[345]; muita gente vinha de fora de Valadares. Então, a gente só se encontrava mesmo na hora da aula, porque a gente não ia para a universidade durante o dia. E tudo que a gente tinha que fazer juntos a gente fazia ali, no Laboratório de Ensino da Matemática.

Enquanto a gente estava fazendo o curso, já tinha gente que dava aula, principalmente na roça. A menina que morava em Jampruca era a mais novinha, tinha 17 anos, mas já dava aula. Tanto que ela tirava muitas dúvidas com a gente e com os professores, porque não tinha professor na roça, então ela já estava na sala de aula, dando aula. A menina de Pescador já dava

---

[340] Trabalho de Conclusão de Curso.

[341] Jampruca é um município mineiro localizado na microrregião de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 5.414 habitantes. Sua distância até a cidade de Governador Valadares é de aproximadamente 76 km.

[342] Pescador localiza-se no estado de Minas Gerais, na mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião Governador Valadares. Dista, aproximadamente, 109 Km de Governador Valadares e sua população estimada em 2016, segundo dados do IBGE, era de 4.302 habitantes.

[343] Santa Efigênia de Minas é uma cidade mineira cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 79 km. Localiza-se na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Guanhães. Sua população estimada em 2016, segundo dados do IBGE, era de 4.604 habitantes.

[344] Naque é um município do estado de Minas Gerais localizado a aproximadamente 72 km de Governador Valadares. Faz parte da mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião de Ipatinga e tem uma população estimada em 2017 de 6.930 habitantes, segundo dados do IBGE.

[345] Chonim é um distrito do município de Governador Valadares. Divide-se em Chonim de Cima e Chonim de Baixo.

aula, a do Naque também. Algumas, como eu, não davam aula. Eu não dava aula porque trabalhava em um escritório. Mas a maioria já dava aula. A Patrícia, que hoje dá aula no Ibituruna[346], já dava aula em Chonim, ela estudava e dava aula.

A minha turma não teve muita evasão. Entraram aproximadamente uns 30 e acho que se formaram uns 20, mais ou menos. Nós recebemos alguns alunos de duas, três turmas passadas, que não haviam concluído o curso porque estavam devendo matéria, então vinham fazer uma, duas matérias com a gente e depois colavam grau e iam embora. Teve muito isso, mas da nossa turma mesmo não teve muita evasão.

A minha turma foi a última do curso. Não teve nenhuma turma depois da minha no curso de Matemática, porque não conseguiram preencher as vagas, então não teve mais. Eles falavam que não tinha gente o suficiente para abrir uma turma. Tanto que, como eu tive que pagar algumas matérias, no primeiro semestre de 2008 fiz Matemática Financeira com a Administração, porque não tinha mais turma de Matemática e a outra matéria eu fiz dentro da sala dos professores. Elas me passavam os exercícios, trabalhos, essas coisas, para eu fazer em casa, porque não tinha mais turma para fazer. Eles sempre falavam que não tinha número de alunos para fechar turma. Então a nossa foi a última mesmo.

Falando sobre mudanças pelas quais o curso passou enquanto eu era aluna, teve uma pequena mudança. Quando a gente fez o vestibular, a proposta era a de que o curso seria em três anos e meio. Eu fiz o vestibular em 2004, comecei o curso em 2005, e a previsão era que a gente ia se formar no primeiro semestre de 2008. Nós começamos o curso aqui no Campus do Vila Bretas, que era o campus das exatas, das turmas de Matemática, Física e Química. Só que todas as turmas foram enxugando, tanto Matemática quanto Física e Química, e eles resolveram nos passar para o Campus do Santos Dumont para usar esse espaço para outras coisas. Então, a proposta inicial era uma duração de três anos e meio, mas quando nos transferiram para o outro campus, encurtaram o curso e nós começamos a ter aulas no sábado. Eu não me lembro, especificamente, se era porque a gente não ia dar conta, só eu sei que a gente começou a ter muita aula no sábado. Começou tendo aula nos sábados de manhã e tarde, de manhã e tarde, o dia todo, em dois sábados por mês. Depois de dois, três meses, a gente começou a ter aula só um sábado no mês e só pela manhã. Eu não me lembro se é porque a gente teve que ter algumas matérias para completar o nosso currículo ou se tiveram que enxugar o currículo porque estava

[346] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em:: 10 jul. 2017.

muito extenso. Com essa mudança, a minha turma se formou no final de 2007 e eu no primeiro semestre de 2008, porque estava pagando algumas disciplinas.

Sobre as disciplinas pedagógicas, nós tínhamos Didática, tínhamos Prática Pedagógica... Nessas disciplinas, as aulas eram como uma mesa redonda. A gente sentava em círculo e era sempre mais uma conversa, não era muita coisa escrita, não. A gente conversava: Em determinada situação, como a gente vai fazer? Como você acha melhor? Você chega numa sala de aula para ministrar sua aula, como você vai fazer? Sempre tentando relacionar com a nossa vida como professores de Matemática.

A Celeste, às vezes, ia até o quadro e lançava um tema: "Vamos escrever sobre esse tema. O que você acha sobre ele?" Alguns eram temas avulsos, mas outros eram temas sobre a Matemática mesmo. "Você chega em uma sala de aula, há alguns alunos que estão com dificuldade, como é que você vai fazer? Como que você vai sanar essas dificuldades? Você vai passar por cima, vai cumprir seu currículo, ou você vai dar uma atenção? Ou você vai dar alguns trabalhos, algumas atividades extras?" A gente conversava muito, mas era refletindo dentro do nosso universo como professores de Matemática. Eu acho que o nosso curso formou professores mesmo! Eles focaram muito nisso: formar professores de Matemática, aquele que vai dar aula de Matemática. A gente refletia sobre como nós iríamos sanar os problemas dos alunos de Matemática, como iríamos observar as dificuldades dos jovens e adultos, como iríamos relacionar a Matemática da sala de aula com Matemática do dia a dia, do pedreiro, do servente, do encanador, do cara que trabalha com azulejo. Tanto que, quando eu fui observar os jovens e adultos, foi muito engraçado, porque um dia a professora me deixou na sala de aula e ficou na sala dos professores. Nesse dia, eu levei uma tarefa, coloquei no quadro, e falei: "Como é que a gente vai resolver essa tarefa?" Nunca mais esqueci desse exercício, era um problema bem prático: "Eu preciso colocar azulejo numa casa, a casa mede tantos metros quadrados, quanto de azulejo eu vou precisar?" E tinha um azulejista na sala. Ele logo respondeu: "Professora, tanto." Eu perguntei: "Mas como você chegou nesse raciocínio?" E era isso que os professores nos faziam refletir, na necessidade de mostrar que a matemática que a gente aprende é muito prática para um pedreiro, para quem coloca azulejo na casa, para quem é encanador, para um eletricista; a gente precisa relacionar, porque a Matemática não está vazia, ela é bem prática. Então eu falei: "Está certo, mas como você chegou nesse resultado?" E ele respondeu: "Ah, não sei, professora. Não sei te explicar como eu cheguei. Eu sei porque eu trabalho com isso." Quando fui descrevendo a solução do problema, linha por linha, ele ficou maravilhado! Porque ele nunca tinha visto que aquilo tem um cálculo específico, que alguém estuda aquilo, porque ele nunca tinha estudado. Então ele falou: "Professora, eu estou maravilhado. Então agora eu

posso calcular desse jeito?" "Pode." Porque ele calculava na cabeça, de forma automática, mas nunca soube como funcionava aquele cálculo.

Então, foi muito engraçado. E nas nossas Didáticas e Práticas Pedagógicas a gente sempre era levado a refletir como professor: como eu posso ajudar um aluno a chegar por meio de um cálculo bem maravilhoso a algo que ele sabe num estalar de dedos? Como posso sanar os problemas de um jovem que há anos não estuda? Ou de uma adulta que já é bem senhora, como ajudá-la a gravar, 2 vezes 2, 2 vezes 3? E na minha época, Ana, a Celeste até falava com a gente: "Eu sei que a gente não pode ensinar para o nosso aluno a decoreba, mas às vezes é necessário decorar as fórmulas, porque são muitas fórmulas, e a tabuada, se eles não sabem a tabuada de cor, não tem como eles fazerem os problemas." Então, a gente foi ensinado a ser professor de Matemática, a pensar como um professor, a ajudar o aluno, a ter um olhar bem humano para ele.

E ela tinha um projeto com as catadoras de material reciclável. Eu não participei porque não tinha tempo, mas houve alguns alunos que tiveram a oportunidade de participar. E eles falaram que foi maravilhoso. Nesse projeto, em alguns momentos os alunos podiam ir lá na associação, para participar com elas, para ajudá-las a calcular o peso daquele material que elas reciclam, que elas vendem. Ajudá-las a calcular quanto que elas iriam ganhar, o que é mais vantajoso: elas juntarem o papelão, a latinha, a garrafa pet ou o plástico. Era um projeto de ver a Matemática na prática, de ajudá-las a pensar matematicamente. Era bem legal.

A Celeste sempre queria que nós fizéssemos com que essas mulheres pensassem matematicamente para que elas se sentissem importantes. Ela sempre falava: "Se elas pensam matematicamente, vão trabalhar menos e vão ter uma rentabilidade um pouco maior, porque se elas precisam catar mais plástico para ganhar dois reais, podem catar menos latinhas e ganhar dois reais também." Porque, às vezes, como elas já estão numa realidade tão pobre, de tanta humilhação, por serem catadoras, ter alguém que as faz pensar matematicamente: "Poxa vida, eu vou catar menos e vou ganhar o mesmo tanto", pode ajudá-las a se sentir mais valorizadas.

Eu não tive a oportunidade de participar porque trabalhava o dia todo. Era um projeto de extensão. Era muito bom, e o que a Celeste nos apresentou era fantástico. Mas não sei se todos tiveram a oportunidade de participar porque, como te falei, praticamente 90% das pessoas da turma eram de outras cidades, cada um de uma cidadezinha, então ficava muito difícil para eles virem. Tanto que tinha aluno que chegava em casa à uma hora da manhã, meia noite, meia noite e meia. Porque depois da aula, depois de dez e meia, é que eles pegavam uma van ou um ônibus para ir embora. Então, eles não podiam vir para participar de um projeto. Como a Celeste

também dava aula para a Pedagogia e para o Normal Superior, talvez os alunos desses cursos tenham participado mais desse projeto do que os alunos da Matemática, porque a turma era muito de fora.

Mas a Celeste nos apresentou o projeto de forma muito, muito legal. E eu escrevi o meu TCC sobre os jovens e adultos porque eu queria participar desse projeto, mas não consegui. E eu fiquei encantada com esses jovens e adultos que, na verdade, são mais adultos que jovens, que estão nas salas de aula, no curso noturno, tentando correr atrás daquele tempo perdido da escola. E é fantástico, porque eles têm experiências maravilhosas.

No projeto do qual eu participei, o Projovem, dei aula no Olegário Maciel, no João XXIII, no Adélia Ribas, e no João Wesley[347]. Nesse projeto, a gente trabalhava muito com prostitutas, porque ele pagava, era um projeto em que o aluno recebia 100 reais por mês para poder estudar e eles tinham que ter 99% de frequência. E, no Olegário Maciel, 95% dos alunos eram jovens que estavam cumprindo ordem judicial; se eles não estudassem, voltavam para a cadeia. E havia prostituta que já ia para a escola pronta para o programa. Havia umas que recebiam ligação no meio da aula e falavam: "Oh, professora, eu vou ter que ir embora. Porque eu tenho um cliente agora." Eu dizia: "Oh, minha filha, não faz isso." Mas elas respondiam: "Mas como é que eu vou colocar comida na minha casa? Só 100 reais não pagam comida na minha casa. Eu vou lá, professora, daqui a pouco eu volto. Daqui a pouco ele me deixa aqui de novo." Era desse jeito.

Tinha uns que o meu marido já tinha prendido, que estavam cumprindo essa liberdade condicional, dentro de uma condição de estudar. Então eles iam para lá, usavam droga, e como é que você chama a polícia? Não tem como você chamar a polícia. Então, foi uma experiência muito marcante a que vivi nesse projeto em que eu dei aula. Porém, quando eles me convidaram para dar aula para os detentos mesmo, eu não pude participar, porque para mim era um risco muito grande, Ana. Eu sou esposa de policial militar. Como é que eu vou para dentro do presídio? O pessoal do Projovem falou que eu estaria totalmente protegida e minha parentela resguardada, mas uma hora ou outra eles acabariam descobrindo que sou esposa de militar. Então eu falei: "Gente, eu não posso correr o risco." E com isso eles me mandaram embora.

Sobre o local onde o curso era ofertado, nós estudamos só um semestre aqui no Vila Bretas, os outros foram todos lá no Santos Dumont. Porque, além das turmas terem ficado muito pequenas, nós tínhamos professores que eram compartilhados. A Dirce, por exemplo, era nossa

[347] Escola Municipal Olegário Maciel, Escola Municipal João XXIII, Escola Municipal Adélia Ribas e Escola Municipal João Wesley, localizadas em Governador Valadares nos bairros Nova JK, Jardim Pérola, Planalto e Nova Vila Bretas, respectivamente.

professora de Cálculo 1, mas ela também dava Cálculo para a Engenharia. Então, às vezes, ela tinha um horário lá no Santos Dumont e o outro horário aqui no Vila Bretas e tinha que vir depressa.

Quase todos os nossos professores eram compartilhados com a Engenharia, acho que só a Celeste e mais uma é que eram da Pedagogia, que também funcionava aqui no Vila Bretas. Então eles davam um horário lá e vinham para cá, ou então davam o primeiro horário aqui e iam dar os outros horários lá. E isso começou a dar muita despesa para a universidade. Então decidiram pegar os cursos daqui e colocar lá, porque assim os professores ficariam em um local só.

Quando nós fomos para o campus do Santos Dumont, o Laboratório da Matemática ficou no prédio da Engenharia, e era no LEM que a gente tinha a maioria das nossas aulas. Porém, quando a gente compartilhava a aula de Cálculo, ou de Física, tínhamos que ir para o prédio novo, onde funcionavam a Química, a Física e algumas engenharias. Só a Engenharia Civil era no prédio da Engenharia. A Engenharia Ambiental e a Elétrica eram no prédio novo. Então alguns Cálculos a gente dividia. O Cálculo 2 era com a Engenharia Civil, então a gente ficava no prédio da Engenharia, mas o Cálculo 3 era com a Engenharia Elétrica, então nós tínhamos que ir lá para o prédio novo, fazer o cálculo com a Engenharia Elétrica. A gente ficava rodando, só as aulas específicas da Matemática é que eram dentro da nossa sala, no Laboratório de Matemática.

Avaliando a importância desse curso de Matemática para Valadares e região ... O curso para mim foi fantástico, foi ótimo, não deixou nada a desejar. Foi muito bom, foi muito intenso, foi muito corrido. As disciplinas eram muito bem passadas. Porém, formou poucos profissionais para Valadares, porque a nossa turma era muito de fora. Tanto que eu fui concorrer a alguns editais para Matemática aqui na cidade e não havia professor de Matemática. Às vezes eu perdia, porque não tinha tempo de sala de aula ou pela idade, porque a pessoa mais velha ganha da pessoa mais nova. Mas você vê que em editais para aulas de Matemática sempre vão professores de Física e Química, não de Matemática. Porque é bem escasso, bem escasso o número de professores de Matemática. Tanto que, da minha turma, dentre os que moravam em Valadares, acho que só há dois ou três dando aula, que eu me lembro são a Patrícia e a Jéssica. Mas foi muito importante para o entorno. Eu acho que o curso foi muito significativo. Pena que muitos da minha turma eram de fora. Mas para as suas cidades foi positivo.

E como a nossa turma era a última da Matemática, e eu não sei se a Física era a última também; a Química eu sei que teve mais turmas; o pessoal da universidade nos incentivava

muito a completar mais um ou dois semestres para concluir o curso de Física também, porque a gente tinha muitas disciplinas em comum com o pessoal da Física.

Textualização da entrevista com Marli Elias Pereira



A professora Marli me foi apresentada pela professora Mariza no dia em que estive na Univale para buscar as fontes documentais que Mariza me cedeu para a pesquisa. Desde o primeiro momento, Marli foi muito receptiva e na mesma ocasião fez contato com duas outras professoras pedindo a autorização para me passar seus telefones. Nesse dia, convidei-a para participar da pesquisa, o que ela aceitou, e combinamos que eu ligaria posteriormente para marcar a entrevista, pois na ocasião o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG ainda não havia aprovado o projeto.

Conforme combinado, no dia 26 de junho entrei em contato com a professora novamente e marcamos a entrevista para o dia seguinte. Assim, no dia 27 de junho de 2017, às 13:30, nos encontramos na Sala das Coordenações da Univale, onde a entrevista foi realizada, sem intercorrências e com duração aproximada de 01:10:00. Inicialmente a professora Marli disse que não sabia se poderia ajudar muito na pesquisa, visto que ela não é formada em Matemática, mas desde o início da nossa entrevista foi possível perceber que seu depoimento seria muito rico para nós, o que de fato aconteceu. A professora Marli é bastante expansiva e a entrevista foi muito agradável.

Ao final da entrevista, a professora Marli ainda me passou o telefone de outras duas professoras que também atuaram no curso e, no mesmo momento, enviou uma mensagem a elas dizendo que eu as procuraria.

Meu nome é Marli Elias Pereira, sou natural de Governador Valadares, nasci em 22 de abril de 1944 e sempre residi em Valadares. Minha família era uma família que tinha uma classe social melhor, mas meu pai quebrou, passamos para uma classe humilde e fomos morar em um bairro que nem energia elétrica tinha. Por causa disso, eu precisei parar de estudar quando tinha dez aninhos. Porque naquela época não existia escola gratuita e meu pai, com dez filhos, não podia pagar a escola e, por isso, todos tiveram que parar de estudar, inclusive uma irmã que estudava fora, em Belo Horizonte. Eu comecei a trabalhar com meu pai na cerâmica. Meu pai era ceramista e eu ajudava na cerâmica. Quando fiz 22 anos, eu despertei e falei: "Por que eu

não estudo? Eu vou estudar!" Na época não tinha vaga nas escolas tradicionais de Governador Valadares.

Mas em 1967 abriu o GOT[348], que foi uma escola orientada para o trabalho aberta pela universidade. No primeiro ano ela funcionou como anexo ao Colégio Tiradentes[349] e um dia a mamãe falou: "Vai abrir uma escola ali no meio do mato." Era mato puro aquele bairro. Eu parei de lavar roupa e fui lá. Quando cheguei lá, o diretor perguntou se eu tinha algum irmão da polícia. Eu falei que sim e ele pediu que esse irmão fosse lá assinar para mim. Então eu comecei a estudar, fazer a quinta série, com 22 anos! Enfrentei muitos desafios, não com relação ao conteúdo, porque o primário que eu fiz era o ginásio que eles estavam fazendo. Mas às vezes um professor dizia: "Pode ser." Porque naquela época tinha que ter admissão ao ginásio e eu havia feito a admissão ao ginásio em 1957 e estava retornando em 1967. Mas provei para esse professor que o que eu sabia era mais do que aquilo que ele estava ensinando. E eu fechei a prova, fui a única de cinco turmas! Bom, minha vida continuou ali dentro, eles me desafiando e esse professor querendo que eu fizesse supletivo, que na época chamava madureza, que é o mesmo que o supletivo. Mas eu disse: "Não, professor, eu quero subir degrau por degrau, porque eu não quero cair. Meu problema não é o tempo, eu não preciso de tempo. Eu quero é mais conhecimento. Então, eu preciso fazer a coisa degrau por degrau." Ele disse: "Eu sei que você não tem condição financeira, eu pago para você." Eu falei: "Obrigada, professor." Eu terminei o ginásio, graças a Deus com muito louvor, ganhei vários prêmios, mas não tinha dinheiro para entrar na ETEIT[350], que era uma escola técnica, porque pagava setenta cruzeiros e eu não podia! Eu lutei para pagar 20 Cruzeiros, no GOT. Para conseguir esses 20 cruzeiros eu fazia trabalhos, capa de trabalhos. Naquela época não existia computador e eu pintava qualquer coisa nas capas. Eu pintava com nanquim. Hoje eu não consigo fazer uma casa. Segundo a psicóloga, é por causa da forma que eu usei a arte na época, mas basta eu voltar a pintar que eu consigo. O problema é conseguir voltar!

[348] Ginásio Orientado para o Trabalho.

[349] Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais, unidade Governador Valadares.

[350] Escola Técnica do Instituto de Tecnologia – ETEIT, criada pela Fundação Serviço de Educação e Cultura (FUNSEC) da prefeitura de Governador Valadares, iniciou suas atividades em 1970. Em 1972 foi doada à Fundação Percival Farquhar. Quando a Universidade Vale do Rio Doce foi instalada passou a se chamar Escola Técnica da Universidade Vale Do Rio Doce – ETEIT/UNIVALE (PARENTE, et. al., 197-).

Na época, o Colégio Estadual[351] estava abrindo o Ensino Médio, que chamava Científico. E eu resolvi fazer a seleção nesse colégio. Fiz a seleção, fui aprovada em primeiro lugar e todas as minhas colegas do GOT também aprovaram. E o Colégio ainda mandou uma carta de elogio ao GOT pelos alunos que estavam mandando para lá. Para ir para essa escola eu andava uns 14 km a pé, porque não tinha dinheiro para pagar ônibus, mas eu fui pra lá. Tudo bem. Comecei a estudar e o meu ganha-pão era dar aula particular, porque os meus professores mandavam alunos para mim, porque diziam: "Você tem conhecimento, você vai dar aula." Eu não cobrava, mas eles já mandavam um papelzinho com o preço. Depois de um tempo eu fui no Colégio Tiradentes, que era da Polícia Militar, conversei com o diretor, até já falecido, e ele disse assim: "A sala está lotada. Está saindo gente pelo ladrão." Eu falei: "Mas sempre, depois do segundo semestre, muitas pessoas desistem. Vamos fazer o seguinte: se surgir vaga, me avisa." Na época, minha irmã estudava lá, mas era aluna problema. Quando ele soube, coçou a cabeça, mas eu falei: "Mas eu não sou aluna problema. Se você quer saber quem sou eu, pergunta à Dona Rute Soares, ao professor Oswaldo, ao Oicilef Guerra." E fui citando o nome dos professores que eram professores no GOT e também eram professores do Colégio Tiradentes. Na segunda-feira ele mandou me chamar. Não esperou nem as férias. E era época da prova parcial. Ele disse: "Mas é época da prova parcial. Você não assistiu aula de nenhum professor, como é que você vai fazer?" Eu respondi: "Não tem problema não. O conteúdo não é o mesmo? Então não faz diferença quem transmitiu o conhecimento para mim." Ele disse: "Então faz e vê." Eu fiz e ele disse que eu podia permanecer. E deixou que eu ficasse sem uniforme até ver se eu ia me adaptar. Então terminei o meu científico no Colégio Tiradentes. Quando terminei falei: "E agora? E o curso superior? Como é que eu vou fazer? Não tenho dinheiro." Fiquei pensando... Nesse meio tempo, antes de eu terminar o científico, já tinha conseguido um emprego no MIT[352]. Eu entrei como recepcionista no dia 03 de abril de 1973 e minha carteira foi assinada dia cinco. Comecei a trabalhar na secretaria com funções diversas, daí a pouco fui ser chefe da secretaria, isso em seis meses. Minha carteira só foi mudando. Eles falaram comigo para fazer o curso de Administração, mas eu falei que não queria. Eu resolvi fazer Engenharia Mecânica e o professor Luiz Cláudio[353], diretor do MIT, disse: "Mas nós

[351] Escola Estadual Prefeito Joaquim Pedro Nascimento, fundada em 1962, na cidade de Governador Valadares. Atualmente oferta o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É conhecida na cidade como Colégio Estadual.

[352] Instituto de Tecnologia de Governador Valadares.

[353] O professor Luiz Cláudio Almeida Melo e Silva é citado no parecer nº 8 de 1973 do Conselho Federal de Educação como professor indicado pelo MIT para as disciplinas de Termodinâmica e Transmissão de Calor para os cursos de Engenharia. Segundo Campos (2007), ele foi professor do MIT, de 1968 a 1981, vice-diretor do MIT,

vamos perder você, você é uma excelente administradora." Eu falei: "Mas eu quero fazer Engenharia Mecânica." Então o Luiz Cláudio mandou me colocar em uma sala ao lado, porque eu não poderia mais ficar dentro da secretaria. E eu fiquei só orientando os funcionários da secretaria, que eram pessoas novas. Porque eu podia indicar o livro que eles deveriam consultar e tal, mas por causa do setor de reprografia, que ficava lá dentro, eu não poderia ficar lá mais. Tudo bem, fiquei nessa sala ao lado por um ano e em 1979, quando eu já estava no terceiro ano do curso de Engenharia; o curso de Engenharia era anual, o Luiz Cláudio mandou: "Põe a Marli para dar aula na ETEIT." Comecei na ETEIT em 1979, dando aula, e terminei o meu curso em 1980. Um dia eu estava assistindo uma palestra e a Tatiana[354] me disse: "Você vai dar aula para a Engenharia." Eu perguntei: "Vocês são malucos?" Disseram que não. Na época, eu não tinha especialização e a minha loucura era fazer especialização em Métodos Quantitativos, mas nunca tinham oferecido. Aí a UnB[355] montou um curso lá em Montes Claros[356] e lá vai a Marli para Montes Claros. Eu não me lembro da data, mas tem muitos anos que eu fiz. Eu fazia em janeiro e julho; fiquei dois anos perdendo férias. E aquilo foi me deixando em um estado de nervos que ninguém me aguentava. Eu sei que terminei e logo depois, em 95, eu ia fazer o doutorado, mas desisti e nunca mais fiz mais nada. Meu pai faleceu, eu fiquei com stress, fiquei com psoríase.

Quando comecei a dar aulas para a Engenharia, eles me ofereceram a disciplina de Máquinas Térmicas, porém, o professor de Estatística precisava sair para atuar como engenheiro em outra instituição e eu fiquei com Estatística. Na graduação, meu professor foi o Newton Rocha[357]. Ele é da UFMG, é do doutorado de lá, foi meu professor de Máquinas Térmicas 1, 2 e 3. O Duílio[358] também era de lá e dava aula para nós, no MIT, na época. Então eu continuei trabalhando e fiz Métodos Quantitativos. Eu sempre gostei de dar aula de Matemática Financeira e Estatística. Estatística é a minha paixão. Comecei trabalhando com a

---

de 1970 a 1979, diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de 1971 a 1974, e presidente da Fundação Percival Farquhar de 1980 a 1981

[354] Tatiana Tereza Castello Branco Rodrigues Coelho. Graduou-se em Matemática na primeira turma de Licenciatura em Matemática do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT, e logo a seguir passou a ser professora na mesma instituição, onde trabalhou até se aposentar. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa.

[355] Universidade de Brasília.

[356] Montes Claros é um município mineiro localizado a aproximadamente 497 Km de Governador Valadares. Faz parte da mesorregião Norte de Minas e microrregião Montes Claros.

[357] Newton Ribeiro Rocha. É indicado pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, no Parecer nº 979 de 1973 do Conselho Federal de Educação, como professor das disciplinas Mecânica Geral e Elementos de Máquinas.

[358] Duílio Lazarotti. É indicado pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, no Parecer nº 979 de 1973 do Conselho Federal de Educação, como professor das disciplinas Materiais de Construção Mecânica e Materiais e Processos.

Engenharia e paralelamente assumi também aulas na licenciatura. Em 1983 eu assumi o cargo a que o professor Luiz Cláudio dava o nome de supervisora, mas é como se fosse um disciplinário. Não aceitavam ninguém vir de bermuda, nem de chinelo de dedo, nem roupa decotada. Nós, professores, dávamos aula com jaleco, porque podia ir com a calça apertada e chamar a atenção dos alunos, etc e tal. Tinha que andar da forma dele! Tinha que ter um jaleco. Então tinha que ter alguém para tomar conta e ele me colocou como supervisora da licenciatura, para evitar que menina viesse de bustiê, com roupa decotada, de short, etc, para não atrapalhar as aulas, não chamar a atenção. Fiquei sendo supervisora não me lembro por quanto tempo, mas fiquei antipatizada até pelos alunos. É a brava, a mulher brava.

Dar aulas sempre foi minha paixão. Eu já dava aula em casa, de qualquer conteúdo. Até de Francês eu dei aula, porque minha professora, D. China, mandava alunos para eu dar aula para eles. E era minha paixão. Eu trabalhava com pessoas fora de Valadares, que tinham notícias: "Vai ter aula com a Marli que você passa." Naquela época existia exame de admissão ao Ginásio. Eu punha gente dentro do quarto, dentro da cozinha, dentro da sala, só não punha dentro do banheiro, para estudar. E todo mundo era aprovado. Então todo mundo me procurava. Eu dava aula de tudo. Geografia, História, tudo, tudo, tudo. Eu tive muito sucesso com minhas aulas particulares, meu nome ficou muito conhecido, mesmo eu não tendo conhecimento, mas eu acho que a vontade de acertar era tanta que eu mais preparava o aluno psicologicamente. Eu tive uma professora que se chamava Iara[359]. Ela foi nossa aluna na Matemática. E ela foi minha professora de Geometria Analítica, só que eu a conheci primeiro no Colégio Tirandentes, porque ela dava aula de Matemática lá. E eu te contei que quando eu me transferi para o Colégio Tirandentes tinha prova parcial no meio do ano para ver se o aluno estava bem ou não. Eu cheguei nas provas parciais, sem conhecer a metodologia dela, da Iara, mas fiz a prova e fechei. Ela costurava com uma amiga minha, que estudou comigo, mas que tinha ido para o Ginásio Clóvis Salgado e eu para o Colégio Tirandentes. E ela falou com essa amiga minha: "Recebi uma aluna do Colégio Estadual, nunca assistiu uma aula minha, fechou a minha prova!" Minha amiga respondeu: "Aposto que é a Marli." "Eu acho que é um nome assim. Como é que você sabe que é a Marli?" "Porque eu fui para o Clóvis e ela foi para o Colégio Tiradentes." "Então deve ser ela mesmo." Aí pronto, nunca mais sentei perto de ninguém, era só colada no quadro. E eu faturava com ela. Na terceira prova eu já passava de ano.

[359] Iara Mesquita foi aluna da primeira turma do curso de Matemática. Ela foi colega de classe de Tatiana Castello Branco, que é nossa depoente.

Eu gosto de estar dentro da sala de aula, é um prazer, apesar da minha idade, não tem cansaço. Eu falo que cada sala que eu chego é uma nova vida para mim, porque eu tenho que procurar novas metodologias. Eu não sou muito de Pierre[360], esses homens aí da psicologia, da metodologia, não. Eu nasci dessa forma. Eu gosto de ensinar. Eu sei olhar para um aluno e enxergar: ele não entendeu o que eu disse. Às vezes eu pergunto: "Você entendeu?" Ele: "Entendi" Eu digo: "O seu olhar está dizendo que você não entendeu." Ele pergunta: "Mas você já fez Psicologia?" Eu falo: "Já. A vida me ensinou." Então ali, na sala de aula, você está convivendo com novas pessoas, um novo mundo para mim. Em cada sala eu tenho uma forma de trabalhar. Isso para mim é inovador. Eu gosto porque estou me renovando a cada dia. Uma vez o pessoal do MEC esteve aqui e falou: "Tem muito tempo que você não faz um curso." Eu falei: "Eu reciclo todo dia, todo dia eu estou reciclando porque eu tenho que pesquisar, tenho que.. Eu não preciso do diploma, não." Quando veio a história da Educação Matemática, eu fui contra. "Isso é enrolo, é enrolo. A Educação Matemática é enrolo. Isso aí é para blá, blá, blá e ninguém aprende nada." A Mariza olhou para mim e disse: "Marli, você é a única que usa a Educação Matemática. Você vem com o lado de fora, do dia a dia, e aplica para os meninos." "Ah, é isso que é Educação Matemática? Então eu aplico." Porque eu achava realmente que era uma enganação. Quando comecei a trabalhar com a licenciatura, primeiro era o curso de Ciências. Faziam dois anos e meio e depois eles complementavam com a Matemática Plena, para ter os quatro anos. Depois tornou-se Licenciatura Plena, eu não me lembro das datas.

Essas mudanças sempre trazem algum conflito, porque, por exemplo, tinha Estatística 1 e Estatística 2, e depois houve a fusão. E aquele que ficou na Estatística 1? Tinha um problema. “Não, adaptação não existe. Você tem que cursar de novo.” Até hoje eu faço isso. Detesto adaptação. Eu também dei aula de Cálculo Numérico, Tópicos de Matemática, que foi uma experiência muito boa. Porque me obrigava, me forçava a estar sempre estudando e renovando o conhecimento. Eu dava aula de Tópicos 1 e a Jurema[361] Tópicos 2. Tinha um plano de ensino, mas eu entrava na sala, e dizia: "O que vocês querem aprender? Qual foi a deficiência que você trouxe com você?" "Eu quero logaritmo." "Eu quero limite." "Eu quero não sei o quê." A partir daí eu fazia o plano de ensino. Isso para a licenciatura. Para a Engenharia eu sempre ministrei Estatística. E Bioestatística para a área da saúde, que foi outra experiência fantástica que eu tive. E lá na licenciatura eu também dava aula de Matemática Financeira. No Tópicos 1 era a

[360] Acreditamos que ela esteja se referindo a Pierre Bourdieu.

[361] Jurema Barroso Schetini. De acordo com a depoente Tatiana Castello Branco, ela foi sua colega de classe na primeira turma do curso de licenciatura em Matemática do MIT e logo após se formar passou a dar aula na instituição, onde permaneceu até se aposentar.

Matemática elementar, a coleção do Gelson Iezzi[362], que tem aqueles dez volumes. Ele era a minha paixão, o Gelson Iezzi[363]. Aliás, o trouxemos por duas vezes para fazer palestra para os meninos. O Dolce[364] também, que era um que escrevia junto com o Iezzi.

Uma vez, na época em que a Tatiana era coordenadora, ela me colocou para dar Transformada de Laplace. Como você trabalha um conteúdo que você nunca viu na vida? O programa era: funções hiperbólicas, funções complexas e Transformada de Laplace. Eu debruçava em cima de cinco autores, no Thomas[365], no Crazi[366], acho que era Crazi o autor, e eu debruçava naquilo e quando me deitava, pensava: "Não estou agradando dessa aula." Levantava. E assim ficava, trabalhando até de madrugada para acertar aquilo que eu ia falar para os alunos. Por fim eu falei: "Tatiana, eu acho que eu vou fazer igual o Gelson Iezzi fala. O professor quando gosta de PA e PG não sai disso. Ele passa o semestre inteiro dando PA e PG e fala que não deu tempo de dar o resto do conteúdo." Ela: "Mas por quê Lili? Por que você está falando que vai fazer isso?" "Tatiana, é difícil falar uma coisa que você não vivenciou. Para mim Transformada de Laplace é novo. Será que eu estou me fazendo entender? Estou transmitindo para esses meninos o porquê?" "Vamos para a sala. Você vai dar aula para mim." Comecei a dar aula para ela e ela disse: "Pode parar, você está pronta! Pode ir para a sala." Eu acho que foi a melhor aula que eu já dei na minha vida, eu, com quarenta e tantos alunos dentro da sala e todo mundo prestando atenção. Eu considerei a melhor, talvez não tenha sido. Mas a turma correspondeu, então é porque realmente eles entenderam. Então foram desafios que, ao longo desses anos, eu fui assumindo com coragem. Matemática Financeira eu também nunca tinha estudado. Eu estudei PERT e CPM[367] no curso de pós-graduação, que envolve um pouco

---

[362] Marli está se referindo à Coleção Fundamentos da Matemática Elementar, de autoria de Gelson Iezzi, juntamente com outros autores, publicada pela Atual Editora. Inicialmente era composta por 10 volumes, mas atualmente conta com 11 volumes. A primeira edição da coleção foi publicada na segunda metade da década de 1970. Fontes: < https://www.livrariadafisica.com.br/detalhe_produto.aspx?id=142740> (DOLCE, POMPEO, 1993).

[363] Gelson Iezzi é formado em Engenharia Metalúrgica e é licenciado em Matemática. É autor de vários livros de Matemática destinados ao ensino fundamental, médio e superior.

[364] Osvaldo Dolce é um dos autores da Coleção Fundamentos da Matemática Elementar.

[365] George Brinton Thomas Jr, autor do livro *Cálculo* publicado em língua portuguesa na década de 1960 e cuja 12ª edição foi publicada no Brasil, pela editora Pearson, em 2012. Juntamente com Rosso L. Finney, Thomas também é autor do livro *Cálculo e Geometria Analítica*. Fontes:< https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php> < https://www.saraiva.com.br/calculo-vol-1-12-ed-2012-4438633.html> Acesso em 30 de jun. de 2017.

[366] Não conseguimos identificar nenhum autor de livros de Matemática com esse nome.

[367] PERT (Program Evaluation and Review Technique) e CPM (Critical Path Method) são técnicas independentemente desenvolvidas, em torno de 1950, para o Planejamento e Controle de Projetos. A grande semelhança entre elas faz com que, muitas vezes, o termo PERT/CPM seja utilizado como apenas uma técnica. Essas técnicas utilizam principalmente os conceitos de Redes para planejar e coordenar as atividades do projeto.

do financeiro, de probabilidade. Mas a mulher que veio olhar o curso de Informática falou: "Eu vi uma pessoa aqui que está fazendo Métodos Quantitativos." Eu falei: "Sou eu." "Você vai ficar com a Matemática Financeira." Eu falei: "Muito bem, é outro desafio para mim. Vamos comprar livros e vamos estudar." E o papai dizia: "Mas você não já formou?" Eu falava: "Pai, agora eu tenho que estudar para ensinar. São os novos desafios." O trabalho com a Matemática Financeira me deu oportunidade de trabalhar com outras áreas, de administração de empresas, contabilidade e outras áreas em que esse conteúdo está inserido e com isso eu fui tendo conhecimento de outras áreas. Quando eu estava lá na contabilidade, eu era a contadora Marli, eu mexia com índice de liquidez e isso foi ampliando o meu conhecimento. Quer dizer, isso para mim foi ótimo. Quando eu entrei na área da saúde eu não sabia o que era laparotomia, eu não sabia o que era albumina, mas eu me propus a dar aula de Bioestatística e não ia levar exercícios de dado, baralho, moeda para eles. Eu fui trabalhar com o conteúdo deles. Incidência, prevalência, com taxas de glicose, colesterol... Eu ampliei meus conhecimentos. Eu não consegui formar em medicina, mas sou a doutora Marli. Fui dar aula para a Odontologia: "Por que Odontologia estuda Bioestatística?" Então eu fui falar sobre o cone que põe no dente, que aquilo é um vetor, e se não colocar direitinho causa oclusão. Me perguntam: "Por que você sabe disso?" E eu respondo: "Porque eu leio." Mostrando para os alunos que não importa a idade, não importa sua condição financeira, para abrir horizontes, basta querer. E com isso, eu fui até coordenadora do curso de Informática. Em 1992 eu fui nomeada chefe do Departamento de Informática por dois anos. Mas isso me foi imposto, na época do Dr. Hermírio Gomes[368]. Ele achava que eu podia ser uma boa coordenadora sem conhecer a informática. Então vamos lá. É desafio? Então vamos lá. Fui coordenadora do curso de Informática por dois mandatos, e foi outro desafio. Depois que eu organizei tudo... Agora eu me lembro, o final do mandato foi em 95. Quando o meu pai faleceu, eu ia entregar o cargo porque já não estava mais aguentando, mas o diretor pediu que eu esperasse chegar o final do meu mandato. Eu falei: "Nunca mais aceito cargo administrativo, porque é muito desgastante você mexer com o ser humano." E com isso, tem 44 anos que eu estou aqui dentro.

Com elas se pode responder às seguintes perguntas: Qual o tempo mais cedo para terminar o projeto? Quais as atividades que influenciam para que o projeto termine na data marcada? Qual a interdependência entre as atividades? Quais as atividades críticas? Quando se deve alocar recursos humanos, materiais, financeiros ou outros? Fontes: < http://www.ufjf.br/epd015/files/2010/06/PERT_CPM1.pdf>, < http://romelzanini.blogspot.com.br/2007/07/planejamento-pert-cpm.html>. Acesso em 29 de jul. de 2017.

[368] Hermírio Gomes da Silva foi vereador de Governador Valadares por dois mandatos, vice-prefeito da cidade de janeiro de 1955 a janeiro de 1959, e prefeito por dois mandatos, de janeiro de 1967 a janeiro de 1971 e de janeiro de 1973 a janeiro de 1977. Foi o fundador do Rotary Club de Governador Valadares e um dos fundadores da Fundação Percival Farquhar. Foi o primeiro reitor da Univale. Foi diretor da Fundação Percival Farquhar de dezembro de 1990 a agosto de 2000 (CAMPOS, 2007).

Quando chegou o MIT, eu morava aqui em Governador Valadares. E a criação do MIT foi uma revolução! Porque ia abrir uma universidade. Porque o Dr. Talmir sempre pensou em universidade, ele não pensava só em faculdade. Começou com o curso de Operação, depois veio a Mecânica, veio a Metalurgia e foram aumentando os cursos. Fui eu quem preenchi os primeiros diplomas. Eu fiz até estágio na reitoria da UFMG, acho que em 1974, com o pessoal que mexia com registro de diploma, para aprender a montar os processos. Então, na época, foi uma revolução: "Valadares já tem faculdade!" Mas eles falavam universidade. Universidade Santos Dumont, USD, mas não pôde ser esse nome. Também falaram MIT - Minas Instituto de Tecnologia – mas não podia por causa do "Em Ai Ti"[369]. Por fim ficou Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT. Ficou dessa forma. Foi uma época de muitos comentários. Comentários do nosso progresso. "Onde você estuda?" "Eu estudo no Ginásio da Universidade." Que não era universidade, era só o nome. A ideia do Dr. Talmir sempre foi de universidade, mas para ter universidade você tem que ter um conjunto de cursos. Depois chegou a um ponto em que virou universidade. Mas eu, por exemplo, nunca torci para que se transformasse em universidade. Eu queria que continuasse sendo centro universitário, porque em uma escola particular que não tem dinheiro é difícil fazer pesquisa. E na universidade tem que ter o tripé: ensino, pesquisa e extensão. E a pesquisa, cadê o dinheiro? É uma dificuldade muito grande manter alguns projetos, algumas pesquisas. É desgastante porque a escola não tem dinheiro.

Antes de se tornar universidade, primeiro virou Faculdades Integradas, mas isso já foi durante o processo de reconhecimento da Univale. Foi na época do Fontana[370], que ficou como Faculdades Integradas. Eu falei: "Gente, para que transformar isso? Nós não temos dinheiro para pesquisa, é tudo difícil." Eu vivi todas essas fases, com todas as tempestades que nós passamos aqui, financeiras, administrativas, eu sempre aqui.

Essa questão da Universidade Santos Dumont era o sonho do Dr. Talmir. Ele chegou até a colocar uma réplica do aviãozinho do Santos Dumont na entrada do P4[371]. Era o pensamento dele. Ele até mandou fazer a planta da universidade. Na época não existia

[369] Ela está se referindo ao Massachusetts Institute of Technology.

[370] Juan Elias Fontana Saleme. Foi contratado pela Fundação Percival Farquhar em abril de 1979. Lecionou nos cursos de Engenharia e Processamento de Dados. Segundo Marli, ele também foi Diretor do Instituto de Tecnologia de Governador Valdares. Fonte: < http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd006913.pdf> Acesso em 14 de ago. de 2017.

[371] De acordo com Histórico da UTEC: 1967-1975, o prédio P4 se localizava na Rua Moreira Sales, nº 850, Bairro Vila Bretas, em Governador Valadares. Nele funcionava a Administração Geral da instituição que veio a se chamar Universidade Vale do Rio Doce.

computador, era tudo feito em montagem, era lindo, maravilhoso. Então, em 1967, o Dr. Talmir já pensava em Universidade. Foi nessa época que ele comprou parte dessas chácaras aqui e recebeu outra parte como doação, onde veio a ser construído o campus. Algumas vezes a gente ficava um tempo sem receber o salário, para contribuir com a compra de equipamentos, e ninguém achava ruim, para que a universidade fosse crescendo. Na época do processo para a instituição da Univale veio uma comissão, e fazia parte dela um menino de Brasília, eu esqueci o nome dele, que ajudou muito. Ele era coordenador do curso, não sei se de Letras ou Matemática, lá da UnB. Quando eles vieram para cá, eu peguei os desenhos da planta e quando esse menino viu, falou: "Nossa, mas se a gente conseguisse reproduzir isso aqui! Isso aqui é um carro chefe do processo." Eu tenho um sobrinho que fez toda a arte. Quando chegou lá em Brasília, uma pessoa falou: "Eu vou ficar com esse projeto para mim." Porque era lindo, maravilhoso, uma arte perfeita.

O projeto representava a palma de uma mão jogando o conhecimento para cima. E cada dedo era uma área. E aqui ia ser a central[372], que era a palma da mão. Mas depois mudou alguma coisa, a biblioteca foi para outro lugar. E não deu para fazer todos os dedos, porque isso seria uma coisa para aquela época, hoje não. Hoje a universidade é pós muro. Hoje não tem mais nada fechado. Eu me lembro que, quando o Dr. Talmir veio aqui, depois que ele já tinha ido embora, disse: "O Hermírio é doido, não se cerca mais universidade não. Tudo é aberto. Hoje, cada fundo de quintal vai ser uma faculdade. O aluno vai ficar em casa, vai receber o conhecimento lá." Ele já pensava assim.

Ele sempre foi um visionário. Nos primeiros anos do MIT, ele implantou um sistema de televisão para ter aula por circuito fechado. A Tatiana deve ter te falado sobre isso. Como tinha pouco professor, eles gravavam as aulas para poder distribuir nas salas, para ter mais salas. Eu já não sou dessa época. Na minha época tinha professor mesmo. Porque na época já tinha avião, então vinham os professores de Belo Horizonte. O aeroporto comportava e, então, eles vinham de avião. Os professores não eram todos daqui ainda. Newton Rocha, Duílio, tudo era de BH, que dava aula para mim nas matérias mais importantes do curso. Eles vinham de lá.

Eu sempre fui contratada em tempo integral. Eu era exclusiva. Aliás, eu sou exclusiva até hoje. Porque eu falo que eu respiro, eu durmo, eu como Univale. Porque quando não estou aqui, estou na minha casa e a minha irmã pergunta se levei a universidade comigo. Eu repondo: "Trouxe." Esporadicamente eu enforco um dia, mas é porque eu trabalho com várias áreas e, às vezes, aqui dentro não dá. Por exemplo, ao orientar um TCC, o menino tem que fazer um teste.

[372] Ela está se referindo à sala das coordenações, onde foi realizada a entrevista.

Mas aqui, nem sempre eu tenho tempo de atendê-lo. Eu falo com ele: "Manda o seu projeto." Eu faço o teste, T-student, Quadrático, seja lá o que for preciso e explico para ele o que é. "Você está entendendo? Pode me fazer as perguntas que você quiser." Pra ele fazer a apresentação. Então eu atendo esses alunos dessa forma também. Eu só não faço trabalho para ninguém. Isso eu não faço não. Pode ser sobrinho, seja lá quem for. Eu falo: "Não. Você faz o seu trabalho, depois eu posso fazer uma criticazinha." Eu não fiz mestrado, não fiz doutorado, o que eu sei foi a vida que me ensinou. Eu leio muito. Eu ia fazer o doutorado direto, a Tatiana me falou para fazer isso. Eu ia fazer em análise financeira, que era outra paixão. Mas o meu pai adoeceu e eu disse: "Eu não quero ficar doida não, Tatiana. Se vocês me quiserem do jeito que eu sou, bem, se não quiserem, me manda embora."

Como eu falei, além de professora e aluna, eu também exerci funções administrativas. Primeiro eu comecei como recepcionista, mas não fiquei nem seis meses. Nessa época eu ainda fazia o segundo grau e quando eu não tinha aula à noite, porque eu trabalhava manhã e tarde, eu ia ajudar o rapaz Miquéias, que mexia com a parte de escrituração, que era toda feita manualmente. Era cada livro deste tamanho assim! E como sempre tinha inspeção, tudo tinha que estar em dia. Eu ia para lá para ajudá-lo, e nisso ele arranjou emprego em São Paulo. Quando ele foi embora eles me encaixaram no lugar. "Você vai tomar conta da Engenharia, você já sabe de tudo isso." Então continuei. Depois a Dona Leila subiu, foi para outro prédio tomar conta da Escola Técnica. Nós alugamos a Escola Diocesano[373] e nela funcionavam 12 turmas do segundo período. Na parte superior do MIT, funcionava só o primeiro período. O terceiro e o quarto funcionavam na escola onde até hoje funciona a ETEIT. Eram muitas turmas. Dona Leila subiu e o Luiz Cláudio disse: "Marli, toma conta da Engenharia."

Eu peguei e fiquei no curso superior com duas funções. Mas eu falei: "Não aguento isso não, porque eu fico aqui sábado, domingo." Às vezes o Dr. Talmir ligava, eu atendia e ele me perguntava: "O que você está fazendo aí?" "Uai, com duas funções eu tenho que trabalhar dia de domingo, se não eu não despacho nada." Então eles arranjaram uma senhora para ficar lá. Eles até pensaram em me nomear para os dois cargos, mas eu não aceitei porque queria fazer o vestibular para Engenharia.

Em 1974 eu fiz vestibular em Teófilo Otoni[374], tão logo eu terminei o segundo grau. Fui eu, foi minha irmã; fomos um grupo fazer vestibular em Teófilo Otoni. Eu não lembro o nome

[373] Escola Estadual Diocesano, localizada no bairro Vila Bretas.

[374] Teófilo Otoni é um município mineiro localizado na na Mesorregião Vale do Mucuri. Sua distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 138 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 141.502 habitantes.

da universidade, porque só falava assim: "Faculdade de Teófilo Otoni."[375] É a que tem lá ainda, na beirada da BR. Era uma faculdade particular. Só tinha essa. Agora que tem mais núcleos. Eu fiz o vestibular e por ter feito o máximo de pontos nas provas fui dispensada de Matemática, de Química e de Física. Eu fiz Literatura Portuguesa e Língua Inglesa. Porque o primeiro período era o nivelamento e como eu fiz o máximo de pontos, eles me liberaram. Aí estava muito sem graça. E eu assistia a aula da professora de Matemática. Eu ficava lá para assistir porque pensava: "Sempre tem alguma coisa para você aprender." Mas eu sabia até a página em que estava o exercício, porque eu trabalhava com vários autores dando aula particular.

Lá em Teófilo Otoni eu fazia Matemática. Eu fui fazer Matemática porque eu já dava aula particular e porque eu não podia fazer Medicina, que era o curso que eu queria. As aulas eram no final de semana. A gente ia para lá na sexta e ficava lá sexta e sábado.

Mas eu não prossegui o curso porque ele não estava me obrigando a estudar, não estava me oferecendo nada. Eu fiz Língua Inglesa, Literatura Portuguesa e uma outra disciplina que eu acho que era OSPB, um trem assim, acho que era Organização Social Política Brasileira, que existia na época. Então eu parei e, em 1975, fiz vestibular para Engenharia. Mudei de área. Tinha Engenharia Civil, tinha Metalurgia, tinha Mecânica. Para escolher o curso eu comecei a analisar: “Por que tem biomecânica? Porque nós somos uma máquina.” Comecei a analisar, fiz essa analogia com a medicina e escolhi a Engenharia Mecânica. Comecei, terminei, estou por aqui até hoje.

Sobre os livros que eu usava quando dava aula, na licenciatura nós tínhamos a coleção do Gelson Iezzi. Eu deixava em aberto, mas tinha a bibliografia, e eu sempre gostei do Iezzi, por causa dos exercícios dele que eram puxados, não era coisa simples. Naquela época nós não tínhamos o que os alunos têm hoje, não tinha uma ilustração. A gente não olhava numa casa e falava: "Olha, aquilo ali é um quadrado, ali é um retângulo." E hoje a gente desperta essas coisas para os alunos, chama a atenção. E o livro do Iezzi trazia muita aplicação. Não tinha figura, você tinha que imaginar. Então sempre gostei do Gelson Iezzi. O dia em que eu tive o privilégio de conhecer o Gelson Iezzi foi por coincidência. A Secretaria de Educação, que na época chamava Delegacia de Ensino, pediu emprestado o auditório do MIT para um evento com ele. Quem iria o apresentar aos participantes da palestra se atrasou e, mesmo sem ter nenhuma relação com o evento, eu acabei fazendo esse papel. Eu entrei com ele e disse: "Boa tarde! "E

[375] Acreditamos que Marli está se referindo à Fundação Universitária Nordeste Mineiro, criada em 1961, com os cursos de licenciatura: Letras, Matemática, Pedagogia e Ciências Sociais. Em 1973, o nome da instituição foi alterado para Fundação Educacional Nordeste Mineiro. Atualmente ela oferta apenas o curso de Direito. Fonte: < http://fenord.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16%3Afenord50anos&Itemid=53> Acesso em 29 de jul. de 2017.

como tenho extensão de voz, não precisava nem de microfone. "Boa tarde, gente. Quero ter o prazer de apresentar para vocês essa figura maravilhosa: Gelson Iezzi." Ele ficou meu fã. Mandava livros para eu distribuir para meus alunos na época de formatura. Ele mandava as coleções para eu dar para os meninos, para eu distribuir para os meninos. Depois disso ele voltou para eventos do MIT. Ele o Oswaldo Dolce também, que era um dos autores daquela coleção.

Tinha a bibliografia, mas eu deixava muito em aberto, porque eu nunca gostei e nunca adotei um livro texto. Uma vez o MEC estava aqui e perguntou: "Quem aqui adota livro texto?" Eu estava bem na frente, fiquei quieta, mas depois levantei mão. "Você não adota por quê?" Eu falei: "Porque o aluno fica habituado com uma metodologia. Eu deixo em aberto e às vezes complemento para eles com uma colcha de retalhos." Ele falou: "O que é isso?" "Eu faço uma montagem, não roubo nada de ninguém. Eu faço uma montagem com a situação dos autores e ponho para eles, porque às vezes eles não têm dinheiro para comprar." Porque realmente, você trabalhar com aluno carente, que trabalha e custa a ter o dinheirinho para pagar, é difícil. Quando eu estudei também era muito difícil, porque todo o meu dinheiro era para investir na educação. Eu precisava mandar buscar meus livros em Belo Horizonte, na época não tinha, a biblioteca quase não tinha livros de Engenharia.

A Tatiana foi minha professora. Ela foi minha professora na sexta série, no GOT, e depois foi minha professora de Cálculo IV. Ela fala: "Não sei por que eu amo você." Eu falo: "Eu sei porque eu te amo. Você sempre foi um modelo para mim." Não de quadro, porque o quadro dela era uma bagunça! Mas de pessoa, de trabalhar, de brincar, e assim o aluno quando chega não assusta, sabe. Aprendi com ela a brincar com o aluno, interagir com ele. Modelo de quadro para mim foi o professor Luiz Cláudio, que foi um companheiro do Talmir, e que hoje está em Brasília. O Luiz Cláudio também veio na fundação.

A gente tinha prazer de trabalhar com os nossos alunos da Matemática naquela época. A Denise[376] foi minha aluna, a Marieta foi minha aluna, a Célia foi minha aluna. Aqui tem vários professores que foram meus alunos. O Rondinelly[377] foi meu aluno no curso de Ciências. Eu acho que se hoje eu elaborar uma prova da forma que eu elaborava na época, não vai sair

[376] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa.

[377] Rondinelly Geraldo Pereira. Graduou-se em Engenharia Civil, em 2012, pela Universidade Vale do Rio Doce (Univale). Desde 2015, é professor da Univale. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/4687330456177935? Acesso em 12 de ago. de 2017.

nada. Porque se eu apertar um pouquinho... Então, era prazeroso. O aluno considerava o professor uma pessoa da família. Eu me lembro dos meus aniversários, eram surpresas, às vezes eram dois, três cursos que faziam festa para mim. Eu tenho meu álbum só de festinhas que eles me ofereciam, no meu aniversário. Inclusive eu nunca me esqueci do Rondinelly, porque ele faz aniversário junto comigo. Com relação ao comprometimento, eram alunos que você podia ir em um churrasco, brincar. Eu pintava no meio desses meninos, mas pintava mesmo! Jogava futebol com eles; mas na hora da sala de aula: "Eu sou a professora e você é o aluno." Eles sabiam se colocar no seu devido lugar. Essa turma da Denise mesmo era assim.

Me lembro de um projeto que nós fizemos: “Prevenção à contaminação por via hídrica”. Foi o Fontana quem fez essa proposta. Acho que até a Denise trabalhou. Foi um projeto que envolveu a Vila Ozanan[378]. Trabalhamos com toda a população do bairro, eram 50 famílias. Eu fiquei responsável pela parte estatística, mas todos os alunos do curso de Ciências participaram. Os alunos da Engenharia participaram para ensinar o tratamento da água. E os meninos faziam exame hematológico. O Biocesp[379] que na época funcionava no Colégio Presbiteriano[380], liberou os laboratórios para os próprios alunos irem lá fazer a análise parasitológica. Então era motivador você trabalhar. Era perigoso de roubar prova, essas coisas assim, no caso da Engenharia, mas não da licenciatura.

Eu trabalhei na licenciatura até desativar. Depois que acabou eu ainda peguei uma rebarba, porque uma menina tinha ganhado neném e não pôde voltar. Depois voltou e queria terminar o curso. Eu peguei essa menina e dava Geometria 1 e dei uma outra matéria também, a Denise eu acho que deu Geometria 2 e Análise para essa menina. Ela formou bem depois. Eu ainda falei: "Ah gente, eu vou pegar, mas vou ter que preparar esse treco todo." Aí peguei um livro do Gelson Iezzi, porque tem o livro de Geometria Plana e Geometria Espacial. Eu marcava para ela e falava: "Olha, não vou preparar nada, nós temos um livro excelente. Nós vamos trabalhar com esse autor, que é muito bom, e eu marco os conteúdos, você vai estudar e eu vou dar atividade. Se você tiver dúvida você vem me perguntar."

---

[378] Vila Ozanan é um bairro de Governador Valadares.

[379] Biocesp é um laboratório de análises clínicas localizado em Governador Valadares.

[380] O Colégio Presbiteriano é uma escola ligada à Igreja Presbiteriana do Brasil, fundada em 1944 em Governador Valadares. Atualmente oferece do Maternal ao Ensino Médio. Fonte: < http://www.colegiopresbiteriano.com.br/index.asp> Acesso em 10 de jul. de 2017.

As últimas turmas já não eram tão interessadas quanto as mais antigas. Era forçado. Era gente que queria o diploma. Eram mais fracas. Agora, a turma de Denise, outras turmas que vieram depois, a do Rondinelly, eram turmas boas, boas mesmo. Com o passar do tempo foi mudando o perfil do aluno. Como mudou no Brasil inteiro, não foi só aqui. Eu percebo porque tenho sobrinhos que estudam em várias partes do Brasil: Curitiba, São Paulo, Belo Horizonte, Bahia, Cuiabá. Eu tenho sobrinho para todo lado. E eu percebo que é a mesma coisa. Que infelizmente o ensino está um caus. Não sei onde eles querem chegar.

Desde que eu comecei a dar aula no MIT eu trabalhei com a licenciatura. Eu trabalhava com a Química e com a Física também.

Quando o curso de Matemática ganhou nota máxima no Enade[381], acho que nota B, parece, foi um sucesso. Foi sucesso, porque muita gente falava isso, falava aquilo, então foi um sucesso, porque às vezes a gente, por ser simples, humilde, uma escola com pouco dinheiro, você tem que fazer fantasia para ter credibilidade. E isso serviu de motivação para outros virem. Infelizmente, se não fosse a falta de habilidade da pessoa que fazia os cálculos, nosso curso estaria ativo até hoje. O curso acabou por questões de valor, preço. Em Caratinga[382] tem o curso até hoje[383], e nós poderíamos também estar vivos até hoje.

A Albertina[384] foi coordenadora do curso e ela me chamou: "Colega, vamos comigo lá no setor financeiro. Você é mais forte." “Não é mais forte, eu não tenho medo de falar as coisas. Vamos lá." E a gente falou: "Vocês têm que entender o seguinte: eu pertenço ao curso da Engenharia Civil e eu trabalho na licenciatura. Vocês não têm que colocar meu salário na

---

[381] O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) é um exame aplicado para os concluintes dos cursos de graduação. Ele avalia os conhecimentos em relação aos conteúdos programáticos e as habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório para os alunos convocados e essa participação deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e cada área do conhecimento deve ser avaliada com uma periodicidade máxima de três anos. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/enade> Acesso em 20 de maio de 2017.

[382] Caratinga é um município mineiro localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, que dista aproximadamente 120 km de Governador Valadares. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 91.342 habitantes.

[383] Marli está se referindo ao curso do Centro Universitário de Caratiga – UNEC, mantido pela Fundação Educacional de Caratinga – FUNEC, que é uma instituição de direito privado, de caráter comunitário e sem fins lucrativos, criada 1963. Seus primeiros cursos de graduação tiveram início em 1968, sendo eles: História, Letras, Pedagogia e Matemática. De acordo com dados do Ministério da Educação, atualmente o curso de Matemática é um curso presencial. Fontes: < http://www.unec.edu.br/matematica/> ; < http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhes-curso/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/Mzk2Ng==/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/MzY=> Acesso em 14 de jun.de 2017.

[384] Albertina Canuta do Nascimento Lopes graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

licenciatura. Têm que pegar meu salário, dividir pelo número de aulas: quantas eu dou lá no curso de Matemática? Dez. Então vai multiplicar o valor por isso. Vocês não podem pôr meu salário na licenciatura, porque vai sobrecarregar o curso." Mas eles não entendiam isso. Na época eu dava 40, 36 aulas por semana, porque não tinha limite na época.

Nós tínhamos um Laboratório de Matemática que chamou a atenção do MEC quando esteve aí. Nele teve curso de extensão até para a prefeitura, em parceria. Era famoso o Laboratório de Matemática. E nós tínhamos tudo aquilo.

Mas começou: teve um vestibular, houve candidatos, mas não o percentual que eles exigiam, que era 80% das vagas. "Não vamos oferecer." Aí os candidatos iam para outros lugares. No próximo vestibular os candidatos deviam pensar: "Não, não vou me inscrever lá porque depois eles não oferecem." E a gente sempre falando sobre a mesma coisa: tem que pegar, mesmo que sejam poucos, tem que pegar. Como ocorreu com outros cursos: o coordenador foi lá, lutou e aceitaram oferecer com menos alunos. Hoje as salas estão com 50 alunos. São ciclos. Eles não entendem isso. Todo curso tem ciclo. Cai, porque o mercado está sobrecarregado. Daqui a pouco a velharia está aposentando, a necessidade, carência no mercado, vai fazer ele revitalizar.

Sobre a evasão do curso, muita gente ficava reprovada, ficava para trás. Uma vez perguntamos sobre isso para um professor que veio de Viçosa. Ele falou: "Lá é igual aqui mesmo. Entram 50, formam oito, dez." Mas teve uma turma que formou muito. Eu não me lembro o ano. A turma da Denise eu acho que eram umas doze ou treze, e a sala era cheia. Mais no finalzinho do curso, da sobrevida dele, em algumas turmas realmente formaram mais alunos.

Quando os alunos se formavam, a maioria já saía colocado no mercado de trabalho. E hoje muitos já são aposentados. Eu conheço vários. Quando se encontram comigo falam: "Oh Marli, eu não acredito que você ainda está trabalhando. Eu já aposentei." Eu falo: “Eu também já aposentei, mas eu não tenho coragem de parar de trabalhar não. Eu vou fazer o quê? Morrer? Ficar doente? Eu não adoeço por causa do trabalho.” Mas todos já saíam colocados, outros iam fazer mestrado. A Denise já foi saindo e trabalhando. E logo depois nós a convidamos para trabalhar aqui.

No curso de licenciatura havia alunos que vinham de outras cidades. Frei Inocêncio[385], Matias Lobato[386]; os professores quase todos lá de Matemática, Física, Química foram formados no MIT. Porque não tinha esses núcleos na época. Nós tínhamos alunos da Bahia, não na licenciatura, licenciatura mais era o pessoal daqui: Conselheiro Pena[387], Matias Lobato, Frei Inocêncio, Jampruca[388], Baguari[389]. Tem o Tobias, um menino maravilhoso, parecia um gênio. Fez Matemática e é de Baguari também. E outros mais.

No período em que existiu, o curso de licenciatura em Matemática foi fundamental. Primeiro porque favoreceu as famílias de Governador Valadares, porque os filhos podiam estudar em um curso bem estruturado, um curso que tinha reconhecimento, e não precisavam se ausentar de Governador Valadares, e também porque agregou outros valores, porque vinham alunos de fora de Valadares, que agregavam também outros valores. Eu dou nota 10 para o curso! E hoje eu acredito que ele já está fazendo falta. Porque com essa mudança da lei, para lecionar hoje não precisa ter uma licenciatura, só para Matemática e Português vai precisar ter o curso.

Não sei se a Mariza te falou, nós tentamos começar novamente, unificando o básico, para ter o custo menor, como era logo que passou para Ciências; tinha o básico: Física, Química e Matemática, depois é que dividia. Tentamos fazer a mesma coisa, mas não teve demanda. Eu acredito que é porque hoje, quem é que quer dar aula? Com essa situação dentro da sala de aula que tem até professor apanhando de aluno, sendo até quase assassinado dentro da sala de aula. Graças a Deus nunca passei por situação semelhante, porque eu não tenho sangue para isso não.

Então é isso. Eu vou mexer nos meus papeizinhos e se eu lembrar de mais alguma coisa, quando você trouxer o texto para eu ler, falo com você.

---

[385] Frei Inocêncio é um município mineiro, localizado na microrregião de Governador Valadares e que dista 40 km da cidade de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 9.543 habitantes.

[386] Mathias Lobato é um município mineiro que dista, aproximadamente 39 km de Governador Valadares. Faz parte da microrregião de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 3.357 habitantes.

[387] Conselheiro Pena é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 92 Km. Fica localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Aimorés. Sua população estimada em 2016 era de 23.192 habitantes.

[388] Jampruca é um município mineiro, localizado na microrregião de Governador Valadares e que dista 90 km da cidade de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 5.389 habitantes.

[389] Baguari é um distrito de Governador Valadares.

Transcrição da entrevista com Mariza de Azevedo Bicalho Rezende



A professora Mariza foi apresentada a mim pela professora Celeste. Quando estava iniciando a minha incursão na pesquisa de campo, pedi a Celeste para me indicar alguém que pudesse me ajudar a ter acesso às fontes documentais e ela me colocou em contato com Mariza.

Enviei email a ela no final de 2016 e, desde o nosso primeiro contato, ela foi muito receptiva. Logo marcamos um primeiro encontro na Univale. Nesse primeiro encontro, ela me contou muitas coisas sobre o curso e lamentei por ainda não poder gravar sua fala, visto que ainda aguardava a autorização do Comitê de Ética para dar início às entrevistas. Além de me passar muitas informações que foram fundamentais para o andamento da pesquisa, nesse primeiro encontro Mariza me apresentou aos funcionários da secretaria da instituição e do Departamento de Legislação Acadêmica e, nesse contato inicial, já consegui ter acesso a documentos que foram disparadores na busca de outras fontes documentais.

Foi a professora Mariza quem me deu acesso a todas as fontes do arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática da Univale, as únicas fontes que encontrei sobre o curso além dos dados fornecidos pela secretaria, pelo Departamento de Legislação Acadêmica e pelos depoentes. Ela também me apresentou a outras professoras que aceitaram participar como depoentes da pesquisa e que também me indicaram outras pessoas para serem entrevistadas. Assim, Mariza me auxiliou muito no desenvolvimento do trabalho.

Logo que obtive o consentimento do Comitê de Ética para realizar as entrevistas, procurei a professora Mariza para tentar marcar a entrevista com ela. No entanto, ela achou melhor que eu entrevistasse outras pessoas primeiro, especialmente as que estiveram ligadas ao curso antes dela. Acatei sua sugestão e deixei para fazer a entrevista com ela quando estivesse quase terminando essa parte da pesquisa.

Assim, a entrevista com Mariza foi realizada no dia 03 de outubro de 2017, na sala das coordenações da Univale. Eu havia preparado um roteiro para entrevistá-la, mas propus que antes ela me contasse tudo que queria sobre o curso, assim como havia feito na primeira conversa que havíamos tido e que havia sido tão produtiva para mim. Mariza aceitou e assim fizemos. Após falar por alguns minutos, ela abriu uma pasta que faz parte do arquivo do Laboratório de Ensino e que contém documentos e fotos sobre o curso e começou a discorrer sobre eles. Grande parte de sua fala se deu a partir das memórias disparadas por esse material. Apesar de não termos seguido o roteiro, em sua fala ela contemplou quase todos os seus temas. Nos momentos

> finais da entrevista, pedi-lhe que falasse sobre aqueles que ainda não haviam sido comentados. A entrevista teve a duração de 01 hora e 34 minutos e, durante seu andamento, ocorreram algumas interrupções de pessoas que queriam falar com Mariza. No entanto, essas interrupções foram muito rápidas e não interferiram na qualidade do depoimento.

Meu nome é Mariza de Azevedo Bicalho Rezende, eu me formei em Licenciatura em Matemática na UFMG, no ano de 1978. Formei em julho e em agosto comecei a trabalhar no MIT. Durante a minha vida acadêmica aqui, eu fiz três pós-graduações: em Cálculo e Álgebra Linear, em Matemática Superior e em Educação Matemática. Quando cheguei no MIT, fui trabalhar com as Engenharias. O Dr. Talmir, que era o diretor na época, me contratou no regime de 40 horas, mas eu assumi apenas duas turmas de dependentes em Cálculo 1. O resto do tempo ficaria para eu me preparar, conforme ficou combinado com o Dr. Talmir. Então eu dava aula para essas duas turmas e estudava durante o resto do tempo. Fiquei muito tempo trabalhando só com as Engenharias, lecionando Cálculo, Álgebra, mas fiquei muito tempo só com Cálculo. Depois, comecei a dar algumas disciplinas no curso de Matemática, que já existia aqui, até que, em 1995, eu assumi pela primeira vez a coordenação do curso de Licenciatura em Matemática. Eu fui coordenadora de 95 a 97 e depois de 2001 a 2003. A licenciatura era feita em quatro anos. Primeiro, o aluno formava em licenciatura em Ciências e depois fazia a habilitação plena em Física, Química ou Matemática. Com a licenciatura em Ciências você podia dar aula de Matemática e Ciências até a oitava série e depois você fazia as habilitações específicas. Depois, isso foi revogado e começaram as licenciaturas específicas. Já nos últimos anos do curso, houve outra mudança e a licenciatura passou a ser em três anos. Mas isso já foi no meu segundo mandato ou como auxiliar de coordenação, não lembro. Então nós tivemos todas essas vivências. No início, as licenciaturas eram tradicionais, com as disciplinas pedagógicas e as disciplinas específicas. Mas aqui na Univale a gente era sempre incomodada com a parte de metodologia, havia uma preocupação com a importância do conteúdo matemático, mas também com a importância de integrar a metodologia ao conteúdo matemático específico, o que é diferente de alguns cursos de Matemática que separavam os conteúdos metodológicos. A gente estava sempre tendo essa preocupação, até que eu encontrei o V Encontro de Educação Matemática, em Aracaju. Na verdade, isso é uma coisa que sempre me incomodou, desde a faculdade, porque na UFMG a gente ia no ICEx[390] fazer os conteúdos Matemáticos, ia na FaE[391]

[390] Instituto de Ciências Exatas.

[391] Faculdade de Educação.

fazer as disciplinas pedagógicas, e uma coisa era completamente desvinculada da outra. A minha graduação foi assim. A gente ficava angustiada porque estudava aquele tanto de Álgebra, de Análise, mas não estudava o que ia lecionar. Nós, alunos, reclamávamos muito dessa situação, então foi criada uma disciplina de Tópicos de Matemática e é interessante que quem deu essa disciplina foi a Maria Laura[392]. Eu e a Maria Laura entramos juntas na faculdade, mas eu adoeci e tive que parar um semestre, então ela ficou um período na minha frente e acabou dando essa disciplina para a gente: Tópicos. Nós estudamos os conteúdos que íamos trabalhar no Ensino Médio e trabalhamos em forma de oficina, foi muito legal; isso na graduação, já terminando o curso.

Então, quando vi a propaganda do V Encontro e comecei a ler sobre o grupo de Educação Matemática, eu falei: "Bem, é isso que eu quero." E fomos um grupo de seis professores para Aracaju, participar do V Encontro Nacional de Educação Matemática. Quando nós chegamos lá e começamos a fazer os minicursos, a assistir as palestras, eu fiquei encantada! Porque vinha ao encontro do que eu sempre quis, que era unir aquela preocupação com o conteúdo, a preocupação de saber a Matemática, de estudar muita Matemática, mas de saber como transmitir isso para o aluno. Preocupação em fazer o aluno não ter tanto horror da Matemática; mostrar para ele que a matemática está vinculada ao dia a dia dele, que a matemática não é uma coisa isolada, que tem jeito de aprender matemática, que não é aquele terrorismo que alguns professores fazem e é por isso que o aluno tem tanto pavor.

Quando eu dava aula no Colégio Estadual[393], uma vez me deram uma turma de Magistério. Eu fiquei desesperada: "Ah, meu Deus, o que eu vou fazer com aluno de Magistério?" O professor antigo pegava uma coleção de livros de primeira a quarta séries e ficava fazendo os exercícios com os alunos do Magistério. Foi a única orientação que me deram. Eu falei: "Bem, eu não vou fazer isso." Então eu fiz o seguinte: peguei a mesma coleção e comecei a trabalhar com eles de outra forma. Por exemplo, quando o aluno dizia que o inverso de três quintos é cinco terços eu o colocava para me explicar o porquê de o inverso de três quintos ser cinco terços. Depois, quando trabalhamos com frações, ele tinha que me explicar por que ao multiplicar fração você tem que multiplicar numerador com numerador e denominador com denominador; nada ele podia me falar sem explicar o porquê. Lá no Colégio

[392] Maria Laura Magalhães Gomes.

[393] Escola Estadual Prefeito Joaquim Pedro Nascimento, fundada em 1962, na cidade de Governador Valadares (NETTO, 1999). Atualmente oferta o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É conhecida na cidade como Colégio Estadual.

eu recebi o nome de “Mariza Por Que”. Mas, com isso, eu tive alunos que saíram do magistério e vieram fazer Matemática na Univale. E foi muito legal, porque no final eles estavam gostando e entendendo. Eu não esqueço que uma vez, nessa mesma turma, eu propus dez contas de dividir, contas elementares, e dei para eles fazerem. A supervisora me chamou e disse. "Mariza, eu estou vendo que você mandou fazer essa prova, o que é isso? Você vai dar prova disso para os alunos fazerem?" Eu disse: "É. Porque se elas vão dar aula, elas têm que saber o porquê, têm que saber explicar para o aluno porque aparece um zero no quociente, porque na multiplicação eu não coloco um número debaixo do outro e tal. Não adianta ficar mandando fazer aquele tanto de conta sem saber explicar os porquês. Deixa eu aplicar e depois você vai ver." Ela concordou, eu dei a prova e lembro direitinho que a maior nota foi sete. E as alunas estavam se formando! A supervisora gostou do trabalho, eu fui explicando para os alunos essas questões e então elas começaram a voltar do estágio e falar: "Nossa Mariza, eu te enxerguei hoje lá. Um menino perguntou para a professora por que na hora que multiplica o segundo número pelo primeiro não se coloca embaixo do primeiro, e a professora respondeu que é assim porque tem que ser." Então eu explicava que não queria que elas fossem esse tipo de professora, porque a raiva e o desespero que os alunos têm com a Matemática é porque você vai fazendo tudo e falando que matemática é mágica e vai enchendo a cabeça do menino. E se ele não sabe o porquê, vai decorando e chega uma hora que ele não dá conta mais. Então, eu propus uma nova forma de trabalhar com os alunos do Magistério: eles tinham que preparar materiais concretos, desenhar, me mostrar e, a partir disso, eles começaram a perder o medo da matemática e alguns foram até fazer curso superior em Matemática. Essa mesma metodologia eu comecei a usar aqui na Univale, nas minhas aulas no curso de Matemática. A gente tinha uma disciplina chamada Metodologia do Ensino da Matemática; nessa disciplina os alunos tinham que escolher um conteúdo de quinta a oitava e fazer um seminário sobre ele. Um dia eles me pediram: "A gente pode escolher quem vai fazer cada parte?" Eu falei: "Pode. Desde que todo mundo estude tudo. E a parte que o A escolher eu posso pedir ao B para me explicar. Aí tanto faz." Porque assim todo mundo era obrigado a estudar. Então, primeiro eles tinham que fazer esse seminário e, depois, eles iam para o estágio. No seminário eles tinham que apresentar um conteúdo, me mostrar que eles sabiam a matemática e também me mostrar uma metodologia para trabalhar aquele conteúdo com os alunos. E quando eu ia nas escolas acompanhar o estágio, eles tinham que me mostrar que estavam usando aquela metodologia lá na escola. Não podiam me trazer uma aula tradicional. Eles tinham que fazer alguma coisa diferente. E teve muita aula bacana. Por exemplo, eu assisti um estágio de duas alunas, com alunos de quinta série, em uma escola

de periferia aqui. Elas fizeram vários jogos, eu não lembro direito se era sobre tabuada, se era sobre equação, eu não lembro, e os grupos de alunos foram fazendo rodízio entre os jogos: quando terminavam um, mudavam para o outro. E foi super legal, porque a diretora ficou assistindo e, no final, ela declarou: "Mas essa turma é insuportável! Eu nunca vi essa turma participar tanto. Essa aluna só fica no chão, não participa de nada e foi uma das alunas que mais participou." Com essas experiências, foi aumentando cada vez mais a minha convicção de que é importante você aliar o conteúdo e a metodologia, de forma que o aluno realmente entenda.

Depois que nós fomos ao V Encontro de Educação Matemática em Aracaju e vimos como funciona, nós fizemos um encontro de Educação Matemática aqui que fez muito sucesso na região. Foi o Primeiro Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce. Nós tivemos trezentos e poucos participantes, porque não tinha mais vaga, e eu trouxe os professores lá do evento de Aracaju. Vieram nove professores de fora. Veio o professor Imenes[394], o professor Sérgio[395]; os nomes estão no folder. Nesse evento, para começar a motivar a cidade, eu fiz parceria com os sindicatos dos professores das redes pública e privada[396] e houve apoio dos dois sindicatos. Eu falei que foi a primeira vez que esses dois sindicatos se sentaram juntos na mesa para não brigar. Então foi muito legal, porque houve a participação das escolas particulares e das escolas públicas, com o número de vagas dividido entre elas. Foi um evento que realmente marcou a cidade. Veio televisão, jornal, teve muita repercussão. E a partir desse encontro nós decidimos criar o Laboratório de Ensino de Matemática, dentro do curso de Matemática, colocando essas metodologias dentro da licenciatura. Criamos o laboratório e começamos a oferecer minicursos, a ministrar oficinas para professores da região, porque a prefeitura solicitava e o pessoal do sindicato patronal, o SINEPE Nordeste[397], pedia. Então fomos fazendo coisas dentro do curso de Matemática, com os alunos, e também atividades de extensão. E uma preocupação nossa era não deixar que as pessoas entendessem que a Educação Matemática era fazer brincadeira. Porque uma vez, por exemplo, a diretora do Colégio Ibituruna

[394] Luiz Márcio Imenes. É formado em Engenharia Civil pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, Mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, renomado autor de obras didáticas e paradidáticas e professor há pelo menos 50 anos. Fonte:< http://www.fernandopop.com/2013/03/professor-e-mestre-luiz-marcio-imenes.html> Acesso em: 30 out. 2017.

[395] Sérgio Roberto Nobre. É graduado em Matemática pela UNICAMP e doutor em História da Matemática pela Sektion Mathematik e Karl Sudhoff Institut da Universidade de Leipzig, Alemanha. Atualmente é professor titular do Departamento de Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/4586329424897878> Acesso em: 30 out. 2017.

[396] Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais – Sin-UTE/MG e Sindicato dos Professores de Minas Gerais – SINPRO – MG, respectivamente.

[397] Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Nordeste Mineiro.

me chamou: "Mariza, você vai gostar muito do que está acontecendo aqui. Olha que legal!" Tinha uma professora fazendo um tanto de caixinha. Eu falei: "Mas com qual objetivo ela está fazendo isso? O que tem de Matemática nessa atividade? É muito importante você não deixar desvincular a Matemática daquilo que você está fazendo." Então, minha preocupação sempre foi fundamentar a Matemática e ver uma metodologia para que o aluno goste e entenda, porque se ele entende o porquê, nunca vai esquecer e não vai tomar essa raiva da Matemática. Então foi o que sempre norteou o curso de Matemática daqui.

Como eu falei, nos últimos anos do curso veio uma lei e nós tivemos que transformar o curso para licenciatura em três anos; a gente não queria, mas, como você tem os concorrentes... As federais não passaram, acho que teve uma federal que passou para três anos e meio mas não reduziu para três, não sei se a UFMG chegou a ser três anos. Mas como os concorrentes aqui rapidamente mudaram para três anos, então nós fizemos toda a adequação, com a preocupação de não perder a qualidade, para ser em três anos. Depois voltou para quatro anos, mas acho que nessa época não tinha mais o curso, porque, com o passar do tempo, o curso deixou de ser ofertado por falta de demanda. Tanto que depois, quando a Unipac[398] chegou em Valadares, eles tentaram oferecer o curso por um valor que era quase metade do nosso, porque a gente sempre se preocupou em não tirar demais no valor da mensalidade para não perder a qualidade. Então, eles chegaram o oferecer um vestibular com uma mensalidade que seria quase metade da nossa e não tiveram demanda. Porque eles só abririam o vestibular se eles tivessem no mínimo 90 inscritos e eles não conseguiram. Então o curso foi acabando por falta de demanda. Como aconteceu também com a pós-graduação que nós fizemos em parceria com a Unesp[399] de Rio Claro.

Sobre esse curso de especialização, quando a turma de alunos do nosso curso que já estava vivenciando essa parte da Educação Matemática se formou, nós vimos que precisávamos trazer para cá um curso de pós-graduação em Educação Matemática. Então, fizemos um convênio com a Unesp de Rio Claro. A proposta veio de lá, a coordenação era feita

[398] Faculdade Presidente Antônio Carlos de Governador Valadares. A Unipac está em governador Valadares há 13 anos e oferece cursos de graduação e pós-graduação a nível de especialização, além de cursos de curta duração. Fonte: < http://www.unipacgv.com.br> Acesso em: 31 out. 2017.

[399] A Unesp – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho foi criada em 1976 a partir de institutos isolados de ensino. Atualmente possui 34unidades em 24 cidades do estado de São Paulo, sendo 22 em no interior, uma na capital e uma no litoral, em São Vicente. Dentre essas unidades encontra-se a da cidade de Rio Claro. Fonte:< http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/perfil/> Acesso em: 03 ago. 2017.

pelo professor Geraldo Perez[400], lá na Unesp, e por mim, aqui. Os professores também vieram todos de lá, eles vinham uma vez e ficavam aqui 15 dias; o professor Geraldo vinha mais vezes porque era o coordenador. O curso foi feito em dois anos, com aulas em julho e janeiro. Nesse curso, nós tivemos quarenta e poucos inscritos e toda a turma foi até o final. Foi muito legal. Foram trabalhados temas como: Etnomatemática, História da Matemática... mas também tinha Cálculo; no folder você pode ver todas as disciplinas. Mas nós também tivemos o mesmo problema em continuar, porque um curso de dois anos não era barato e vieram concorrentes desleais. Porque vários alunos meus falaram: "Mariza, eu queria muito fazer, mas a gente entra no ônibus aqui em Valadares na sexta-feira, chega a São Paulo no sábado de manhã, assiste aula e tem uma pracinha na cidade que tem o TCC que você quiser; você compra e com um ano você tem o mesmo título. E no Estado vale a mesma coisa e é reconhecido." Eu até conversei com o professor Geraldo e ele falou que, infelizmente, existia, sim, mas eram pessoas fortes as que estavam envolvidas e isso não vai acabar, porque a titulação de quem dá aula nesses locais era grande e eles recebiam o dobro do valor por hora-aula. Então, por causa dessa concorrência desleal, nós não conseguimos demanda para outra turma. Mas a gente sempre lutou e sempre primou pela qualidade, enquanto a gente pôde.

Essa especialização foi muito importante para o curso de Matemática, mas, para mim, o divisor de águas no curso foi o V Encontro de Educação Matemática em Aracaju. Porque seis professores da Matemática participaram, quer dizer, todo mundo da Matemática foi. Lá nós nos dividimos: ninguém fazia o mesmo minicurso, ninguém assistia a mesma palestra; e depois a gente se juntou para compartilhar o que cada um aprendeu. Depois nós começamos a levar os alunos para encontros de Educação Matemática; levamos ao Encontro de Educação Matemática de Ouro Preto, depois levamos ao Encontro Mineiro de Educação Matemática, que foi lá na FaE - UFMG. E os alunos se entusiasmaram e até hoje a gente tem depoimento de muitos alunos que fizeram o curso dessa forma, que viram muita coisa diferente, e elogiam até hoje, têm muita saudade. Mas também tinha alunos que falavam comigo: "Ah, você está fora da realidade. Você fica só aqui na Faculdade. Vai lá." Mas eu falava: "Vão lá e tentem que vocês vão ver que vocês vão dar conta." Eles iam para as escolas, levavam o que aprendiam no curso e muitos professores ficavam entusiasmados em ver novas metodologias. Em compensação, uma

[400] Geraldo Perez é licenciado em Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, mestre em Matemática pelo Instituto de Ciências Matemática da Usp de São Carlos e doutor em Educação pela Faculdade de Educação Unicamp. Desde o ano de 1976, foi professor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho onde adquiriu, em 1999, o título de Professor Livre-Docente. Seus principais temas de atuação são: Educação Matemática, Geometria, Formação de Professores, Ensino-Aprendizagem, Ensino Reflexivo na e sobre a ação. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3827368170045277> Acesso em: 31 out. 2017.

professora, um dia, falou com duas alunas nossas que estavam estagiando: “Vocês são novas, podem fazer o que vocês quiserem. Eu estou aposentando, não quero saber de nada disso." Quando elas me contaram, eu falei: "Não, mas vocês são novas, vocês têm que insistir." Infelizmente, essas duas alunas brilhantes hoje não dão aula. Arrumaram empregos melhores e abandonaram o magistério.

O que a gente fazia nos estágios também era muito legal, os colégios começaram a pedir. Por exemplo, nós fizemos um trabalho com o Colégio Ibituruna[401], o melhor colégio da cidade, dos padres Escolápios. Eles criaram um cursinho para alunos carentes e os nossos alunos da Matemática é que iam dar aula e levavam as coisas diferentes que eles aprendiam no curso. Os professores dessa escola viam o que estava acontecendo e ficaram interessados. Então, às vezes, nós fomos chamados para dar cursos para os professores dessa escola e assim as coisas foram acontecendo.

A respeito dos alunos que se formaram no curso, a maioria atuou como professor. Inclusive há muitos ex-alunos que dão aula nos colégios da cidade e muitos que, à medida que podem, fazem um trabalho diferente. Às vezes, eles voltavam ao Laboratório para rever algum material para levar para suas salas de aula. Vários se filiaram à SBEM[402]; houve uma divulgação muito grande da SBEM aqui. Nós fizemos um trabalho muito diferente com os professores de metodologia, com os professores de Didática. A professora de Didática, por exemplo, era a Diva[403], e ela tinha um projeto que se chamava Luz, Ciência e Ação. Tinha a Celeste[404], que trabalhava com orientação de TCC, a Gabriela[405]... eram pessoas muito competentes e com quem a gente trabalhava sempre junto. Eu até falei com a Celeste que ela devia fazer Matemática também, de tão apaixonada que ela é com a Matemática. O curso aqui era tão diferente que a Celeste, que é pedagoga, já foi paraninfa dos alunos. Então era um curso completamente diferente, porque você conseguia mostrar a importância, por exemplo, do

[401] O Colégio Ibituruna é uma escola da rede católica, faz parte da Ordem Religiosa das Escolas Pias e foi fundada em 1938, em Governador Valadares. Atualmente oferta da Educação Infantil ao Ensino Médio e também oferece um pré-vestibular. Fonte: <http://www.colegioibituruna.com.br> Acesso em:: 10 jul. 2017.

[402] Sociedade Brasileira de Educação Matemática.

[403] Diva Souza Silva é graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Rio Doce - Univale. Foi professora da Univale de 1999 a 2011. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/0257987232283189> Acesso em: 09 jun. 2017.

[404] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

[405] Maria Gabriela Parenti Bicalho é graduada em Piscologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Foi professora da Univale de 2000 a 2012. Atuou no curso de Matemática nas disciplinas Metodologia Científica I e II e Trabalho de Conclusão de Curso I e II. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/6920514759919744> Acesso em: 09 jun. 2017.

Pedagogo, do Psicólogo. A gente tentava mostrar para o aluno o por que era importante ele saber esses conteúdos. A gente trabalhava dessa forma, mostrando os porquês. Nós tínhamos as disciplinas Metodologia do Ensino da Matemática 1 e 2. Na Metodologia 1, eles tinham que apresentar um conteúdo do currículo de Matemática de quinta a oitava, e na Metodologia 2 um conteúdo do Ensino Médio e eles sempre tinham que apresentar a história daquele conteúdo antes de fazer outras coisas, e a história às vezes era contada em forma de teatro. A professora Celeste, que normalmente trabalhava o TCC junto com outra professora, também tinha essa preocupação de mostrar o porquê e o como. Então, eu acho que o grande diferencial aqui foi essa preocupação com a qualidade, a preocupação de saber Matemática e juntar com a Metodologia. E o divisor realmente foi o V Encontro de Educação Matemática. Foi onde nós nos encontramos. Porque a pós-graduação já foi consequência disso.

Sobre o estágio, nós criamos um projeto chamado Projeto Formar para Inovar. Antes desse projeto, já tinha a parte do convênio entre as escolas e universidade, mas o aluno só ia lá e pronto. Com esse projeto, o estágio passou a ser feito de uma forma diferenciada também. Pelo que eu me lembro, mas você pode conferir no projeto que eu te passei, primeiro o aluno ia à escola e se apresentava, depois ele dava atendimento para os alunos que tinham dificuldade em Matemática. Ele conversava com os pais desses alunos, com o apoio da direção da escola, e esses alunos voltavam para a escola, depois do horário de aula, para ter a assistência do nosso aluno. E de novo, nosso aluno tinha que trabalhar com uma metodologia diferente. Fizemos esse trabalho também com um local que tem aqui chamado Cidade dos Meninos[406]. Na Cidade dos Meninos, como era longe, sempre ia um professor do curso acompanhando o estagiário. Acho que fizemos isso com alunos do Ensino Médio também. E depois o aluno tinha que fazer uma apresentação sobre como foi seu estágio. Esse projeto Formar para Inovar foi apresentado em vários congressos e foi muito elogiado.

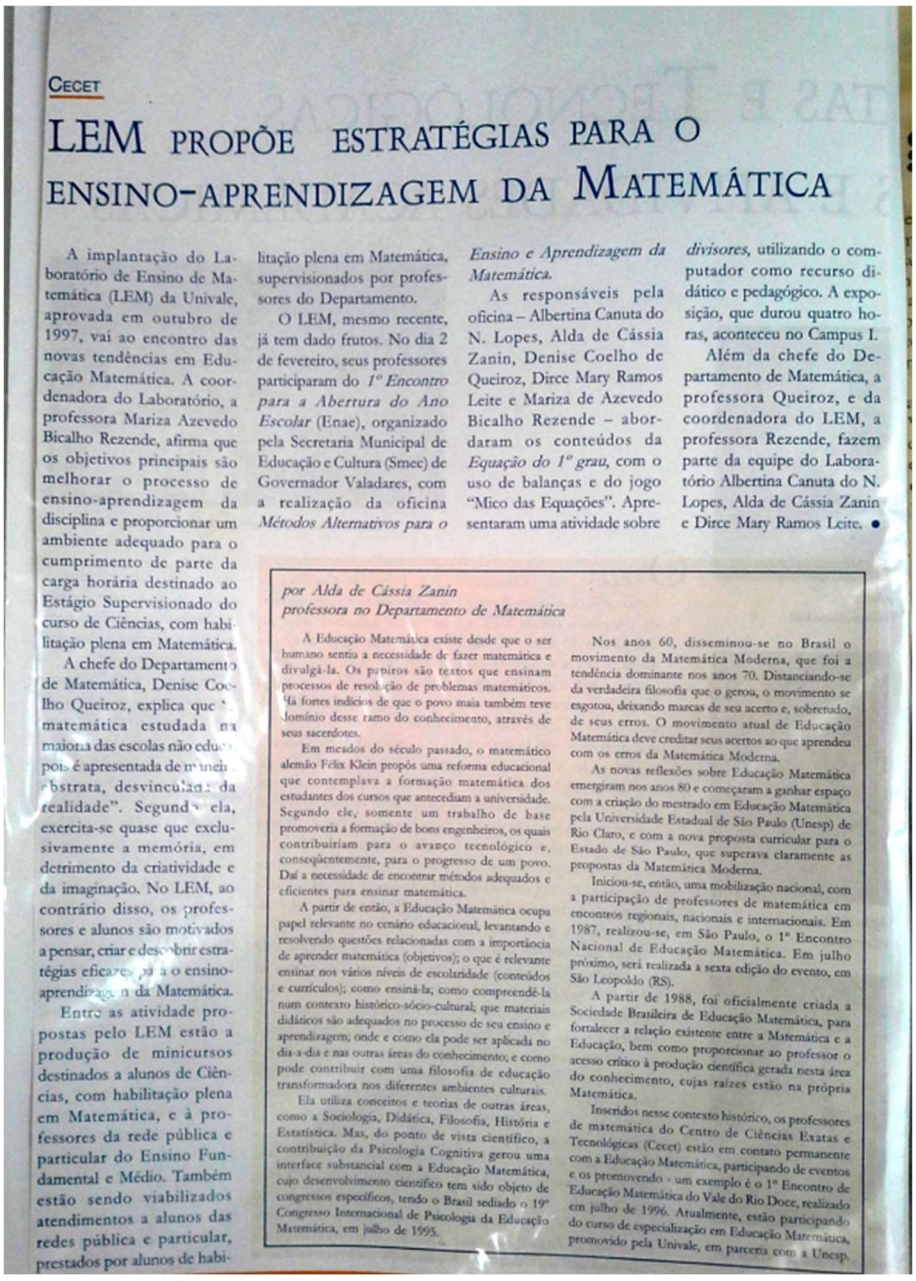
Deixa eu ir lembrando aqui alguma coisa[407]... Olha aqui, "Estratégias para o Ensino Aprendizagem", [408]

[406] A Cidade dos Meninos é uma instituição filantrópica de caráter assistencial, fundada em 1962 na Cidade de Governador Valadares e funciona como um abrigo para crianças e adolescentes. Fonte: < http://cidadedosmeninosgv.org.br/a-cidade-dos-meninos/> Acesso em: 03 ago. 2017.

[407] Nesse momento Mariza abre a pasta Extensão e eventos do LEM e começa a falar sobre as fotos e materiais contidos nela.

[408] Ela se refere à matéria "LEM propõe estratégias para o ensino-aprendizagem da Matemática." Não conseguimos identificar com precisão o local e a data de publicação dessa matéria, mas acreditamos que tenha sido publicada na revista da própria Univale.

Figura 1- Matéria sobre o Laboratório de Ensino de Matemática da Univale.



CECET

LEM PROPÕE ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

A implantação do Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) da Univale, aprovada em outubro de 1997, vai ao encontro das novas tendências em Educação Matemática. A coordenadora do Laboratório, a professora Mariza Azevedo Bicalho Rezende, afirma que os objetivos principais são melhorar o processo de ensino-aprendizagem da disciplina e proporcionar um ambiente adequado para o cumprimento de parte da carga horária destinado ao Estágio Supervisionado do curso de Ciências, com habilitação plena em Matemática.

A chefe do Departamento de Matemática, Denise Coelho Queiroz, explica que a matemática estudada na maioria das escolas não educa pois é apresentada de maneira abstrata, desvinculada da realidade". Segundo ela, exercita-se quase que exclusivamente a memória, em detrimento da criatividade e da imaginação. No LEM, ao contrário disso, os professores e alunos são motivados a pensar, criar e descobrir estratégias eficazes para o ensino-aprendizagem da Matemática.

Entre as atividade propostas pelo LEM estão a produção de minicursos destinados a alunos de Ciências, com habilitação plena em Matemática, e à professores da rede pública e particular do Ensino Fundamental e Médio. Também estão sendo viabilizados atendimentos a alunos das redes pública e particular, prestados por alunos de habilitação plena em Matemática, supervisionados por professores do Departamento.

O LEM, mesmo recente, já tem dado frutos. No dia 2 de fevereiro, seus professores participaram do *1º Encontro para a Abertura do Ano Escolar* (Enae), organizado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Smec) de Governador Valadares, com a realização da oficina *Métodos Alternativos para o Ensino e Aprendizagem da Matemática.*

As responsáveis pela oficina – Albertina Canuta do N. Lopes, Alda de Cássia Zanin, Denise Coelho de Queiroz, Dirce Mary Ramos Leite e Mariza de Azevedo Bicalho Rezende – abordaram os conteúdos da *Equação do 1º grau*, com o uso de balanças e do jogo "Mico das Equações". Apresentaram uma atividade sobre *divisores*, utilizando o computador como recurso didático e pedagógico. A exposição, que durou quatro horas, aconteceu no Campus I.

Além da chefe do Departamento de Matemática, a professora Queiroz, e da coordenadora do LEM, a professora Rezende, fazem parte da equipe do Laboratório Albertina Canuta do N. Lopes, Alda de Cássia Zanin e Dirce Mary Ramos Leite. •

por Alda de Cássia Zanin
professora no Departamento de Matemática

A Educação Matemática existe desde que o ser humano sentiu a necessidade de fazer matemática e divulgá-la. Os papiros são textos que ensinam processos de resolução de problemas matemáticos. Há fortes indícios de que o povo maia também teve domínio desse ramo do conhecimento, através de seus sacerdotes.

Em meados do século passado, o matemático alemão Félix Klein propôs uma reforma educacional que contemplava a formação matemática dos estudantes dos cursos que antecediam a universidade. Segundo ele, somente um trabalho de base promoveria a formação de bons engenheiros, os quais contribuiriam para o avanço tecnológico e, conseqüentemente, para o progresso de um povo. Daí a necessidade de encontrar métodos adequados e eficientes para ensinar matemática.

A partir de então, a Educação Matemática ocupa papel relevante no cenário educacional, levantando e resolvendo questões relacionadas com a importância de aprender matemática (objetivos); o que é relevante ensinar nos vários níveis de escolaridade (conteúdos e currículos); como ensiná-la; como compreendê-la num contexto histórico-sócio-cultural; que materiais didáticos são adequados no processo de seu ensino e aprendizagem; onde e como ela pode ser aplicada no dia-a-dia e nas outras áreas do conhecimento; e como pode contribuir com uma filosofia de educação transformadora nos diferentes ambientes culturais.

Ela utiliza conceitos e teorias de outras áreas, como a Sociologia, Didática, Filosofia, História e Estatística. Mas, do ponto de vista científico, a contribuição da Psicologia Cognitiva gerou uma interface substancial com a Educação Matemática, cujo desenvolvimento científico tem sido objeto de congressos específicos, tendo o Brasil sediado o 19º Congresso Internacional de Psicologia da Educação Matemática, em julho de 1995.

Nos anos 60, disseminou-se no Brasil o movimento da Matemática Moderna, que foi a tendência dominante nos anos 70. Distanciando-se da verdadeira filosofia que o gerou, o movimento se esgotou, deixando marcas de seu acerto e, sobretudo, de seus erros. O movimento atual de Educação Matemática deve creditar seus acertos ao que aprendeu com os erros da Matemática Moderna.

As novas reflexões sobre Educação Matemática emergiram nos anos 80 e começaram a ganhar espaço com a criação do mestrado em Educação Matemática pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp) de Rio Claro, e com a nova proposta curricular para o Estado de São Paulo, que superava claramente as propostas da Matemática Moderna.

Iniciou-se, então, uma mobilização nacional, com a participação de professores de matemática em encontros regionais, nacionais e internacionais. Em 1987, realizou-se, em São Paulo, o 1º Encontro Nacional de Educação Matemática. Em julho próximo, será realizada a sexta edição do evento, em São Leopoldo (RS).

A partir de 1988, foi oficialmente criada a Sociedade Brasileira de Educação Matemática, para fortalecer a relação existente entre a Matemática e a Educação, bem como proporcionar ao professor o acesso crítico à produção científica gerada nesta área do conhecimento, cujas raízes estão na própria Matemática.

Inseridos nesse contexto histórico, os professores de matemática do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (Cecet) estão em contato permanente com a Educação Matemática, participando de eventos e os promovendo - um exemplo é o 1º Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce, realizado em julho de 1996. Atualmente, estão participando do curso de especialização em Educação Matemática, promovido pela Univale, em parceria com a Unesp.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Nessa foto você pode ver a secretária de Educação da época em reunião com a equipe do LEM. A gente se reunia para estabelecer parcerias.

Figura 2 – Foto de representantes da Secretaria Municipal de Educação de Governador Valadares em reunião com professores da LEM.



Reunião com representantes da SMEC
LEM 27/03/98
Dodora, Valdice, Maria Emília, Dr. Hermínio, Tininha, Mariza, Dirce, Joema (secretária SMEC), Marília, Alda.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

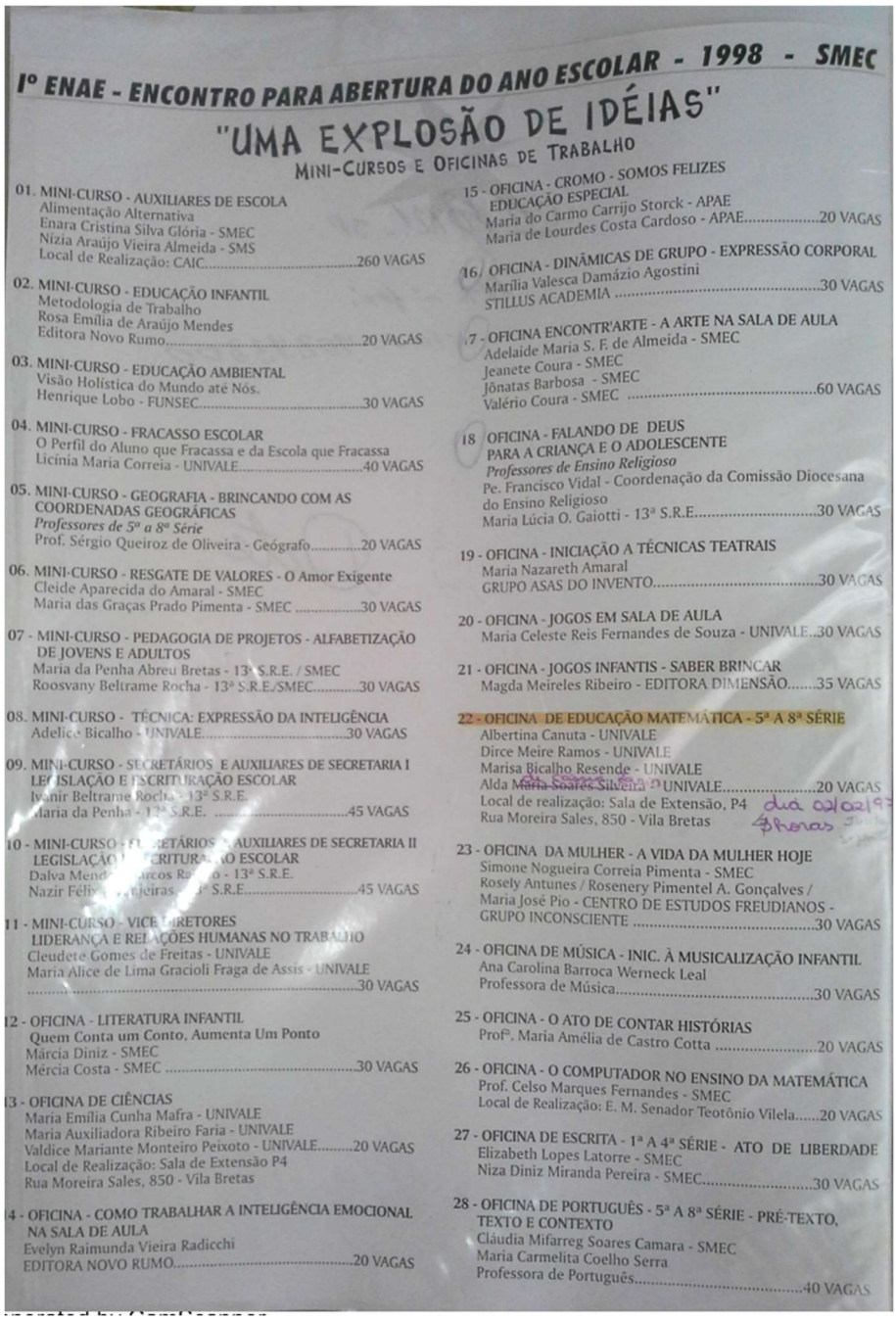
Nós ministrávamos cursos. Você pode ver que nesse *Encontro para Abertura do Ano Escolar da Secretaria Municipal de Educação*, em 98, nós demos uma Oficina de Educação Matemática, Tininha[409], Dirce[410], eu e a Alda[411]. Eram várias oficinas e toda vez que acontecia, eles nos chamavam, e nós íamos.

[409] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

[410] Dirce Mary Ramos Leite, de acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em 2008, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – no ano de 1979. Foi professora da Univale de 1980 a 2008. No curso de Matemática lecionou as disciplinas: Matemática I, Matemática II, Cálculo Vetorial, Cálculo Aplicado, Cálculo Diferencial e Integral I, Cálculo Diferencial e Integral II, Cálculo Diferencial e Integral III. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3078450777980975> Acesso em: 10 jul. 2017.

[411] Alda de Cássia Zanin é graduada em Estatística e em Licenciatura Plena em Matemática, é mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho de Rio Claro-SP. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em setembro de 2017, atualmente ela é professora de educação básica II do Governo do Estado de São Paulo, na cidade de São Carlos. Foi professora da Univale nos anos de 1998 e 1999. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/4300995461915893 > Acesso em: 31 out. 2017.

Figura 3 – Folder de divulgação do 1º Encontro para Abertura do Ano Escolar promovido pela Secretaria Municipal de Educação.



1º ENAE - ENCONTRO PARA ABERTURA DO ANO ESCOLAR - 1998 - SMEC

"UMA EXPLOSÃO DE IDÉIAS"

MINI-CURSOS E OFICINAS DE TRABALHO

01. MINI-CURSO - AUXILIARES DE ESCOLA
Alimentação Alternativa
Enara Cristina Silva Glória - SMEC
Nízia Araújo Vieira Almeida - SMS
Local de Realização: CAIC.....260 VAGAS

02. MINI-CURSO - EDUCAÇÃO INFANTIL
Metodologia de Trabalho
Rosa Emília de Araújo Mendes
Editora Novo Rumo.....20 VAGAS

03. MINI-CURSO - EDUCAÇÃO AMBIENTAL
Visão Holística do Mundo até Nós.
Henrique Lobo - FUNSEC.....30 VAGAS

04. MINI-CURSO - FRACASSO ESCOLAR
O Perfil do Aluno que Fracassa e da Escola que Fracassa
Licínia Maria Correia - UNIVALE.....40 VAGAS

05. MINI-CURSO - GEOGRAFIA - BRINCANDO COM AS COORDENADAS GEOGRÁFICAS
Professores de 5ª a 8ª Série
Prof. Sérgio Queiroz de Oliveira - Geógrafo.....20 VAGAS

06. MINI-CURSO - RESGATE DE VALORES - O Amor Exigente
Cleide Aparecida do Amaral - SMEC
Maria das Graças Prado Pimenta - SMEC .....30 VAGAS

07 - MINI-CURSO - PEDAGOGIA DE PROJETOS - ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
Maria da Penha Abreu Bretas - 13ª S.R.E. / SMEC
Roosvany Beltrame Rocha - 13ª S.R.E./SMEC.....30 VAGAS

08. MINI-CURSO - TÉCNICA: EXPRESSÃO DA INTELIGÊNCIA
Adelic[illegible] Bicalho - UNIVALE.....30 VAGAS

09. MINI-CURSO - SECRETÁRIOS E AUXILIARES DE SECRETARIA I
LEGISLAÇÃO E ESCRITURAÇÃO ESCOLAR
Ivanir Beltrame Rocha - 13ª S.R.E.
Maria da Penha - 13ª S.R.E. .....45 VAGAS

10 - MINI-CURSO - SECRETÁRIOS E AUXILIARES DE SECRETARIA II
LEGISLAÇÃO E ESCRITURAÇÃO ESCOLAR
Dalva Mend[illegible]arcos Ra[illegible]o - 13ª S.R.E.
Nazir Féli[illegible]ueiras - 13ª S.R.E.....45 VAGAS

11 - MINI-CURSO - VICE-DIRETORES
LIDERANÇA E RELAÇÕES HUMANAS NO TRABALHO
Cleudete Gomes de Freitas - UNIVALE
Maria Alice de Lima Gracioli Fraga de Assis - UNIVALE
.....30 VAGAS

12 - OFICINA - LITERATURA INFANTIL
Quem Conta um Conto, Aumenta Um Ponto
Márcia Diniz - SMEC
Mércia Costa - SMEC .....30 VAGAS

13 - OFICINA DE CIÊNCIAS
Maria Emília Cunha Mafra - UNIVALE
Maria Auxiliadora Ribeiro Faria - UNIVALE
Valdice Mariante Monteiro Peixoto - UNIVALE.....20 VAGAS
Local de Realização: Sala de Extensão P4
Rua Moreira Sales, 850 - Vila Bretas

14 - OFICINA - COMO TRABALHAR A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA SALA DE AULA
Evelyn Raimunda Vieira Radicchi
EDITORA NOVO RUMO.....20 VAGAS

15 - OFICINA - CROMO - SOMOS FELIZES
EDUCAÇÃO ESPECIAL
Maria do Carmo Carrijo Storck - APAE
Maria de Lourdes Costa Cardoso - APAE.....20 VAGAS

16 - OFICINA - DINÂMICAS DE GRUPO - EXPRESSÃO CORPORAL
Marília Valesca Damázio Agostini
STILLUS ACADEMIA .....30 VAGAS

17 - OFICINA ENCONTR'ARTE - A ARTE NA SALA DE AULA
Adelaide Maria S. F. de Almeida - SMEC
Jeanete Coura - SMEC
Jônatas Barbosa - SMEC
Valério Coura - SMEC .....60 VAGAS

18 OFICINA - FALANDO DE DEUS PARA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE
Professores de Ensino Religioso
Pe. Francisco Vidal - Coordenação da Comissão Diocesana do Ensino Religioso
Maria Lúcia O. Gaiotti - 13ª S.R.E.....30 VAGAS

19 - OFICINA - INICIAÇÃO A TÉCNICAS TEATRAIS
Maria Nazareth Amaral
GRUPO ASAS DO INVENTO.....30 VAGAS

20 - OFICINA - JOGOS EM SALA DE AULA
Maria Celeste Reis Fernandes de Souza - UNIVALE...30 VAGAS

21 - OFICINA - JOGOS INFANTIS - SABER BRINCAR
Magda Meireles Ribeiro - EDITORA DIMENSÃO.....35 VAGAS

22 - OFICINA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA - 5ª A 8ª SÉRIE
Albertina Canuta - UNIVALE
Dirce Meire Ramos - UNIVALE
Marisa Bicalho Resende - UNIVALE
Alda Maria Soares Silveira - UNIVALE.....20 VAGAS
Local de realização: Sala de Extensão, P4 dia 02/02/9[illegible]
Rua Moreira Sales, 850 - Vila Bretas 8horas

23 - OFICINA DA MULHER - A VIDA DA MULHER HOJE
Simone Nogueira Correia Pimenta - SMEC
Rosely Antunes / Rosenery Pimentel A. Gonçalves /
Maria José Pio - CENTRO DE ESTUDOS FREUDIANOS -
GRUPO INCONSCIENTE .....30 VAGAS

24 - OFICINA DE MÚSICA - INIC. À MUSICALIZAÇÃO INFANTIL
Ana Carolina Barroca Werneck Leal
Professora de Música.....30 VAGAS

25 - OFICINA - O ATO DE CONTAR HISTÓRIAS
Profª. Maria Amélia de Castro Cotta .....20 VAGAS

26 - OFICINA - O COMPUTADOR NO ENSINO DA MATEMÁTICA
Prof. Celso Marques Fernandes - SMEC
Local de Realização: E. M. Senador Teotônio Vilela.....20 VAGAS

27 - OFICINA DE ESCRITA - 1ª A 4ª SÉRIE - ATO DE LIBERDADE
Elizabeth Lopes Latorre - SMEC
Niza Diniz Miranda Pereira - SMEC.....30 VAGAS

28 - OFICINA DE PORTUGUÊS - 5ª A 8ª SÉRIE - PRÉ-TEXTO, TEXTO E CONTEXTO
Cláudia Mifarreg Soares Camara - SMEC
Maria Carmelita Coelho Serra
Professora de Português.....40 VAGAS

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Também oferecemos essa oficina: *Métodos alternativos para o ensino aprendizagem da Matemática.*

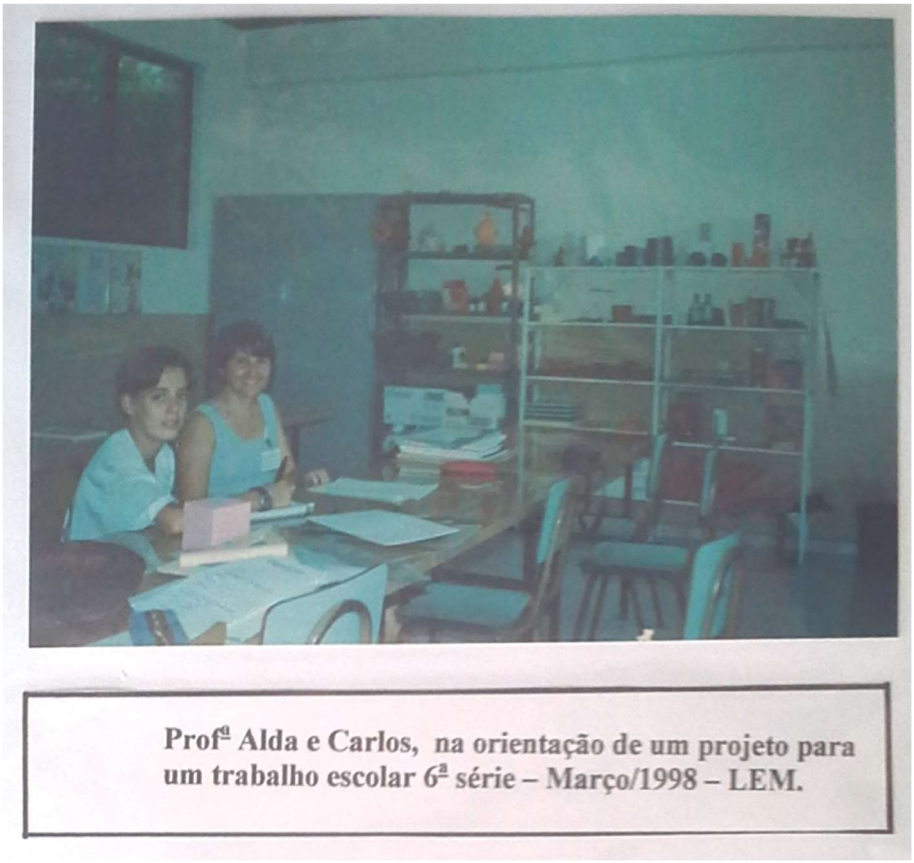
Figura 4 – Material de divulgação de oficina promovida pelo LEM.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Com relação à divulgação desses eventos, se era um evento da prefeitura, eles é que faziam a divulgação, os que o Laboratório promovia a gente fazia a divulgação; às vezes era só para os alunos, às vezes tinha que fazer inscrição, dependia do evento. Às vezes era uma escola que pedia. Aqui, por exemplo, é a Alda que está trabalhando com um aluno que estava com dificuldade.

Figura 5 - Professora orientando aluno da Educação Básica no LEM.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

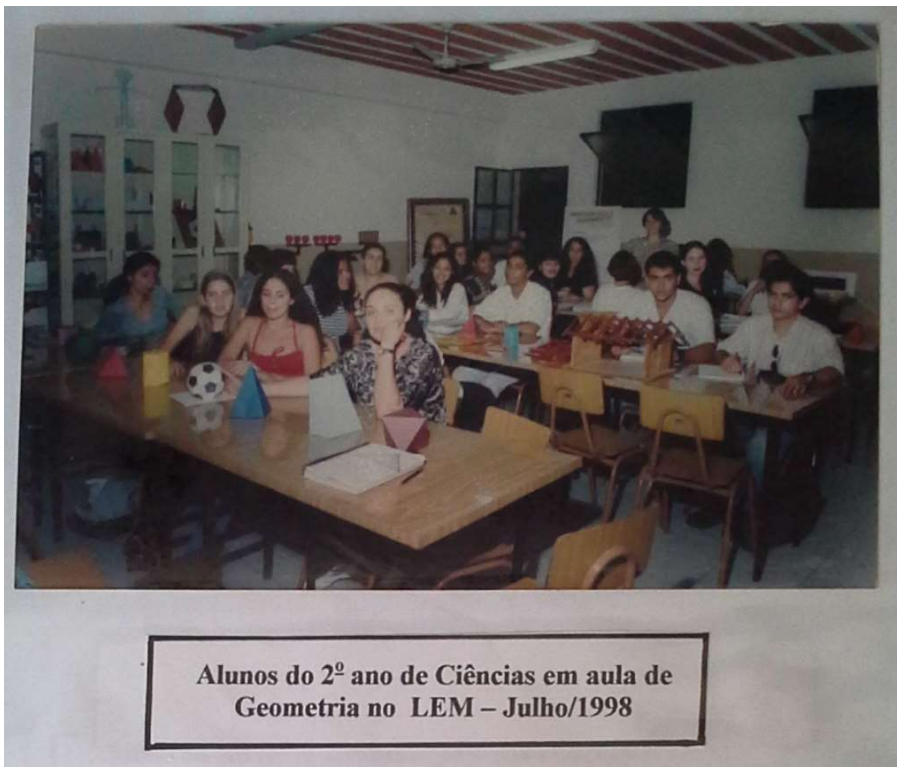
Aqui são os alunos trabalhando, fazendo seminários.

Figura 6 – Alunos do curso de Ciências realizando atividade.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Figura 7 - Alunos do curso de Ciências realizando atividade.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Porque acontecia o seguinte: a gente não podia pedir para esse aluno ir para a escola fazer uma coisa diferente se nós não trabalhássemos diferente, não é? Uma vez fui assistir um estágio que eu achei muito legal. Esse aluno falou comigo: "O que vai ser de mim, Mariza? Eu nunca dei aula." Eu falei: "Ah, mas vamos ver o que você vai fazer." Ele ia falar sobre equação numa escola noturna, em uma turma de alunos mais velhos, que estavam em idade defasada. Era uma turma de quinta ou sexta série. A aula do menino foi um show! Ele levou uma balança, daquelas antigas, de dois pratos, e levou sabonete Lux. Ele foi conversando com os alunos: "O Lux, considera só o x. Então o x está do lado de cá." E colocou o sabonete em um lado. "O que nós vamos fazer com o lado de cá? Vamos colocando." E nivelou a balança. "Então tá bom, e agora, quando eu o tirei do lado de cá, o que aconteceu? ..." Foi tão legal que na hora que ele começou a falar, deu para ver que aqueles alunos desinteressados começaram a prestar atenção e para os que mais conversavam ele foi fazendo perguntas. No final, estava todo mundo prestando atenção e participando junto com ele. Depois dessa aula dele, mais uma vez eu trouxe para os alunos a discussão sobre a importância da metodologia. Porque se ele ficasse lá só dando equação, equação, os meninos iam continuar conversando do mesmo jeito. Mas ele deu aula para alunos de escola pública, noturna, fora da faixa etária e deu conta de ensinar equação. Quando eu falava sobre equação com os alunos da Matemática, eles tinham que começar mostrando o porquê do sinal de igualdade, mostrar que na realidade não é o número que pula para lá, que o que você tira de um lado, você tira do outro; que não é número que está multiplicando e passa dividindo... E esse estagiário deu a aula toda de equação mostrando essas coisas, com a balança, e no fim os alunos estavam fazendo.

Antes de ir para o estágio, os alunos tinham que fazer esse tipo de atividade para a gente, nos seminários. Às vezes, eles me falavam: "Ah, Mariza, está muito falso, porque não tem aluno aqui de quinta série. Isso está parecendo um teatro." Porque os colegas que estavam assistindo tinham que fazer perguntas, mas na maioria das vezes isso não acontecia, então eu mesma perguntava. E eles traziam os materiais preparados, porque assim, na hora que eles iam para o estágio na sala de aula, o material já estava pronto. Mas já aconteceu também de o aluno preparar tudo muito bonito e não saber me explicar o conteúdo, porque ele decorou a história e quando eu perguntei a parte do conteúdo matemático ele não sabia me explicar. Os outros dois colegas do mesmo grupo souberam e passaram, mas ele foi reprovado. Eu dei a ele uma nova oportunidade, mas ele teve que preparar um assunto diferente e fazer tudo sozinho. Aqui nessas fotos eles estão trabalhando dentro da sala, está vendo? *Seminário, sistemas de equações do primeiro grau e razão e proporção*. Os seminários eram dentro da disciplina, porque a gente

não podia exigir uma coisa deles se a gente não fazia aqui dentro. Veja que eles estão todos com material que eles preparavam.

Figura 8 - Registro fotográfico dos alunos apresentando trabalho em uma disciplina do curso de Ciências.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Essa foto aqui foi quando nós fomos ao Sul, no VI Encontro de Educação Matemática, que aconteceu na Unisinos. Nesse encontro nós já apresentamos trabalho.

Figura 9 – Matéria publicada na Revista da Univale, em agosto de 1998, falando sobre participação das professoras da Univale em eventos de Educação Matemática.



PROFESSORAS PARTICIPAM DE ENCONTROS DE MATEMÁTICA

CECET – Muitos professores aproveitam o recesso escolar de julho para participar de eventos educacionais. Esta foi exatamente a escolha feita por oito professoras do curso de Ciências – habilitação plena em Matemática. Elas participaram do 6º Encontro Nacional de Educação Matemática, que reuniu, de 21 a 24 de julho, em São Leopoldo (RS), cerca de 2.600 profissionais da área. O evento foi promovido pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática e pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

A equipe apresentou um pôster sobre o envolvimento da Univale com a Educação Matemática e sobre a formação de profissionais que atuam no ensino da disciplina em Governador Valadares e região. A participação das professoras no encontro, além do intercâmbio com profissionais de outras instituições do país e do exterior, resultou na divulgação dos trabalhos que estão sendo realizados pelo Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) da Univale.

As professoras Dirce (esq. para dir., em pé), Marli, Mariza, Albertina, Alda, Marieta (esq. para dir., na frente), Elaine e Denise participaram do 6º Encontro Nacional de Educação Matemática

Venezuela foi o destino da professora Alda de Cássia Zanin, que participou de uma apresentação no 3º Congresso Ibero-americano de Educação Matemática, realizado em Caracas, de 26 a 31 de julho. A professora da Univale e mais outras três de instituições de São Paulo apresentaram o trabalho "Exploração e análise de aplicativos para o ensino e aprendizagem da Matemática: primeiros contatos de professores do ensino fundamental e médio". O tema abordado refere-se aos resultados de um curso sobre o uso da informática como instrumento de apoio ao ensino e aprendizagem da Matemática, realizado em janeiro na Unicamp (SP).

O Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) estará oferecendo dois mini-cursos:

Projeções ortogonais
Prof. Adelino de O. Santos
15 e 22 de setembro
13h30 às 17h30

Do erro cometido ao obstáculo encontrado
Profª Alda de Cássia Zanin
20 e 27 de outubro
13h30 às 17h30

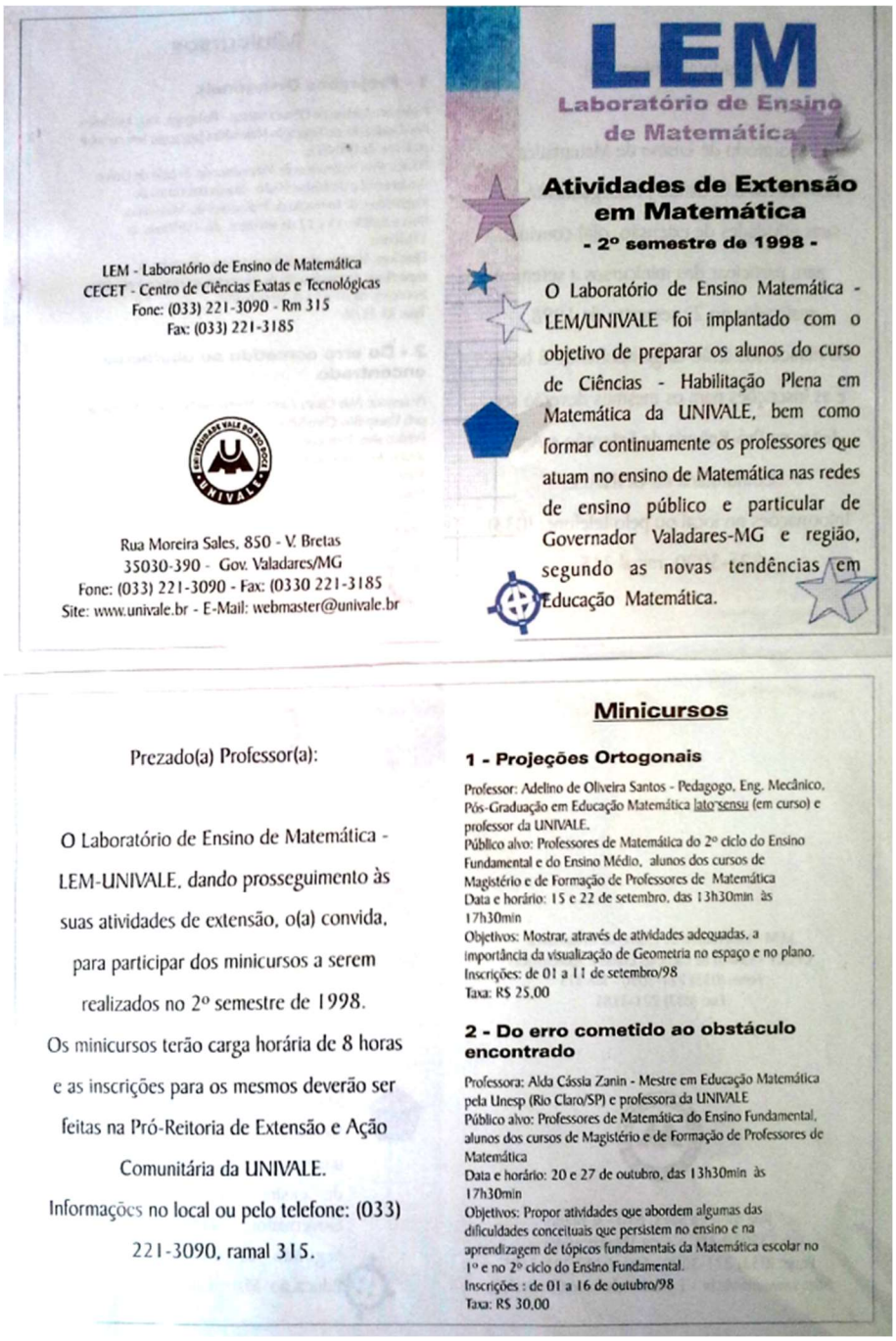
Informações na Pró-Reitoria de Extensão e Ação Comunitária.

Agosto de 1998

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

A gente oferecia outros minicursos, falava o que era o Laboratório, fazia divulgação.

Figura 10 – Folder de divulgação de atividades de extensão oferecidas pelo LEM da Univale, no segundo semestre de 1998.



LEM - Laboratório de Ensino de Matemática
CECET - Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
Fone: (033) 221-3090 - Rm 315
Fax: (033) 221-3185

Rua Moreira Sales, 850 - V. Bretas
35030-390 - Gov. Valadares/MG
Fone: (033) 221-3090 - Fax: (0330 221-3185
Site: www.univale.br - E-Mail: webmaster@univale.br

LEM
Laboratório de Ensino de Matemática

Atividades de Extensão em Matemática
- 2º semestre de 1998 -

O Laboratório de Ensino Matemática - LEM/UNIVALE foi implantado com o objetivo de preparar os alunos do curso de Ciências - Habilitação Plena em Matemática da UNIVALE, bem como formar continuamente os professores que atuam no ensino de Matemática nas redes de ensino público e particular de Governador Valadares-MG e região, segundo as novas tendências em Educação Matemática.

Prezado(a) Professor(a):

O Laboratório de Ensino de Matemática - LEM-UNIVALE, dando prosseguimento às suas atividades de extensão, o(a) convida, para participar dos minicursos a serem realizados no 2º semestre de 1998.

Os minicursos terão carga horária de 8 horas e as inscrições para os mesmos deverão ser feitas na Pró-Reitoria de Extensão e Ação Comunitária da UNIVALE.

Informações no local ou pelo telefone: (033) 221-3090, ramal 315.

Minicursos

1 - Projeções Ortogonais

Professor: Adelino de Oliveira Santos - Pedagogo, Eng. Mecânico, Pós-Graduação em Educação Matemática lato sensu (em curso) e professor da UNIVALE.
Público alvo: Professores de Matemática do 2º ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, alunos dos cursos de Magistério e de Formação de Professores de Matemática
Data e horário: 15 e 22 de setembro, das 13h30min às 17h30min
Objetivos: Mostrar, através de atividades adequadas, a importância da visualização de Geometria no espaço e no plano.
Inscrições: de 01 a 11 de setembro/98
Taxa: R$ 25,00

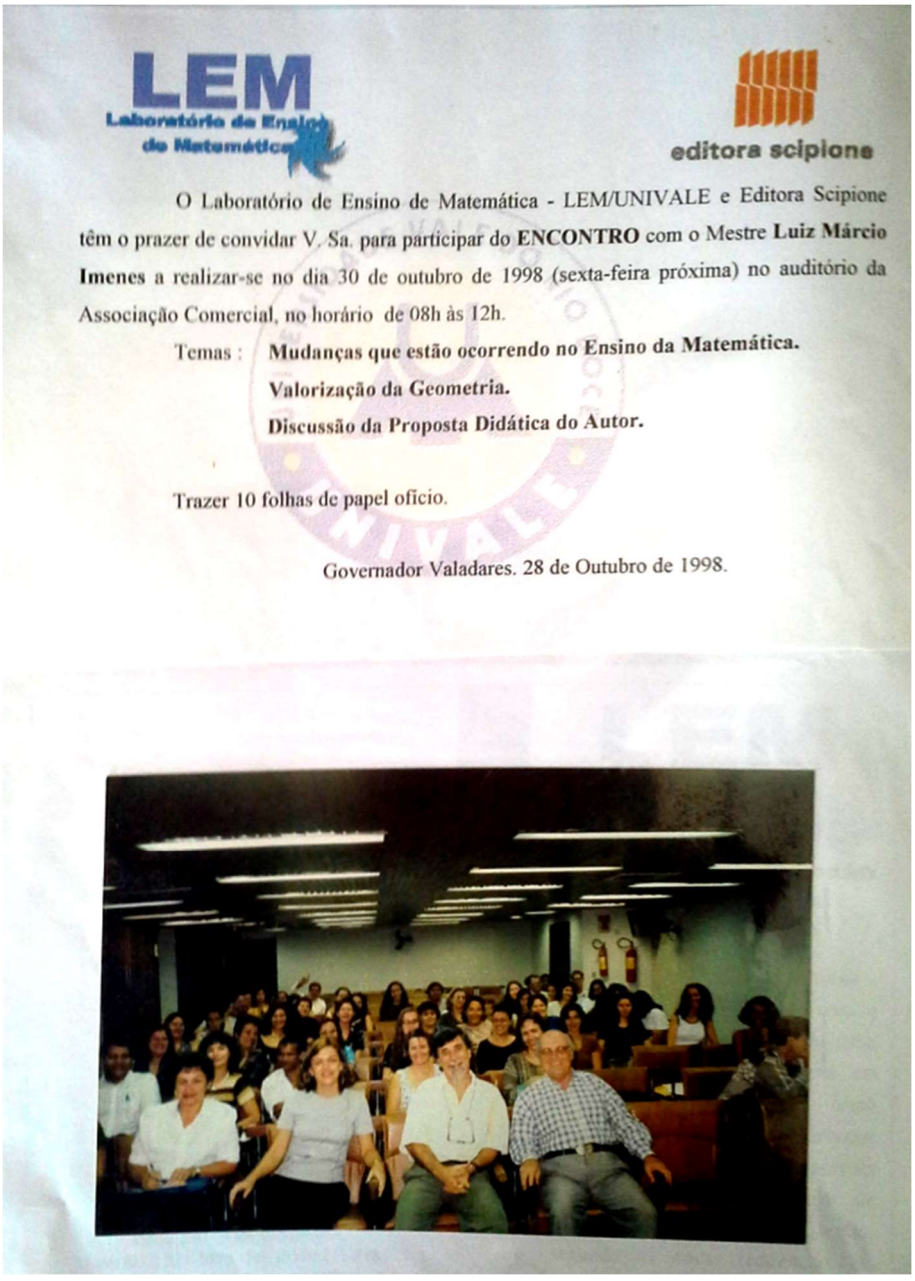
2 - Do erro cometido ao obstáculo encontrado

Professora: Alda Cássia Zanin - Mestre em Educação Matemática pela Unesp (Rio Claro/SP) e professora da UNIVALE
Público alvo: Professores de Matemática do Ensino Fundamental, alunos dos cursos de Magistério e de Formação de Professores de Matemática
Data e horário: 20 e 27 de outubro, das 13h30min às 17h30min
Objetivos: Propor atividades que abordem algumas das dificuldades conceituais que persistem no ensino e na aprendizagem de tópicos fundamentais da Matemática escolar no 1º e no 2º ciclo do Ensino Fundamental.
Inscrições : de 01 a 16 de outubro/98
Taxa: R$ 30,00

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Esse outro evento aconteceu numa ocasião que o Imenes veio para divulgar o livro dele aqui em Valadares, junto com a Editora Scipione.

Figura 11 - Folder de divulgação de evento de extensão e foto do evento.



LEM
Laboratório de Ensino de Matemática

editora scipione

O Laboratório de Ensino de Matemática - LEM/UNIVALE e Editora Scipione têm o prazer de convidar V. Sa. para participar do **ENCONTRO** com o Mestre **Luiz Márcio Imenes** a realizar-se no dia 30 de outubro de 1998 (sexta-feira próxima) no auditório da Associação Comercial, no horário de 08h às 12h.

Temas : **Mudanças que estão ocorrendo no Ensino da Matemática.**
Valorização da Geometria.
Discussão da Proposta Didática do Autor.

Trazer 10 folhas de papel ofício.

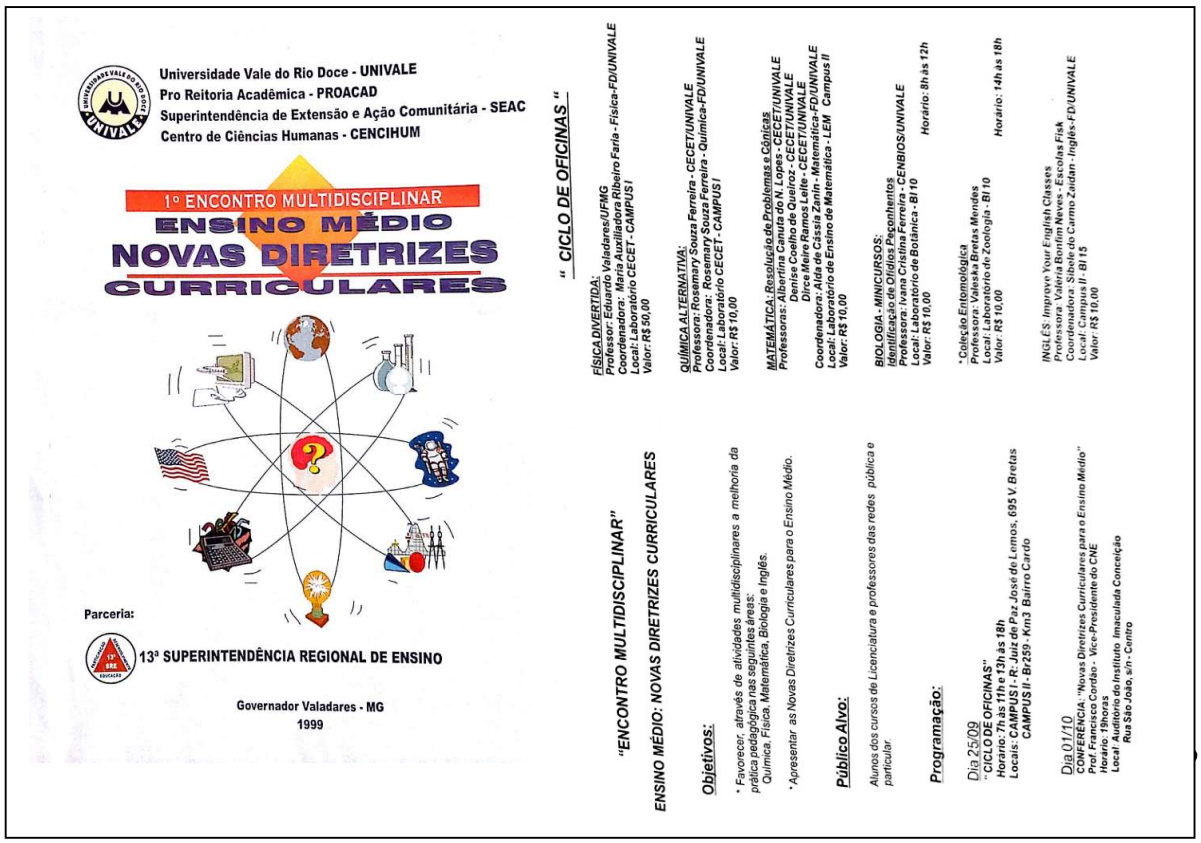
Governador Valadares. 28 de Outubro de 1998.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

O Imenes deu muito apoio para a gente na criação do LEM. Nessa época, a Tininha e a Dirce foram para São Paulo; eu não me lembro porque não pude ir, e ele abriu as portas de sua casa, nos mostrou o seu laboratório, nos deu um tanto de ideia, doou um tanto de coisa e depois veio aqui. E nós sempre estávamos em contato com ele. Então, quando ele veio fazer a divulgação, ele me ligou e nós conseguimos aproveitar a vinda dele para promover esse evento. Nós fizemos uma divulgação em todas as escolas e os professores foram lá debater com ele. Esse aqui na foto era o reitor na época, e os outros são todos professores de Matemática.

Esse aqui é o folder do 1º Encontro Multidisciplinar. Olha só: Décima Terceira superintendência. A gente tinha um contato muito grande com a Secretaria Municipal de Educação, com a Estadual, com a rede particular, sempre promovendo eventos; eles sempre pediam.

Figura 12 – Folder do *1º Encontro Multidisciplinar: Ensino Médio novas diretrizes curriculares* promovido pela Univale em parceria com a 13ª Superintendência Regional de Ensino.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Teve uma época que foi feito um convênio para ministrar um curso para professores das antigas primeira a quarta séries. Foram a Tininha e a Graça que prepararam esse curso. A Graça não era do LEM, mas era professora de primeira a quarta. As duas prepararam o material e a Tininha deu esse curso várias vezes dentro da Superintendência de Ensino. A superintendência trazia as professoras da região e eram trabalhados conteúdos matemáticos em que os professores têm muita dificuldade. Depois nós fizemos outra oficina, sobre as cônicas. Quando a gente achava que os alunos estavam com muita dificuldade em um assunto, a gente fazia uma oficina para trabalhar esse conteúdo.

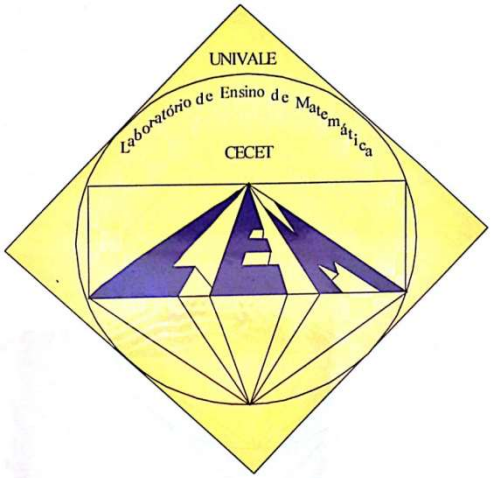
Figura 13 - Folder de divulgação de uma oficina sobre cônicas.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Depois tivemos um concurso, para a criação dessa logo do LEM, que ficou muito legal também. Foi um aluno quem criou.

Figura 14 – Logo oficial do Laboratório de Ensino da Matemática da Univale.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Olha essa matéria: *Professores aprendem novas técnicas de ensino de Matemática.*

Figura 15 - Matéria publicada em jornal sem identificação e sem data.



Professores aprendem novas técnicas de ensino da matemática

DRE recicla professores no ensino da matemática

Desde que a Secretaria de Estado da Educação (SEE) iniciou as avaliações do ensino e aprendizagem, há cerca de dois anos, o órgão vem percebendo a necessidade de alterar o método tradicional. As avaliações mostram que o aluno esquece aquilo que aprendeu em pouco tempo, porque o ensino parte do abstrato. A conclusão é de que para o aprendizado permanente é necessário que seja aplicado um método que respeite a capacidade mental de construção pelo aluno.

Com a finalidade de buscar a melhoria do ensino, a secretaria já está tomando as providências cabíveis. Terça-feira, a Delegacia Regional de Ensino em parceria com a Universidade Vale do Rio Doce (Univale) deu início a um curso de aperfeiçoamento para os professores do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). O curso propõe uma reciclagem geral do profissional com relação à disciplina de matemática, a que retém o maior índice de dificuldades pelo aluno.

Estão participando do curso 27 professores, de nove municípios jurisdicionados à 7ª Delegacia Regional de Ensino. O curso está sendo ministrado pelos professores da Escola Técnica da Univale Maria das Graças Batista Falci e Albertina Canuta Nascimento Lopes e se estende até amanhã.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

A gente sempre tinha essa parceria com a Secretaria de Estado da Educação. E sempre falávamos das metodologias, da importância de saber Matemática e sempre frisando que a Educação Matemática não é mais fácil. Eu entendia e passava o seguinte: ela não é mais fácil, muito pelo contrário, você precisa saber muita Matemática para saber analisar, quando o aluno vai por um caminho diferente do seu, se o caminho dele também está correto.

Olha aqui, esse foi o primeiro encontro que nós fomos.

Figura 16 - Foto de professoras V ENEM – Encontro Nacional de Educação Matemática em 1995. Na primeira foto estão, da esquerda para a direita: Tininha, Mariza, Elza Furtado Gomide, Denise, Marli, Marieta e Dirce. Na segunda foto, da direita para a esquerda, estão: Denise, Marieta, Marli, Maria Laura Leite Lopes e Mariza.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Essa é a Maria Laura Leite[412], que já faleceu. Essa aqui, a Elza Gomide, é uma conhecida tradutora de livros[413]. Da Univale fomos Tininha, eu, Denise[414], Marli[415], Marieta e Dirce.

Realmente, depois que nós fomos nesse Encontro de Educação Matemática, o curso mudou e começamos a fazer eventos de extensão. Antes, o curso era um curso de Matemática tradicional, igualzinho era o curso do ICEx. Eu acho que todos os cursos de Matemática eram assim, tinha muito Cálculo, muita Álgebra, muita Análise... O Dr. Talmir era extremamente rigoroso, sempre foi. E como ele sempre foi muito estudioso, sabia de tudo, dava aula de Física, de tudo. E ele fazia o seguinte: pegava uns problemas que dava na cabeça dele e mandava lá para o departamento para ver a se gente sabia resolver. A gente tinha que resolver! Então, essa parte de extensão, essa mudança toda foi depois. Antes era um curso assim, tradicional, mas eu também não posso falar muito sobre como era antes, porque não estava tão ligada. Eu só ia lá, dava aula e pronto. Quem pode falar mais é quem esteve no curso antes de eu assumir a coordenação. A Denise, por exemplo, formou nas turmas antigas.

Aqui, por exemplo, é o folder do encontro que tivemos aqui.

---

[412] Na segunda foto ela é a segunda da direita para a esquerda. Maria Laura Mouzinho Leite Lopes era graduada em licenciatura e bacharelado em Matemática e foi a primeira doutora em Matemática do Brasil. Foi professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tendo sido, em 1996, condecorada com o título de professora Emérita dessa universidade. É uma das fundadoras da Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Foi autora de inúmeros livros e artigos. Ela faleceu em 2013. Fonte: < http://memoria.cnpq.br/web/guest/pioneiras-view/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/1143932> Acesso em: 03 nov. 2017.

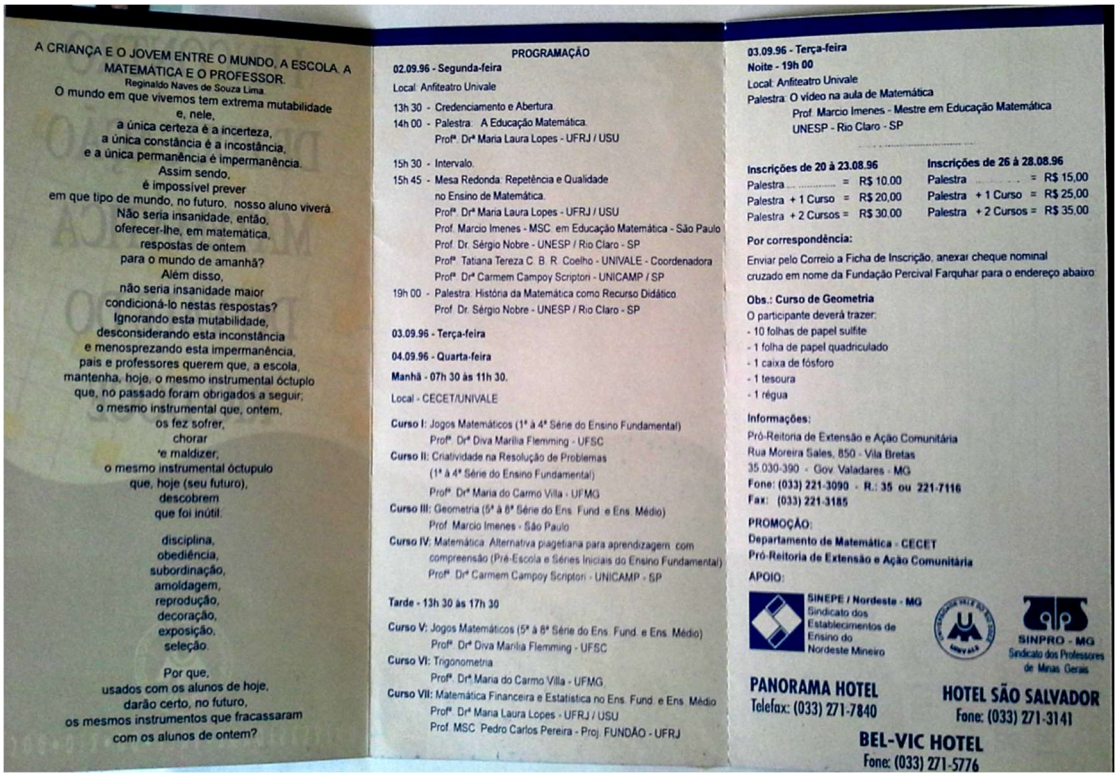
[413] Elza Furtado Gomide foi a primeira mulher a obter o título de doutora em Matemática em instituição no Brasil, em 1950. Foi professora da USP de 1945 a 1995. Foi autora e tradutora de vários livros e dedicou-se por muitos anos às questões ligadas aos problemas do ensino da Matemática no Brasil. Fonte:< http://memoria.cnpq.br/web/guest/pioneiras-view/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/903133> Acesso em: 18 abril 2018

[414] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e nos concedeu pessoalmente essas informações.

[415] Marli Elias Pereira é formada em Engenharia Mecânica pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1981, e trabalha na Univale desde 1973. Iniciou suas atividades na instituição como funcionária da secretaria e passou a ser professora após sua graduação, atuando em vários cursos, dentre eles a licenciatura em Matemática. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e essas informações foram concedidas pessoalmente por ela.

Figura 17 - Folder do Encontro de Educação Matemática promovido pela Univale.





A CRIANÇA E O JOVEM ENTRE O MUNDO, A ESCOLA, A MATEMÁTICA E O PROFESSOR.
Reginaldo Naves de Souza Lima

O mundo em que vivemos tem extrema mutabilidade
e, nele,
a única certeza é a incerteza,
a única constância é a incostância,
e a única permanência é impermanência.
Assim sendo,
é impossível prever
em que tipo de mundo, no futuro, nosso aluno viverá.
Não seria insanidade, então,
oferecer-lhe, em matemática,
respostas de ontem
para o mundo de amanhã?
Além disso,
não seria insanidade maior
condicioná-lo nestas respostas?
Ignorando esta mutabilidade,
desconsiderando esta inconstância
e menosprezando esta impermanência,
pais e professores querem que, a escola,
mantenha, hoje, o mesmo instrumental óctuplo
que, no passado foram obrigados a seguir;
o mesmo instrumental que, ontem,
os fez sofrer,
chorar
e maldizer,
o mesmo instrumental óctupulo
que, hoje (seu futuro),
descobrem
que foi inútil.

disciplina,
obediência,
subordinação,
amoldagem,
reprodução,
decoração,
exposição,
seleção.

Por que,
usados com os alunos de hoje,
darão certo, no futuro,
os mesmos instrumentos que fracassaram
com os alunos de ontem?

PROGRAMAÇÃO

02.09.96 - Segunda-feira
Local: Anfiteatro Univale
13h 30 - Credenciamento e Abertura.
14h 00 - Palestra: A Educação Matemática.
Profª. Drª Maria Laura Lopes - UFRJ / USU
15h 30 - Intervalo.
15h 45 - Mesa Redonda: Repetência e Qualidade no Ensino de Matemática.
Profª. Drª Maria Laura Lopes - UFRJ / USU
Prof. Marcio Imenes - MSC. em Educação Matemática - São Paulo
Prof. Dr. Sérgio Nobre - UNESP / Rio Claro - SP
Profª. Tatiana Tereza C. B. R. Coelho - UNIVALE - Coordenadora
Profª. Drª Carmem Campoy Scriptori - UNICAMP / SP
19h 00 - Palestra: História da Matemática como Recurso Didático
Prof. Dr. Sérgio Nobre - UNESP / Rio Claro - SP

03.09.96 - Terça-feira

04.09.96 - Quarta-feira
Manhã - 07h 30 às 11h 30.
Local - CECET/UNIVALE
Curso I: Jogos Matemáticos (1ª à 4ª Série do Ensino Fundamental)
Profª. Drª Diva Marília Flemming - UFSC
Curso II: Criatividade na Resolução de Problemas (1ª à 4ª Série do Ensino Fundamental)
Profª. Drª Maria do Carmo Villa - UFMG
Curso III: Geometria (5ª à 8ª Série do Ens. Fund. e Ens. Médio)
Prof. Marcio Imenes - São Paulo
Curso IV: Matemática: Alternativa piagetiana para aprendizagem com compreensão (Pré-Escola e Séries Iniciais do Ensino Fundamental)
Profª. Drª Carmem Campoy Scriptori - UNICAMP - SP

Tarde - 13h 30 às 17h 30
Curso V: Jogos Matemáticos (5ª à 8ª Série do Ens. Fund. e Ens. Médio)
Profª. Drª Diva Marília Flemming - UFSC
Curso VI: Trigonometria
Profª. Drª Maria do Carmo Villa - UFMG
Curso VII: Matemática Financeira e Estatística no Ens. Fund. e Ens. Médio
Profª. Drª Maria Laura Lopes - UFRJ / USU
Prof. MSC. Pedro Carlos Pereira - Proj. FUNDÃO - UFRJ

03.09.96 - Terça-feira
Noite - 19h 00
Local: Anfiteatro Univale
Palestra: O vídeo na aula de Matemática
Prof. Marcio Imenes - Mestre em Educação Matemática
UNESP - Rio Claro - SP

Inscrições de 20 à 23.08.96
Palestra ..... = R$ 10,00
Palestra + 1 Curso = R$ 20,00
Palestra + 2 Cursos = R$ 30,00

Inscrições de 26 à 28.08.96
Palestra ..... = R$ 15,00
Palestra + 1 Curso = R$ 25,00
Palestra + 2 Cursos = R$ 35,00

Por correspondência:
Enviar pelo Correio a Ficha de Inscrição, anexar cheque nominal cruzado em nome da Fundação Percival Farquhar para o endereço abaixo:

Obs.: Curso de Geometria
O participante deverá trazer:
- 10 folhas de papel sulfite
- 1 folha de papel quadriculado
- 1 caixa de fósforo
- 1 tesoura
- 1 régua

Informações:
Pró-Reitoria de Extensão e Ação Comunitária
Rua Moreira Sales, 850 - Vila Bretas
35.030-390 - Gov. Valadares - MG
Fone: (033) 221-3090 - R.: 35 ou 221-7116
Fax: (033) 221-3185

PROMOÇÃO:
Departamento de Matemática - CECET
Pró-Reitoria de Extensão e Ação Comunitária

APOIO:
SINEPE / Nordeste - MG
Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Nordeste Mineiro
SINPRO - MG
Sindicato dos Professores de Minas Gerais

PANORAMA HOTEL
Telefax: (033) 271-7840

HOTEL SÃO SALVADOR
Fone: (033) 271-3141

BEL-VIC HOTEL
Fone: (033) 271-5776

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Quem também nos ajudou demais foi a Maria do Carmo Vila[416] e o professor Reginaldo[417]; ele foi muito bacana. Depois você lê essa poesia dele que está no folder; como é linda! E a Maria do Carmo é conhecidíssima do pessoal da Educação Matemática da FaE, porque ela é da UFMG. Depois ela foi para a UFOP, e é uma defensora da Educação Matemática desde o Colégio Universitário[418], que já existiu lá na UFMG, um colégio que foi famoso. Então a Maria do Carmo também ajudou muito. E foi uma das que organizou o Encontro de Educação Matemática na UFMG. E é outra pessoa assim, muito diferente. Aqui você pode ver uma matéria do jornal que fala sobre esse Encontro de Matemática.

[416]Maria do Carmo Vila é licenciada em Matemática pelo Centro Universitário da Fundação Educacional Guaxupé, mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Campinas e doutora em Educação pela Université Laval, no Canadá. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em janeiro de 2017, foi professora do departamento de Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais de 1973 a 1994 e, desde 2009, é professora da Universidade Federal de Ouro Preto, tendo sido professora dessa instituição também de 1998 a 2003. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Matemática e Educação a Distância, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino-aprendizagem de Matemática, formação de professores. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/5072820963792314> Acesso em 03 nov. 2017.

[417] Reginaldo Naves de Souza Lima. Não conseguimos encontrar muitos dados sobre esse professor a não ser que ele é professor aposentado do Departamento de Matemática da UFMG e autor do material *Atividades Matemáticas que Educam,* juntamente com a professora Maria do Carmo Vila. Fontes: < http://www.mat.ufmg.br/site/professores-aposentados/> ,< http://www.lematec.net.br/CDS/ENEM10/artigos/CC/T6_CC792.pdf> Acesso em: 06 nov. 2017.

[418] O Colégio Universitário da UFMG foi criado em 1965 e nele era ofertada apenas a terceira série do colegial. Esse colégio não foi pensado como um pré-vestibular, mas como uma "experiência pedagógica que permitiria o amadurecimento do aluno, sua maior consciência da realidade nacional e regional, preparando-o para realizar o curso superior em melhores condições de desenvolvimento (intelectual, social, cultural)" (COLLARES, 1989, p. 172). O Colégio Universitário passou a integrar o Centro Pedagógico, tendo seu último ano de funcionamento em1970. Fonte: COLLARES, M. M. Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais - A trajetória de uma escola de ensino médio no contexto universitário. 1989. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 1989.

Figura 18 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce falando sobre o I Encontro de Educação Matemática promovido pela Univale. 22/08/1996.



QUINTA-FEIRA, 22 DE AGOSTO DE 1996 — BOM DIA

Ensino de Matemática será debatido por professores

A matemática tem sido, desde os tempos de Pitágoras, um verdadeiro calvário na vida da maioria das crianças em idade escolar. É certo que não há disciplina que cause tanto pavor aos pequenos estudantes, mas o sacrifício maior acaba sendo dos professores, encarregados da missão impossível de prender a atenção de alunos que fogem de uma tabuada como o diabo da cruz.

Estes professores têm agora uma chance de virar a mesa, adotando uma nova e revolucionária maneira de ensinar matemática às crianças. Pelo menos, é o que pretende a Universidade Vale do Rio Doce (Univale), que através do Departamento de Matemática, do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (Cecet), e da Pró-reitoria de Extensão e Ação Comunitária, está promovendo o I Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce.

A finalidade é introduzir a metodologia alternativa para as aulas de matemática em todo o Vale do Rio Doce, com sete cursos que serão ministrados por vários mestres da área, no período de 2 a 4 de setembro.

O Encontro conta com o apoio do Sindicato de Estabelecimentos de Ensino do Nordeste Mineiro (Sinepe/Nordeste-MG) e do Sindicato de Professores de Minas Gerais (Sinpro/MG).

A chefe do setor de Matemática da Univale, Mariza Azevedo Bicalho Rezende, conta a influência que recebeu quando foi a Aracaju, com outros cinco professores da Univale, participar do 5° Encontro Nacional de Educação Matemática, em julho do ano passado.

- Depois de observar o interesse que alguns profissionais de lá têm para com esta área, acabamos resolvendo implantar também em Governador Valadares o estudo, já que matemática é uma matéria muitas vezes antipatizada pelas pessoas, diz Mariza Bicalho.

Segundo ela, a idéia é fazer com que o aluno trabalhe junto com o professor, deixando de ser passivo para se tornar um elemento ativo nas aulas, orientado pelo professor.

- Neste curso, orientamos o professor para que deixe de ser o artista e passe a ser o diretor do espetáculo, no qual os seus alunos serão os artistas, relata.

Dois dos professores que estarão na cidade ministrando o curso, segundo ela, estiveram em Sevilla, na Espanha, de 13 a 30 de julho deste ano, participando do 8° Encontro Internacional de Educação Matemática.

São eles o coordenador de doutorado da Universidade Estadual Paulista, de Rio Claro (SP), Sérgio Nobre, representando também a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), e a doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Diva Marília Flemming. Outra participação importante no encontro é a da doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Maria Laura Lopes, que introduziu no Brasil este método alternativo.

O encontro contará também com a presença do mestre em Educação Matemática, em São Paulo, Márcio Imenes, coordenador do programa **Um Salto para o Futuro**, da TV Cultura (SP), e autor de vários livros.

Dentre os cursos que serão ministrados, destacam-se: Repetência e Qualidade, História da Matemática como Recurso Didático, Jogos Matemáticos, Criatividade na Resolução de Problemas, Geometria, Matemática, Trigonometria, e Matemática Financeira e Estatísticas no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Os interessados devem procurar os departamentos do CECET ou a Pró-reitoria, em horário comercial, no Campus II da Univale.

As inscrições já começaram terça-feira e o número de vagas para cada curso é limitado.

- Várias pessoas da região estão fazendo suas inscrições. É importante que todos procurem a Univale para não perder esta oportunidade que Valadares e região têm pela primeira vez, conclui Mariza Bicalho.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Figura 19 - Matéria do jornal Diário do Rio Doce falando sobre o I Encontro de Educação Matemática promovido pela Univale. 22/08/1996.



Encontro discute educação matemática

Valadares vai sediar, dos dias 2 a 4 de setembro, o 1º Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce. O encontro está sendo promovido pela Univale, através do seu departamento de matemática e da pró-reitoria de Extensão e Ação Comunitária, com o apoio do Sindicato das Escolas Particulares (Sinepe/Nordeste) e do Sindicato dos Professores (Sinpro).

O seminário começa às 14h, com palestra sobre Educação Matemática, da profª drª Maria Laura Lopes, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), seguida de uma mesa-redonda sobre a repetência e a qualidade no ensino de matemática. A mesa será coordenada pela professora Tatiana Tereza Coelho, da Univale. Participarão ainda outros três professores, que nos dois dias seguintes estarão dando cursos para os participantes do encontro.

Na terça e na quarta-feira, serão reservados para os cursos, sendo que quatro deles dados simultaneamente nas manhãs e outros três acontecerão da mesma forma, mas à tarde. Por isso, ao fazer sua inscrição, deve fazer sua opção, já que as vagas são limitadas, não ultrapassando o limite de 40 por curso.

Pela manhã, acontecerão os seguintes cursos: jogos matemáticos (1ª à 4ª série do Ensino Fundamental), pela profª drª Diva Marília Flemming, da UFSC; criatividade na resolução de problemas (1ª à 4ª série do Ensino Fundamental), pela profª drª Maria do Carmo Villa, da UFMG; geometria (5ª à 8ª série do ensino Fundamental e ensino médio), pelo professor Márcio Imenes; e Matemática: Alternativa Piagetiana para aprendizagem com compreensão (pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental), pela profª drª Carmem Scriptori, da Unicamp.

À tarde os cursos serão: jogos matemáticos (5ª à 8ª série do ensino fundamental e ensino médio), pela profª drª Diva Flemming; trigonometria, pela profª drª Maria do Carmo Villa; e matemática financeira e estatística em ensino fundamental e ensino médio, pela profª drª Maria Laura Lopes e pelo professor Pedro Carlos Pereira, do projeto Fundão da UFRJ.

Os cursos terão suas vagas preenchidas de acordo com o recebimento das inscrições, não ultrapassando o limite de vagas de cada curso. O encontro terá ainda uma palestra (dia 3, às 19h) no Anfiteatro da Univale, sobre a utilização do vídeo na aula de matemática. As inscrições já estão abertas e podem ser feitas no Centro de Ciências Tecnológicas (Cecet) da Univale, no bairro Vila Bretas.

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Nessa foto aqui você pode ver o que te falei que acho interessante: o presidente do Sindicato dos Professores junto com a representante do Sindicato Patronal. Temos aqui o Imenes, o reitor, o diretor do curso e a Maria Laura Leite Lopes, que veio para fazer a abertura.

Figura 20 - Abertura do I Encontro de Educação Matemática do Vale do Rio Doce. Da esquerda para a direita temos: Imenes, Mariza, Maria Laura Leite Lopes, o reitor, o diretor da Univale, a representante do Sindicato Patronal, o presidente do Sindicato dos Professores.

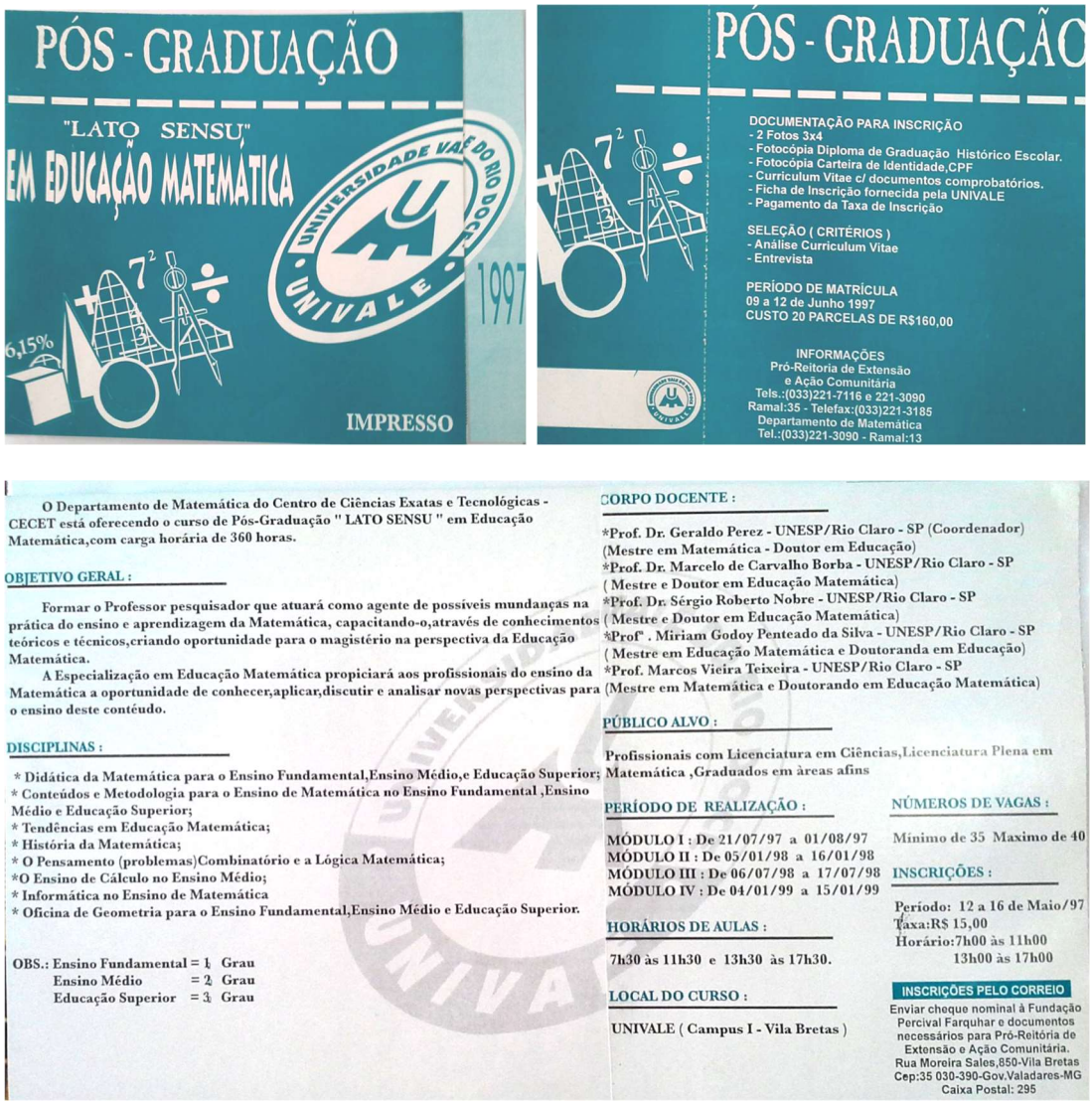


Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Nós só tivemos um Encontro, porque deu trabalho demais para organizar! O encontro foi tão chique que a secretária de Educação de Ipatinga me ligou querendo vaga para seus professores, mas infelizmente não tinha mais vaga. Nós fizemos um mural com o material *Ensino de Matemática, mudar é possível*, de autoria do professor Reginaldo, que é muito legal. Tivemos um minicurso sobre jogos com a Diva Fleming, que inclusive é autora de um livro de Cálculo, simpática demais. O Imenes deu um minicurso de Geometria, a Maria do Carmo Vila falou sobre trigonometria. Ela faz um trabalho tão legal! E também nos ensinou muita coisa de trigonometria, foi uma grande incentivadora, nos ajudou demais.

Aqui você pode ver o folder de divulgação da pós-graduação.

Figura 21 - Folder de divulgação da especialização em Educação Matemática ofertado pela Univale em parceria com a Unesp de Rio Claro.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Aqui é a turma toda...

Figura 22 - Alunos do curso de Especialização em Educação Matemática no primeiro módulo do curso, em junho de 1997.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Depois do V Encontro de Educação Matemática, em Sergipe, a gente começou a ir a muitos eventos. Essa foto aqui é no Seminário de História da Matemática lá em São Pedro. Esses todos são professores da Univale; lá nós encontramos com a Maria Laura Leite.

Figura 23 - Foto de professores da Univale participando do II Encontro Luso Brasileiro de História da Matemática e II Seminário Nacional de História da Matemática, em março de 1997.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Nós também fomos a São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, no VI Encontro de Educação Matemática.

Figura 24 - Professoras do curso de Matemáica da Univale participando do VI Encontro Nacional de Educação Matemática, em São Leopoldo- RS, em julho de 1998.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

A gente sempre tinha a preocupação de estar trazendo as novidades para os alunos, mas a educação começou a piorar cada vez mais ... Esse seminário *Luz, Ciência e Ação* dos cursos de Ciências e Matemática era muito legal, era promovido pelo pessoal da Didática. Você pode ver a Celeste e os meninos participando.

Figura 25 - Professores e alunos do 1º e 3º períodos do curso de Ciências participando do Seminário Luz, Ciências e Ação, em novembro de 1999.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Ter um seminário de Didática dentro do curso de Matemática eu acho que foi muito interessante. Nós fazíamos grupo de estudo e fazíamos trabalhos juntas, o pessoal da Didática e da Matemática. Esse é um trabalho que nós fizemos; nós pesquisamos muito para desenvolver esse material e a escola dava o apoio que a gente precisava para desenvolver o material todo aqui. Eles ofereciam o material e tinha um marceneiro aqui para nos ajudar a fazer. Esse material de frações, por exemplo, tem em quantidade suficiente para dar um curso para quarenta pessoas. Com muita pesquisa nós criamos toda a apostila e depois o Imenes olhou para a gente. Essa professora da foto era da área pedagógica e esses são os meninos da Cidade dos Meninos, no projeto que fizemos lá.

Figura 26 - Foto do desenvolvimento do projeto *Os Meninos com a Matemática*, realizado na Cidade dos Meninos, no ano de 1999.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 1, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Falando um pouco sobre os alunos, havia muitos que vinham de regiões vizinhas a Valadares. E no estágio eu quase matava os meninos, porque eles tinham que cumprir. Eles diziam: "Mariza, eu não posso fazer estágio." E eu falava: "Eu não sei como, mas você tem que vir aqui fazer." Mas eu fazia um pouquinho de pressão e eles davam um jeito e vinham fazer estágio. Mas já aconteceu também de eu ir para outra cidade acompanhar o estágio lá. Uma menina, que já era pedagoga e estava fazendo Matemática, era diretora de uma escola em uma cidade vizinha aqui. Ela me pediu: "Mariza, está muito difícil fazer estágio aqui. Nós somos oito alunos do curso que moramos perto e lá na minha escola tem ensino Fundamental e Médio. Se eu arrumar o estágio com os professores lá e se a gente te pegar aqui, você não pode ficar lá o dia inteiro para avaliar nosso estágio?" Eu aceitei, porque, como eram oito, era mais fácil eu ir do que eles virem. Eles me pegaram lá em casa ás seis horas da manhã, fui para essa cidadezinha do interior, aqui perto, fiquei lá o dia todo, almocei na casa deles e avaliei oito alunos, quatro de manhã e quatro à tarde. Depois eu também fui a outra cidadezinha aqui perto, os alunos me buscaram para acompanhar o estágio. Mas, normalmente, eles tinham que vir fazer estágio aqui em Valadares. E esses que moravam fora sempre davam um jeito. Eles se adequavam ou a gente flexibilizava, porque tinha as datas pré-definidas para o estágio, então a gente fazia adequação para dar certo para eles. Mas eles tinham que fazer. A maioria já trabalhava, já dava aula, mas a gente não aceitava que o trabalho deles contasse como a carga horária total do estágio. Dentro do projeto do estágio, o aluno tinha várias coisas para fazer, algumas coisas não adiantava ele trabalhar, havia etapas do projeto que eles eram obrigados a

cumprir. Se eu me lembro bem, o que diminuía era a parte da sala de aula, porque eu contaria uma parte da carga horária que ele já ministrava. Mas a aula para mim, mesmo que eu fosse lá assistir a aula dele, ele tinha que deixar, porque eu tinha que ver o aluno frente à turma, para ver o quê e como ele estava fazendo. Agora é que eu estou me lembrando: às vezes eu não ia sozinha, já fui muito com a Celeste. Íamos eu e a Celeste. Eu olhava o conteúdo matemático e a ela olhava a parte pedagógica. Tinha que fazer assim, porque, se não, o aluno ia só dar a aula para lá e a gente não tinha como avaliar, enquanto o outro aluno que não dava aula ia ficar no prejuízo se a gente avaliasse só a sua aula. E nós já vimos casos de alunos que davam aula há muito tempo dar uma aula no estágio muito pior do que a de alunos que nunca haviam dado aula. Como o caso desse menino que eu te contei que nunca tinha dado aula, mas ele deu um show na aula dele, no estágio. Já teve aluno que na hora em que nós chegamos para avaliar perdeu a voz; eu ficava com dó... Eu falava: "Calma, gente, calma." E falava muito com os alunos que eles tinham que ter muito cuidado com o português. Alguns até me perguntavam se eu era formada em Letras, por causa da maneira como falo. Mas eu dizia que o que sei aprendi no Ensino Médio, só que eu tenho a preocupação de procurar falar tudo certo. Então muita gente que dava aula nas roças falava comigo: "Ah, Mariza, pelo amor de Deus, faz isso com *nóis* não." Eu corrigia e eles questionavam: "Mas lá as pessoas falam assim, Mariza." Eu dizia: "Mas você tem que entender que você é a professora do lugar. Você tem que transformar e não você ser transformada. Olhe a sua importância, mostre a importância do professor." Infelizmente hoje é difícil ser professor. Aqui em Valadares, uma professora foi dar aula em uma escola pública e chamou a atenção dos alunos; eles furaram os quatro pneus dela. Ela tinha passado no concurso, mas ficou na escola uma semana e nunca mais voltou, largou o magistério. Então tem alguns relatos desses, mas a gente tentou muito mudar, fazer muita coisa diferente.

Depois teve o Encontro Mineiro de Educação Matemática[419], na UFMG; eu ajudei na organização. Foi nesse encontro que a Celeste ficou conhecendo a Conceição, porque eu fiquei encarregada de levar uma pessoa para participar de uma mesa redonda junto com a Conceição e convidei a Celeste. Nós demos um minicurso e levamos esse grupo todo de alunos aqui.

[419] Mariza está se referindo ao II Encontro Mineiro de Educação Matemática que aconteceu em Belo Horizonte, no campus da Universidade Federal de Minas Gerais, no ano 2000.

Figura 27 - Alunos e professores do curso de Matemática da Univale participando do II Encontro Mineiro de Educação Matemática, em Belo Horizonte, no ano 2000.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Esse minicurso *Repensando o Ensino de Frações* nós fizemos várias vezes. A inscrição para ele já foi na secretaria da Univale. Usava aquele material que eu te mostrei na foto da Cidade dos Meninos.

Figura 28 - Material de divulgação dos cursos *Repensando o Ensino de Frações* oferecidos pelo Laboratório de Ensino de Matemática da Univale, em junho e agosto de 2002



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Aqui você pode ver os alunos trabalhando. Veja que eles usavam coisas diferentes para trabalhar com frações.

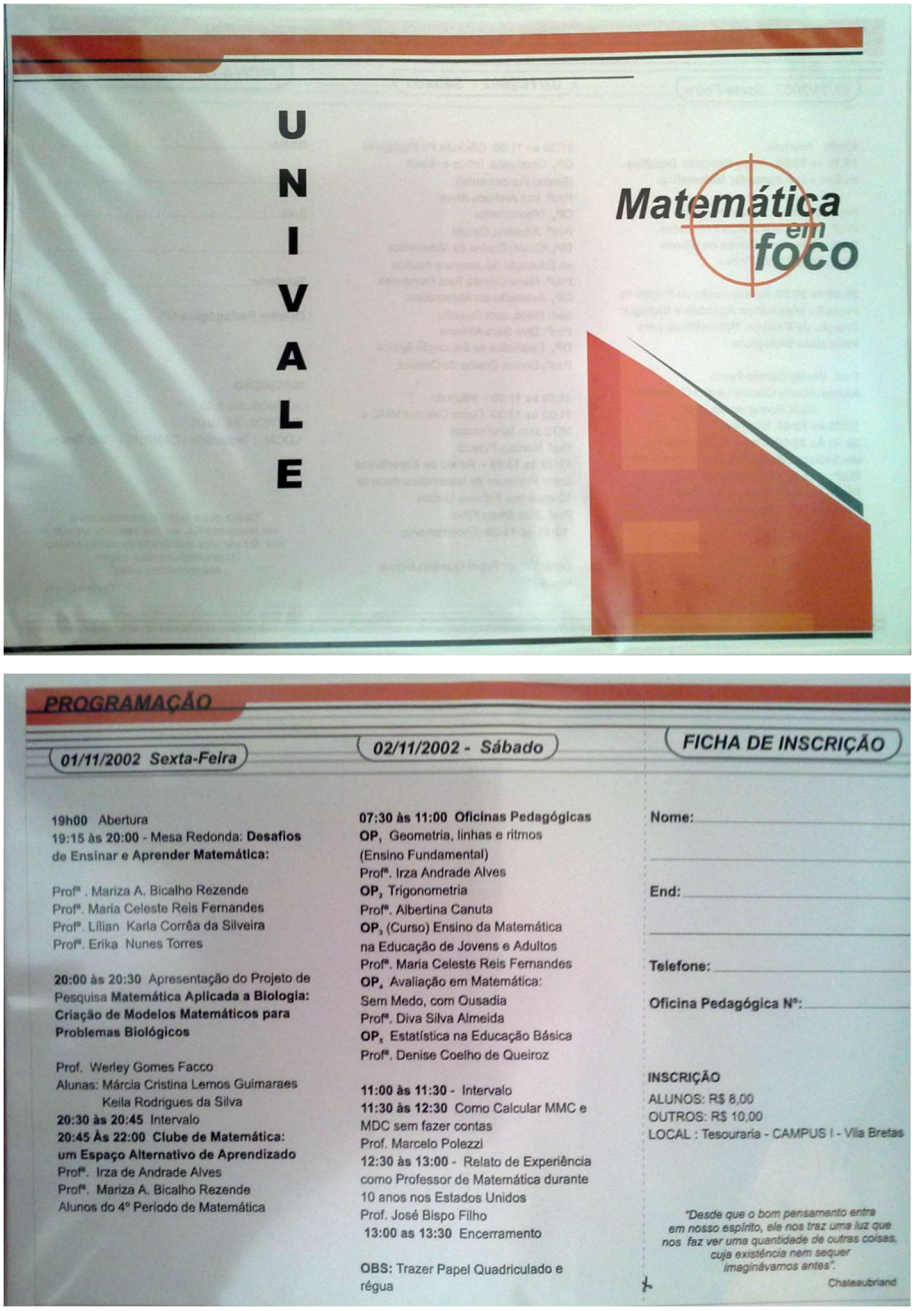
Figura 29 - Fotos de alunos fazendo o minicurso *Repensando o Ensino de Frações* oferecido pelo Laboratório de Ensino da Matemática da Univale, em 2002.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Matemática em Foco foi um outro evento que nós fizemos. Nossa, a gente fazia muita coisa mesmo, não é?

Figura 30- Material de divulgação do evento *Matemática em Foco* promovido pela Univale em novembro de 2002.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Os desafios de ensinar e aprender Matemática foi uma mesa redonda que aconteceu nesse evento. Os alunos também apresentaram seminários, eles falaram sobre frações, geometria, geometria das dobraduras, equação do 2º grau. Essa turma era a da Kyrleys e do Ticiano. Era uma turma era muito animada. Tinha um menino que gostava de Matemática pura, então, depois que se formou, foi fazer mestrado na Federal Fluminense. Um dia ele me escreveu dizendo que estava muito chateado porque tinha muita coisa que ele não sabia, que ficou muita coisa de Matemática que ele tinha que ter estudado e a gente não ensinou. Eu falei: "Olha, você

tem que entender que você fez um curso de licenciatura em Matemática. Você estava aprendendo para ser professor de Matemática do Ensino Fundamental e Médio. Essa formação você tem. Para isso que você está querendo, você deveria ter feito primeiro um bacharelado ou então um curso de Matemática hipertradicional.” Mas ele deu conta do mestrado e hoje foi para a Matemática pura.

Figura 31 - Foto de seminário apresentado pelos alunos no evento Matemática em Foco, no ano de 2002.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

A Irza foi uma professora que teve aqui; ela foi professora do Ensino Fundamental durante muitos anos, então ajudou muito com metodologia, trabalhou muito junto com o pessoal da Pedagogia. Ela fazia muita coisa bacana.

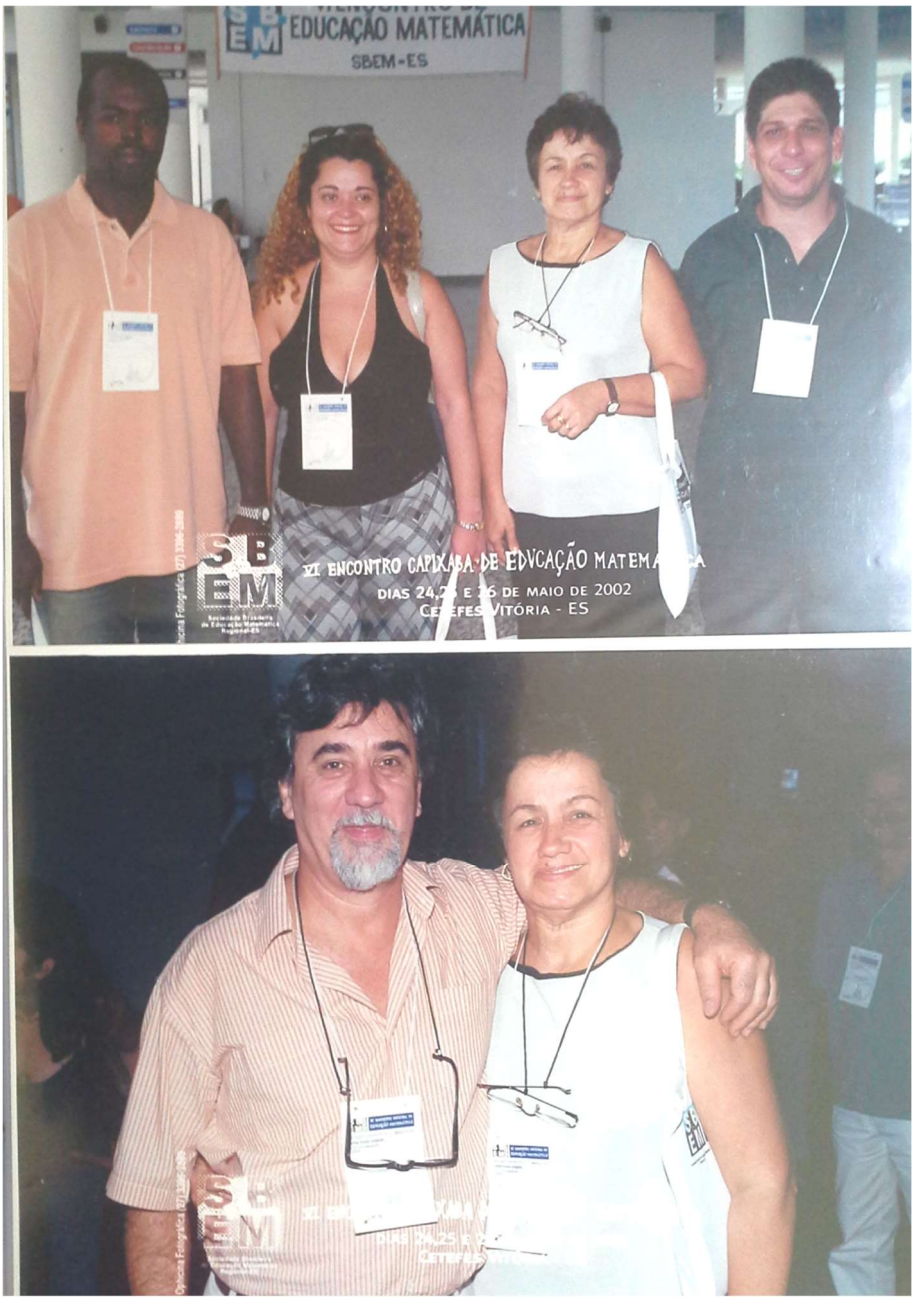
Figura 32 - Foto da professora Irza Andrade Alvez ministrando a oficina pedagógica *Geometria, linhas e ritmos*, no evento Matemática em Foco, no ano de 2002.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Essa foto aqui foi no Encontro Capixaba de Educação Matemática.

Figura 33 - Professores e alunos do curso de Matemática da Univale participando do VI Encontro Capixaba de Educação Matemática, em 2002.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Você pode ver o Imenes de novo. Ele tem um carinho muito grande com a gente, porque nos ajudou demais. Como te falei, ele nos mostrou o laboratório de sua casa, em São Paulo. Além dessa visita ao laboratório do Imenes, quando estávamos implantando o LEM, nós mandamos cartas para vários laboratórios dizendo que a gente estava criando o nosso e pedindo contribuições. Vários nos mandaram doação, a USP mandou uma coleção inteira de livros para a gente, de Etnomatemática, de História da Matemática, de Jogos, de Resolução de Problemas. Foi muito legal!

Aqui somos nós participando da Expoleste, que é uma exposição da mostra empresarial do Leste de Minas. Foi muito interessante, porque a gente levou coisas para as pessoas verem, para mostrar o curso, mostrar a Universidade toda. E eram os alunos que ficavam no estande, participando junto com a gente, mostrando.

Figura 34 - Professora Mariza junto com alunos do curso de Matemática da Univale participando da Expoleste, no ano de 2003.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Figura 35 - Aluno do curso de Matemática da Univale desenvolvendo atividades com visitantes da Expoleste, no ano de 2003.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Depois nós participamos do III Encontro Mineiro de Educação Matemática, que também foi lá na UFMG. Nesse encontro a Celeste participou de uma mesa redonda sobre Educação de Jovens e Adultos. Aqui no curso nós trabalhamos também com a educação de jovens e adultos,

a Celeste trabalhava muito com isso nas disciplinas Práticas Pedagógicas. Ela faz um trabalho muito legal com a Ascanavi, a associação das catadoras de lixo, e começou a fazer um trabalho com os fundamentos da matemática com elas, porque elas não tinham noção de matemática elementar para fazer contas; tinha gente que não sabia nem ler, nem escrever. E a Celeste envolveu alguns alunos da Matemática nisso. Quem pode falar mais desse trabalho é ela.

Aqui você pode ver alunos de Periquito visitando o LEM. O laboratório recebia os professores, mas houve uma época em que recebia alunos também. Porque tem o Parque da Ciência, que tem várias coisas para fazer interação com os alunos, e eles vinham visitar esse parque, então a gente trazia ao LEM também. A gente olhava a série em que esses alunos estavam e separava algumas atividades para eles fazerem ali no LEM.

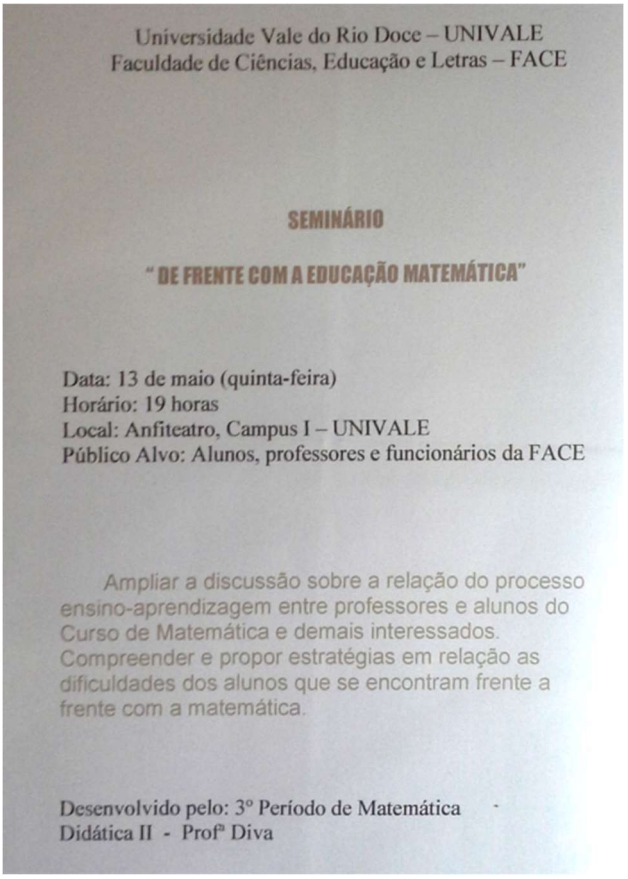
Figura 36 - Fotos de alunos da cidade Periquito visitando o Laboratório de Ensino de Matemática da Univale.



Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

De frente com a Educação Matemática foi outro seminário, e quem coordenava era a Diva. A gente sempre estava trabalhando junto.

Figura 37 - Folder de divulgação do seminário De Frente com a Educação Matemática, desenvolvido por alunos do 3º período do curso de Matemática da Univale.



Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE
Faculdade de Ciências, Educação e Letras – FACE

SEMINÁRIO

" DE FRENTE COM A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA"

Data: 13 de maio (quinta-feira)
Horário: 19 horas
Local: Anfiteatro, Campus I – UNIVALE
Público Alvo: Alunos, professores e funcionários da FACE

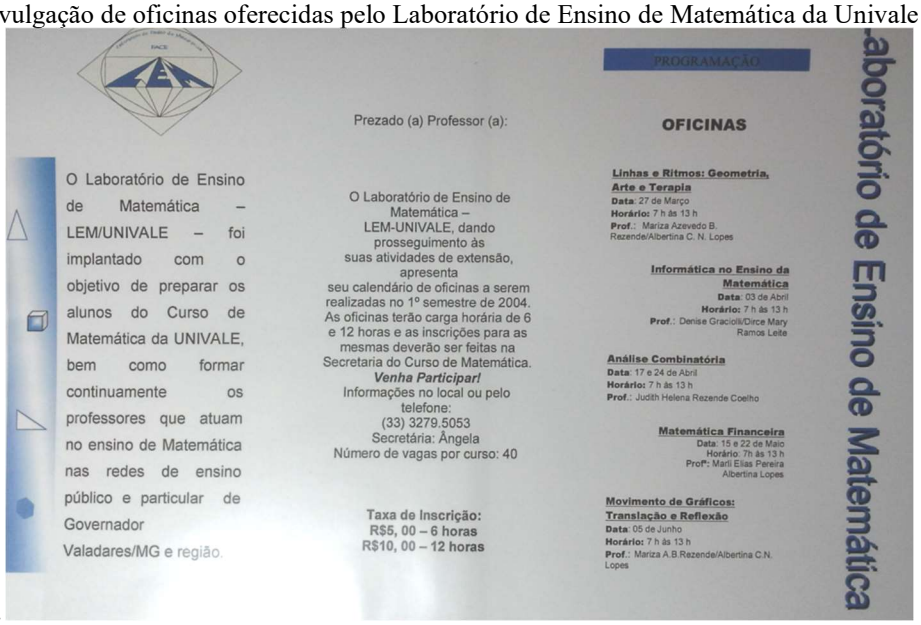
Ampliar a discussão sobre a relação do processo ensino-aprendizagem entre professores e alunos do Curso de Matemática e demais interessados.
Compreender e propor estratégias em relação as dificuldades dos alunos que se encontram frente a frente com a matemática.

Desenvolvido pelo: 3º Período de Matemática
Didática II - Profª Diva

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Aqui você vê de novo as oficinas que a gente oferecia.

Figura 38 - Folder de divulgação de oficinas oferecidas pelo Laboratório de Ensino de Matemática da Univale no 1º semestre de 2004.



O Laboratório de Ensino de Matemática – LEM/UNIVALE – foi implantado com o objetivo de preparar os alunos do Curso de Matemática da UNIVALE, bem como formar continuamente os professores que atuam no ensino de Matemática nas redes de ensino público e particular de Governador Valadares/MG e região.

Prezado (a) Professor (a):

O Laboratório de Ensino de Matemática – LEM-UNIVALE, dando prosseguimento às suas atividades de extensão, apresenta seu calendário de oficinas a serem realizadas no 1º semestre de 2004. As oficinas terão carga horária de 6 e 12 horas e as inscrições para as mesmas deverão ser feitas na Secretaria do Curso de Matemática.
Venha Participar!
Informações no local ou pelo telefone:
(33) 3279.5053
Secretária: Ângela
Número de vagas por curso: 40

Taxa de Inscrição:
R$5, 00 – 6 horas
R$10, 00 – 12 horas

PROGRAMAÇÃO

OFICINAS

Linhas e Ritmos: Geometria, Arte e Terapia
Data: 27 de Março
Horário: 7 h às 13 h
Prof.: Mariza Azevedo B. Rezende/Albertina C. N. Lopes

Informática no Ensino da Matemática
Data: 03 de Abril
Horário: 7 h às 13 h
Prof.: Denise Gracioli/Dirce Mary Ramos Leite

Análise Combinatória
Data: 17 e 24 de Abril
Horário: 7 h às 13 h
Prof.: Judith Helena Rezende Coelho

Matemática Financeira
Data: 15 e 22 de Maio
Horário: 7h às 13 h
Profª: Marli Elias Pereira Albertina Lopes

Movimento de Gráficos: Translação e Reflexão
Data: 05 de Junho
Horário: 7 h às 13 h
Prof.: Mariza A.B.Rezende/Albertina C.N. Lopes

Laboratório de Ensino de Matemática

Fonte: Pasta Extensão e Eventos – Volume 2, disponível no arquivo do Laboratório de Ensino de Matemática.

Sobre o curso Formação Docente, eu acho que não foi na época em que eu estava coordenando, não. Foram cursos que o governo colocou. Eu acho que quem participou desses cursos foram professores da rede pública que já davam aula de Matemática, mas que não tinham uma formação específica, eram formados em outros cursos. Quem preparou muito material foi a Irza, ela trabalhou muito e teve uma outra professora também, que era lá da Pedagogia. A ideia desses cursos era também trabalhar de uma outra forma; mostrar como fazer, por que fazer.

Com relação a quando o curso ganhou conceito B no Enade[420], nós só não ficamos com A porque não ganhamos nota máxima no corpo docente, por falta de titulação. Eu mesmo formei e tive que começar a trabalhar. Eu até perguntei no ICEx, mas era difícil demais, porque para fazer o mestrado você tinha que morar na cidade e eles não sabiam me dizer quanto tempo eu teria que ficar em Belo Horizonte. E eu precisava trabalhar, então tive que vir embora. Mas também nunca tive vontade de fazer o mestrado em Matemática pura. Depois que cheguei aqui, logo comecei a fazer a primeira especialização. Eu fiz o PREPES[421] na PUC. Depois, fiz uma outra especialização. Eu recebi duas comissões do MEC, uma do curso de Física e outra da Matemática. Na primeira vez que avaliaram o curso de Matemática, acho que veio um professor da UnB[422]. Nós recebemos, mostramos o material todo e eles ficaram satisfeitos; a única coisa que pesou foi justamente a titulação, faltava gente com mestrado, por isso é que nós não ficamos com A. Nós tiramos A no Projeto Pedagógico, A na infraestrutura e B no corpo docente. Mas juntando A, A e B dava B, não dava A. Eu queria que tivesse dado A, mas mesmo com o B nós ficamos muito felizes e foi noticiado até nos jornais. Eu não lembro se nessa época eu era a coordenadora, ou se estava ajudando a Dodora[423].

---

[420] O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) é um exame aplicado para os concluintes dos cursos de graduação. Ele avalia os conhecimentos em relação aos conteúdos programáticos e as habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório para os alunos convocados e essa participação deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e cada área do conhecimento deve ser avaliada com uma periodicidade máxima de três anos. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/enade> Acesso em: 20 maio 2017.

[421] Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior. Era um curso de pós-graduação *latu sensu* que contava com aulas presenciais e em regime integral, concentradas em módulos semestrais (janeiro/julho/janeiro), ofertadas em Belo Horizonte. Teve início em 1974 e formou milhares de professores. Em 2015 foi reformulado passando a se chamar Pós-graduação Formação de Professores. Fontes: < https://www.minhapos.com.br/noticias/puc-minas-pos-graduacao-semipresencial-formacao-professores-101809.html> ,< http://www.planetauniversitario.com/index.php/notas-do-campus-mainmenu-73/9208-prepes-puc-minas-o-curso-no-seu-tempo-do-seu-jeito> Acesso em: 30 maio 2017.

[422] Universidade de Brasília.

[423] Maria Auxiliadora Ribeiro Faria. De acordo com seus diplomas, que encontramos nas fontes documentais que nos foram fornecidas pela Univale, ela é especialista em Física pela Universidade Católica de Minas Gerais (1977) e Mestre em Física pela Universidade Federal de Minas Gerais (1986). Não conseguimos informações sobre o seu

Na segunda vez que a comissão veio avaliar o curso de Matemática, eu já não estava mais na coordenação, já era o professor Emerson[424]. Eu acho que a segunda vez foi só para reatualizar a nota. Não lembro muita coisa dessa segunda, mas nós também tiramos uma nota boa. Mas o professor que estava na coordenação nessa época, porque eu não tinha mais condições de ficar, é oposto à Educação Matemática. Ele é da linha da Matemática Pura. O avaliador não teve como argumentar, porque tudo que ele falava comigo eu respondia: "Mas olha a legislação." Porque eu tinha lido tudo na legislação, tinha trabalhado na mudança do curso para três anos, na mudança para a licenciatura com essa nova perspectiva. Eu tinha estudado muito com a Celeste, nós tínhamos toda essa preocupação de estar dentro da legislação e tínhamos feito um projeto pedagógico de acordo. Então ele teve que aprovar tudo como estava.

Sobre a criação do MIT, eu sou de Valadares, mas não me lembro sobre a época de sua criação, porque o MIT está fazendo 50 anos e em 71 eu fui embora. A minha irmã logo acima de mim já estudou aqui, fez Pedagogia, a mais velha, não. Quando o MIT foi criado em 68, eu estava no colégio, tinha 13 anos. Eu estudava no Colégio Imaculada[425]; a vida inteira estudei lá, até o segundo ano no Ensino Médio. No terceiro ano eu fui embora para Belo Horizonte e estudei lá, em uma escola no bairro Cidade Jardim.

Desde a sétima série eu cismei que eu queria fazer Matemática. Porque eu tive uma professora de Matemática, a dona Penha Lobo que eu ficava tão encantada com ela dando aula de teorema que na sétima série falei: "Vou estudar Matemática". Eu decidi ali e nunca mudei. Achei que só a UFMG tinha Matemática e nem procurei saber de outros lugares. Na época, eu acho que aqui já tinha, mas eu nem procurei saber. Fiz a inscrição só para o vestibular de Matemática na UFMG. Eu passei de primeira. Me formei no Ensino Médio em 73, fiz o vestibular de 74 e passei para o primeiro semestre. Mas tive que trancar a matrícula, por problemas de saúde, e comecei o curso em agosto. Fiz o curso de graduação todo na UFMG. Quando eu cheguei lá, no ICEx a gente fazia a parte básica do curso junto com a Engenharia.

---

período de atuação como professora da Univale, mas encontramos certificados de sua participação em eventos na Univale nos anos de 1990 e início de 2000.

[424] Emerson Bastos é graduado em Matemática pela Universidade Federal do Espírito Santo e foi professor da Univale de 2002 a 2006. No curso de licenciatura lecionou as disciplinas: Fundamentos de Análise, Álgebra Linear e Cálculo Diferencial e Integral IV. Fonte:< http://lattes.cnpq.br/2794468939696149> Acesso em: 09 jun. 2017.

[425] O Colégio Franciscano Imaculada Conceição é uma escola da rede Clarissas Franciscanas fundado em Governador Valadares em 1941. Iniciou suas atividades com o Jardim de Infância, primário e internato. Foi a primeira escola a oferecer o curso Normal em Governador Valadares. Atualmente oferece da Educação Infantil ao Ensino Médio. Fonte:< http://cfimaculadaconceicao.com.br/> Acesso em: 10 jul. 2017.

Então fiz disciplinas com o pessoal da Matemática, Física, Engenharia Civil e Mecânica. Durante o curso vários colegas e até professores tentaram me persuadir a mudar de curso, para fazer Engenharia, me dedicar à Matemática Aplicada, à Estatística ou à computação, que estava começando. Mas eu fui firme em minha decisão e sempre respondia: "Não, eu quero fazer Matemática, vou fazer Matemática Pura." Então fiz, terminei o curso em julho e em agosto eu já estava aqui dando aula.

A minha contratação foi por meio de convite. Tinha um aviso no jornal, eu vim, mostrei o currículo, fiz a entrevista e fui contratada. Mas o Dr. Talmir, o que ele fazia? Ele entrava na sala e ficava escondido no meio dos alunos, vendo você dar aula e depois te chamava lá no gabinete dele. O pessoal tinha tanto medo dele, porque ele era militar mesmo, sabe. Tudo dele era muito organizado. Ele tinha me contratado em 40 horas e eu só tinha oito aulas, o que hoje não acontece. Eu fui recebida na Univale muito bem. Fui chamada na sala do Dr. Talmir uma vez, depois que ele assistiu uma de minhas aulas. Nós conversamos, ele expos sua opinião sobre a aula, eu falei o que pensava e nunca mais ele apareceu na minha aula. Na verdade, teve uma outra vez em que eu estava dando aula de Cálculo e ele ficou do outro lado, observando a aula de longe. Ele viu que eu percebi que ele estava me olhando. Dei a aula, expliquei, e ele deve ter gostado, porque não me chamou em sua sala. Então ele fazia essas coisas, mas foi um visionário. O sonho dele era transformar essa região e montar aqui um Em Ai Ti (MIT)[426]. Os primeiros professores vieram todos de São Paulo, mas ele viu que não conseguiria manter aquele grupo de professores todo aqui. Então, logo ele criou o curso de licenciatura, para formar professores que ficassem aqui, foi formando professores para trabalhar na própria instituição. Depois, ele criou aqui na Universidade um sistema para ajudar o professor a fazer a pós-graduação e depois o professor teria o compromisso de ficar aqui. A ideia dele era essa: pegar o professor, mandar fazer o mestrado e o professor voltar para a origem. Mas aconteceu muito de o professor usar isso como ponte: ele vinha para cá, fazia a pós-graduação, ficava aqui por dois anos cumprindo o contrato e ia embora. Vários professores fizeram isso, vários. A gente teve professor que saiu para fazer mestrado no ITA e depois voltou para o ITA. Mas eu fiquei. Depois pedi licença da Univale um tempo, depois voltei só para a sala de aula e estou aqui.

Além de professora, eu assumi outros cargos na Univale. Fui coordenadora do curso de Matemática por duas vezes, de 95 a 97 e de 2001 a 2003; e também fui coordenadora do curso de Ciências Contábeis, porque o curso de Ciências Contábeis nasceu dentro do curso de Matemática. Já fiz parte do Conselho de Ensino e Pesquisa, já fiz parte da extensão, já fiz parte

[426] Massachusetts Institute of Technology.

de um tanto de coisas. Depois chegou um tempo que eu pedi licença, fiquei uns quatro anos afastada da Univale e quando voltei, falei: "Não quero cargo nenhum. Quero sala de aula." E fiquei dando 20 aulas; fiquei muito tempo só na sala de aula. Depois eu saí de novo e voltei no ano passado, agora para a coordenar o ELO – Espaço Integrador das Engenharias – mas eu sempre estava em alguma comissão. Depois que o curso de Matemática acabou é que fiquei só em sala de aula.

Há pouco tempo, acho que ano passado, eu e a Celeste tentamos montar o curso de novo, fazendo um núcleo comum das licenciaturas. Muito legal o projeto, mas também não teve demanda. É o inverso do que a gente fazia: primeiro você trabalhava a parte metodológica, que é comum a várias áreas, depois é que você faria opção por Matemática, acho que Química, Letras ou Pedagogia. A Celeste fez muita divulgação, houve explicação de como que seria o curso, mas não houve demanda. Eu acho que estamos com problemas seríssimos de formação de professores nessa região, porque não está tendo formação de professor na região, não. Que eu saiba, não. Pitágoras não tem. Unipac não tem, Univale não tem. Então não sei onde as pessoas estão se formando. E você vê gente chegando nas escolas que não estão dando conta. Não sei o que vai acontecer, não. Deus toma conta.

Avaliando a importância do curso de Matemática para Valadares e região, eu acho que foi muito importante porque quase todos os professores que atuam hoje, tanto em Valadares quanto na região, se formaram aqui. E depois que houve essas mudanças no curso, vários conseguiram ver a importância dessa integração entre o conteúdo matemático e a metodologia, a importância da Educação Matemática. A gente entende que a gente fez essa integração um pouquinho antes do Governo pedir. Então, quando chegou o pedido do Governo eu falei: "Ah, nós já estamos fazendo." Então acho que isso foi muito importante, porque você vê o retorno dos alunos falando sobre o curso, como eles se lembram disso com carinho. Mesmo aqueles que estudaram na época em que todo mundo trabalhava numa forma muito tradicional. O que eu vejo da Univale, com todos esses anos, com todas as dificuldades, é que ela é uma escola que não se perdeu. Ela quer qualidade. Ela quer que a qualidade seja mantida. E eu acho que isso nos incentivou a trabalhar de uma maneira muito séria. Aqui a gente entende que é importante não ter reprovação, mas se for necessário ela tem que acontecer. A gente teve que lutar para ajudar os alunos, para fazer várias coisas, mas acho que isso foi muito importante para a região, porque você vê que entre esses ex-alunos há pessoas preocupadas em melhorar o ensino da Matemática. Na época em que começaram as Olimpíadas de Matemática das Escolas

Públicas, a gente fez contato com o professor Carlos Torrente[427] e o ajudamos muito na divulgação das Olimpíadas, sobre a importância dela. Eu o conheci quando dei aula no Estadual. Uma outra coisa importante que acontecia no curso era essa ligação entre o Ensino Básico e o Ensino Superior, porque muitos professores do curso também lecionavam no Ensino Básico. A Tininha deu aula no Estadual até se aposentar e dava aula aqui, eu dei aula no Estadual e dava aula aqui, tinha um professor daqui que também dava aula em uma escola particular. Então eu acho que a Univale contribuiu muito. Lógico que a gente tem os bons alunos, que saíram daqui excelentes profissionais, tem outros que não saíram tão bem formados, como acontece em qualquer instituição. Mas foi uma luta importante manter esse curso por tantos anos. E houve momentos, por exemplo na época da Tatiana, em que a gente tinha 10 alunos e quando dividia para fazer a plena ficavam menos ainda, mas a Univale mantinha o curso, bancando os custos, porque é uma Fundação e tem uma preocupação com o desenvolvimento da região.

[427] Carlos Roberto Torrente. É licenciado em Matemática pelo Centro Universitário de Caratinga e professor em duas escolas da rede estadual em Governador Valadares. Desde 2005 é coordenador regional da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP em Minas Gerais, coordenando os Vales do Aço, Rio Doce, Mucuri, Jequitinhonha e parte da zona da Mata. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/6734648009966259> Acesso em: 23 nov. 2017.

Textualização da entrevista com Maria Celeste Reis Fernandes de Souza



Eu conheci a professora Celeste no ano de 2007. Na ocasião, fomos colegas de classe em uma disciplina que cursei, como aluna especial, no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG. Naquela época, eu ainda morava em Belo Horizonte. Ela morava em Governador Valadares e já trabalhava na Univale.

Quando me mudei para Governador Valadares, em 2011, me encontrei novamente com a Celeste em um evento que aconteceu na Univale. Em 2016, após ingressar no doutorado, enviei um email para ela pedindo que me ajudasse no contato com alguma pessoa que trabalhasse na Univale e que pudesse me auxiliar na busca por fontes para a minha pesquisa. Foi então que a Celeste me apresentou, por email, à professora Mariza de Azevedo Bicalho, que também colaborou na pesquisa. Nesse mesmo contato com Celeste, expliquei a ela a intenção de entrevistar pessoas que trabalharam no curso de Licenciatura em Matemática da Univale e, como sabia que ela havia sido professora nesse curso, convidei-a para participar como depoente, o que ela aceitou.

Após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da UFMG, escrevi novamente para a professora Celeste e marcamos a entrevista para o dia 07 de agosto de 2017, em sua residência. A entrevista ocorreu sem intercorrências e teve a duração aproximada de 56 minutos. Antes de dar início à gravação, entreguei para a professora o roteiro da entrevista, no qual os assuntos a serem abordados foram apresentados em forma de tópicos. Ela o leu rapidamente e silenciosamente e, quando fiz a primeira pergunta, acabou falando sobre assuntos que seriam contemplados em outras perguntas. Assim, a entrevista assumiu um caráter livre e minhas intervenções foram pontuais e apenas no sentido de pedir esclarecimentos sobre um ou outro aspecto da narrativa. Nos minutos finais, fiz as perguntas que estavam no roteiro e que não haviam sido contempladas na fala de Celeste.

O bairro em que Celeste mora é bastante agradável e sua entrevista foi marcada pelo canto de pássaros e pelo barulho do rio Doce, ao fundo, e por um delicioso suco de limão com capim cidreira que ela me serviu.

Meu nome é Maria Celeste Reis Fernandes de Souza, sou pedagoga e trabalho há muitos anos com a educação, desde o ano de 1979, 1980. Trabalhei em escolas da rede pública e trabalhei muito tempo na Superintendência Regional de Ensino. No meio dessa trajetória, eu comecei a trabalhar na Univale, em 1996. Fui contratada para trabalhar nos cursos de Pedagogia e de Matemática, acompanhando o estágio. Então, um dos primeiros cursos em que eu trabalhei foi a Licenciatura em Matemática. Depois, fiz o doutorado na UFMG[428], na linha de pesquisa Educação Matemática, e fui orientada pela Ção[429]. Após o doutorado retornei, mas depois fiquei fora da Univale por um tempo, durante o qual trabalhei na Secretaria Municipal de Educação de Governador Valadares, acompanhando o processo da Escola em Tempo Integral. Depois, fiz um pós-doutorado com sob a orientação do Charlot[430]. Retornei para a Univale agora, trabalhando no Programa de Mestrado em Gestão Integrada do Território. Uma das coisas que eu acho que é interessante na minha trajetória é uma marca de atividades em espaços não escolares . Eu sempre estive de algum modo ligada a movimentos sociais, à educação de pessoas jovens e adultas; tenho uma relação grande hoje, que na verdade não é de hoje, é da década de 2001, com as catadoras de material reciclável. Eu trabalho muito com a Ascanavi – Associação de Catadores de Materiais Recicláveis Natureza Viva, e estou sempre atenta também à educação de pessoas jovens e adultas. E nesses processos de grupo extraescolares, estou sempre pensando a questão da escolarização.

No curso de licenciatura eu fui contratada para trabalhar com o estágio, mas não fiquei só nessa disciplina do estágio. Eu vivi um processo muito bacana com o pessoal da Matemática. É um pessoal com quem eu adoro trabalhar. Adoro o pessoal da Matemática! Acho que é um pessoal muito aberto, tanto as pessoas daqui com as quais eu tive contato quanto as da UFMG, com as quais depois eu tive contato também. E sempre é um pessoal muito aberto, muito, muito sério, com muita vontade de estudar, aprender, de acertar como professores de Matemática. Quando eu fui para a Univale, é interessante que no curso de Pedagogia fui contratada para

[428] Universidade Federal de Minas Gerais.

[429] Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca. Graduou-se em Matemática, fez mestrado em Educação Matemática e doutorado em Educação. É professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais desde o ano de 1986, onde atua na formação de professoras e professores que ensinam Matemática. Também é professora do Programa de Pós-graduação em Educação dessa mesma faculdade. Desenvolve trabalhos de ensino, pesquisa e extensão nos seguintes campos: Educação Matemática, Educação de Pessoas Jovens e Adultas, Letramento e Numeramento e Educação do Campo. Fonte: http://lattes.cnpq.br/2605895454297792 Acesso em: 09 set. 2017.

[430] Bernard Jean Jacques Charlot. Desde 2006, Charlot é professor visitante da Universidade Federal de Sergipe, onde é membro do Departamento de Educação e dos cursos de Pós-Graduação em Educação e em Culturas populares. É Professor Titular Emérito da Universidade Paris 8 e Professor Catedrático Convidado da Universidade do Porto, Portugal. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/4687158600283895> Acesso em: 09 set. 2017.

trabalhar com uma disciplina que na época se chamava "Educação Alternativa". Era uma coisa assim, que juntava todos os excluídos da escola: juntava Educação de Jovens e Adultos, um negócio lá de terceira idade, era uma coisa meio louca. E para o curso de Matemática eu fui, a princípio, para trabalhar com o estágio, acompanhar o estágio nas escolas. E era aquela coisa horrível de chegar na escola e ficar assistindo aula de estudante. Eu ia com a Mariza[431], a gente ficava assistindo as aulas e era aquela coisa ruim. Já nessa época nós tentávamos fazer os alunos construírem um caderno onde eles deveriam registrar um pouco sobre as suas experiências. Começamos com algumas invenções assim. Mas não era nada muito novo. Naquele momento eu me adequei muito ao que tinha: acompanhar aula, dar nota, preencher aquelas fichas horrorosas. Isso foi durante um período.

Eu fui para o curso de Matemática indicada pelo curso de Pedagogia porque, quando eu trabalhava na Superintendência de Ensino, que na época se chamava Delegacia de Ensino, desde 86 eles sempre me colocavam para discutir programas da área de Matemática. Em 86 a gente teve a elaboração de novas propostas curriculares, que eu não me lembro o nome, mas sei que a capinha era branca. Isso foi logo depois que teve um Dia D em Educação, em 85, a partir do qual nós começamos a discutir e revisar todos os programas curriculares de Minas Gerais. E eu me vi colocada para discutir com o pessoal das Ciências, da Matemática, da Física, da Química, e da Biologia. Eu ficava nesses grupos. Depois, fui trabalhar em um projeto na Superintendência chamado Projeto Chama[432], que era de habilitação de professores leigos. Trabalhávamos eu e um colega e a gente estudava um monte de coisas. E eu ficava inventando umas coisas de Matemática para as meninas que vinham fazer o curso. Tinha gente da região toda. O material utilizado era muito ruim, porque era um material bem instrucional, as provas vinham prontas; mas para lecionar nesse projeto a gente fazia cursos de formação e estudava.

[431] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

[432] O Projeto Chama foi lançado em 1991 pelo Governo do Estado de Minas Gerais. Nesse curso, professores leigos que tinham apenas a escolaridade primária eram habilitados legalmente para o magistério das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Para fazer parte desse projeto o professor tinha que ter no mínimo 18 anos e estar lecionando para as séries iniciais em escolas da rede pública estadual ou municipal. O curso tinha duração de 24 a 36 meses e nele o professor cursista estudava em casa e era atendido nas diretorias regionais de ensino onde recebia apoio pedagógico, material no formato de módulos de ensino, fazia avaliações e participava das etapas pedagógicas e das atividades de estágio supervisionado. Fonte: SANTOS, H.C. Formação de Professores: abordagens conceituais e realidade de algumas práticas realizadas no contexto brasileiro. *Estação Científica*, Juiz de Fora, n. 09, janeiro - junho 2013. Disponível em: http://portal.estacio.br/media/4441/8-resenha-forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores-abordagens.pdf> . Acesso em: 09 set. 2017.

E eu sempre fui uma pessoa que gostei muito de estudar, de ler, e estudava muito, e pegava umas coisas da matemática na perspectiva do construtivismo. E uma colega minha, que já trabalhava na Univale, via esse movimento. Então, quando eu fui para a Univale, por indicação dela, fui trabalhar com o pessoal da Matemática, para acompanhar o estágio. Diz ela que foi por isso, mas eu não sei se foi por isso mesmo ou se é porque eu era a mais nova contratada. Mas de todo modo a experiência valeu. O Projeto Chama tinha alguns materiais e eu acho que a primeira vez que eu li alguma coisa de Etnomatemática foi no material do Projeto Chama. Não o material impresso, que era muito ruim, era instrucional mesmo, mas vinham alguns livros para estudo complementar. Então a gente ficava lendo algumas coisas, estudando e eu comprava muitos livros também e por aí foi.

Então, no curso de Matemática, eu comecei com o estágio. Depois, eu não me lembro da sequência, mas trabalhei com Didática e depois teve um momento que virou Práticas Pedagógicas. Mas, nessa época, eu já estava começando a estudar com o pessoal da Matemática. Em 97 teve um encontro aqui, de Educação Matemática. Não sei se foi um encontro ou uma pós-graduação. O pessoal da Matemática: a Mariza, a Tininha[433], a Dirce[434], a Alda[435], que trabalhava na Matemática e tinha vindo da Unesp, organizou esse evento e vieram professores da Unesp. Eu me lembro que o Marcelo Borba[436] veio.

Em 2001, o pessoal da Matemática passou a integrar um projeto de Educação de Adultos que a gente fez na Univale; a Alda integrou. Então eu sempre estava nessa conexão com eles, fazendo um tanto de coisas ao mesmo tempo. Depois de 2004 a gente começou a ler e estudar também o material do Inaf[437], porque nessa época foi publicado um livro sobre letramento e

---

[433] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

[434] Dirce Mary Ramos Leite, de acordo com seu currículo Lattes, atualizado em 2008, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – no ano de 1979. Foi professora da Univale de 1980 a 2008. No curso de Matemática lecionou as disciplinas: Matemática I, Matemática II, Cálculo Vetorial, Cálculo Aplicado, Cálculo Diferencial e Integral I, Cálculo Diferencial e Integral II, Cálculo Diferencial e Integral III. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3078450777980975> Acesso em: 10 jul. 2017.

[435] Alda de Cássia Zanin, licenciada em Matemática e mestre em Educação pela Unesp. Foi professora da Univale nos anos de 1998 e 1999. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/4300995461915893> Acesso em: 03 ago. 2017.

[436] Marcelo de Carvalho Borba. Licenciado em Matemática, mestre e doutor em Educação Matemática. É livre docente em Educação Matemática e professor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Fonte: http://lattes.cnpq.br/4055717099002218>. Acesso em: 09 set. 2017.

[437] O Inaf – *Indicador de Alfabetismo Funcional* – é uma pesquisa que tem como objetivo mensurar o nível de alfabetismo da população brasileira entre 15 e 64 anos, avaliando suas habilidades e práticas de leitura, de escrita e de matemática aplicadas ao cotidiano. O principal objetivo das informações mensuradas por esse indicador são: fomentar o debate público, estimular iniciativas da sociedade civil, subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura e colaborar para o monitoramento do seu desempenho. Os resultados dessas pesquisas já foram apresentados e discutidos em três livros: Letramento no Brasil; Letramento no Brasil:

habilidades Matemáticas. Eu comprei esse livro e começamos a estudá-lo. A Mariza sempre dizia: "Essa parte aqui vocês dão conta de trazer a discussão..." E a gente sentava e conversava sobre os materiais que a gente estudava. E a Mariza começou a fazer um projeto; na minha cabeça o projeto Formar para Inovar foi sonho da Mariza e não nosso. Acho que foi ela quem falou: "Ah não, esse estágio..." A gente discutia, falava, mas era ela quem queria fazer uma outra proposta de estágio e foi construindo o projeto. A gente se reunia e apresentava as propostas. Nós temos uma tendência muito da prática: "Ah, vamos fazer isso...", mas eu me lembro que a gente sempre se propunha a estudar, ler o material para poder trabalhar. Eu sempre me dei muito bem com o pessoal da Matemática, a gente sempre estudou muito, sempre leu muito, e também tinha a Revista de Educação Matemática, que a gente estudava. E eu acho que o grande start da coisa foi essa pós-graduação, não sei se foi uma pós ou se foi um encontro.

Na verdade teve a pós, mas teve um encontro também. Na pós, eu nem sei como foi minha participação, mas eu me lembro muito do encontro. A Mariza falou que estava trazendo o pessoal e eu ajudei, mais participando do que organizando. E, a partir disso, a gente pegou o gancho para estudar mesmo. Eu acho que a grande questão nossa foi ter construído um grupo que era disponível: disponível para estudar, para refletir. E eu sempre era mais encarregada de levar as discussões de estudo. Elas viam as coisas, eu via, a gente pesquisava, e ia estudando. E então assim, nesse processo, nesse movimento, a gente foi discutindo o curso. Eu não me lembro mais das matrizes do curso, mas a gente tentava fazer com que, primeiro, a discussão pedagógica não fosse um apêndice da formação do professor, mas que ela pudesse permear todo o processo. O projeto Formar para Inovar começava no primeiro período do curso e envolvia reflexão sobre a prática, reflexão sobre o fazer educativo nas escolas. A gente estudava no grupo de professores, estudava com os alunos e, aos poucos, fomos tentando eliminar aquelas horrorosas pastas de estágio, que é um negócio muito difícil de sair. Mas a gente sempre foi tentando fazer com que a formação permeasse todo o processo. E tinha um grupo forte de professores de Matemática que se entendiam educadores. Tinha a Mariza, a Tininha, a Dirce, a

---

Habilidades Matemáticas e Alfabetismo e Letramento. Fonte: < http://www.ipm.org.br/Inaf >. Acesso em 09 set. 2017.

Denise[438], a Alda, que veio de fora e compôs o grupo; eu participei, a professora Diva[439] também e tinha as meninas que, embora fossem da Física e da Química, também estudavam com a gente, que eram a Rose[440] e a Sandra[441]. Então a gente tinha, se você for contar, um grupo de nove a dez pessoas mais preocupadas com essas questões. Tanto é que quando vinha um professor só do Cálculo os meninos às vezes estranhavam. Uma vez, veio um professor de fora dar aula no curso e um aluno me falou assim: “Oh Celeste, eu falei com o fulano porque que ele não faz rodinha? Você faz rodinha, fulano faz rodinha e ele nunca faz rodinha, ele só passa e gente faz...” Quer dizer, para esse aluno o fazer rodinha era fazer uma discussão. Eu perguntei: "E o que ele falou?" “Ele olhou para mim e disse: ‘Me respeita, rapaz.’” Ah, gente, essas coisas são divertidas! E o pessoal da Matemática também é muito bom de você mexer, os alunos eram bem legais.

Então nós fomos vivendo esse processo: criando grupos, estudando, discutindo, reunindo o grupo do projeto Formar para Inovar, reunindo em momentos de estudo. Depois me parece que no currículo começou uma disciplina, desde o primeiro período, que se chamava Prática Pedagógica, e a gente começou a estudar e refletir sobre as tendências da Educação Matemática. Mesmo quando eu trabalhava com Didática eu ia muito para essas discussões do campo da Educação Matemática: como é que o pensamento das escolas pedagógicas se refletem nos currículos de Matemática, nas posturas docentes. Então a gente acabava fazendo esse movimento, tanto nas disciplinas de didática quanto nas de prática pedagógica e depois teve Fundamentos e Metodologia. Eu sei que, aos poucos, essas discussões foram aumentando no currículo; em vez de serem excluídas, elas foram sendo incorporadas. E a gente fazia mesmo essa discussão, quando olhava o currículo a gente se perguntava: "Qual é a melhor proposta para formar um professor de Matemática, uma professora de Matemática?" Então era bem rico.

---

[438] Denise Coelho de Queiroz formou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1984. Logo que se graduou, foi contratada como professora da instituição e atuou no curso de Matemática até a sua extinção. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa e nos concedeu essas informações

[439] Diva Souza Silva é graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Rio Doce - Univale. Foi professora da Univale de 1999 a 2011. Ela é uma das depoentes de nossa pesquisa. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/0257987232283189> Acesso em:: 09 jun. 2017.

[440] Rosemary Souza Ferreira. De acordo com seu currículo Lattes, atualizado pela última vez em agosto de 2014, ela é licenciada e especialista em Química, ambos pela Univale. Foi professora nessa mesma instituição desde o ano de 1990. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/3652055393147021>. Acesso em 09 set. 2017.

[441] Sandra Maria Coelho Ferreira graduou-se em Física pelo Instituto de tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1973, e Engenharia Mecânica pelo MIT, em 1979. Lecionou na Escola Técnica da Univale – ETEIT – de 1974 a 1981, e nos cursos superiores de 1981 a 1983 e de 1990 a 2014. No curso de Matemática lecionou as disciplinas Física Geral e Experimental I e II. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2536811402923903> Acesso em:: 09 jun. 2017.

E nós fomos eliminando também os trabalhos pontuais, do tipo: "O aluno vai lá na escola e faz uma atividade." Nós começamos a fazer parcerias maiores com as escolas, trabalhos mais refletidos. E isso acabou articulando a disciplina de Prática, porque eu acho que teve um tempo em que o projeto também acabou, o formato do projeto, ele foi sendo incorporado às disciplinas voltadas para a prática pedagógica. A gente começou a trabalhar junto com as disciplinas de prática, já ajudando no estágio. Eu acho que também tiveram algumas questões institucionais, porque tinha um número grande de professores com horas para o projeto, e as turmas foram acabando, diminuindo, fechando mesmo. Então a gente tentou incorporar o estágio nas Práticas, porque aí o professor de Práticas também trabalhava com a perspectiva do estágio. Assim, o projeto foi ganhando uma outra dimensão para ver se a proposta dele se salvava. E eu trabalhei com várias Práticas Pedagógicas, tanto no primeiro período quanto nos outros. Era eu e depois a professora Diva também. E a gente que trabalhava na área da Educação sempre tentava juntar as coisas, fazer as coisas mais juntas com o pessoal da Matemática, para ganhar tempo. Até porque o curso era noturno, e por isso tinha todas essas dificuldades de tempo.

Alguns estudantes da Matemática trabalharam comigo em um projeto de extensão junto com os catadores de materiais recicláveis, via estágio. E depois a gente conseguiu incorporar essa participação até como atividade extensionista, porque tinha um projeto de EJA com esses catadores e conseguimos que ele fosse para os anos finais também. Então, passou a incorporar as pessoas da Matemática também. A Jordana e o Warley foram alunos que iam trabalhar lá. Primeiro, numa modalidade extensionista, depois numa modalidade de estágio. Mas, depois, também foi ficando difícil esse projeto dos anos finais, a Univale acabou terminando com esse projeto de extensão lá..

Uma vez uma aluna nossa, a Larissa, que eu acho que era da turma do Oziel[442], estava no primeiro período e a gente estava estudando as tendências da Educação Matemática, a etnomatemática e tal. Ela mandou um email para o Ubiratan[443] e ele respondeu. Aquilo foi o maior sucesso na sala! Ela fez uma carta, um email bem fundamentado, e ele respondeu ao email dela. Aí ela ficou toda feliz. Eu me lembro muito da gente discutindo essas coisas em sala. Então era isso. Um pouco do trabalho era basicamente esse. E teve uma Prática Pedagógica em que a gente tentou fazer com que nela fosse possível pensar primeiro nos anos finais do Ensino Fundamental, depois no Ensino Médio, mas também na modalidade EJA, na

[442] Oziel de Souza foi aluno do curso de Licenciatura em Matemática da Univale nos anos 2000. Ele é um dos depoentes de nossa pesquisa.

[443] Ubiratan D'Ambrósio.

modalidade de outros processos nos quais os professores acabam atuando, mas não refletem sobre eles. Eu trabalhei muito com o material do Inaf, porque eu já tinha começado a fazer o doutorado, começado a estudar essas coisas e fui trabalhar com esse material do Inaf na sala de aula da licenciatura. E a gente começou a criar atividades. O Oziel era dessa turma, a Iana, um grupo bacana. E foi um trabalho muito gostoso nas escolas. Eu me lembro que em uma das escolas que a gente foi, o Darcy Ribeiro[444], o pessoal gostou demais. A gente criava uma matriz inspirada no Inaf. Primeiro a gente dividia os livros do Inaf em capítulos e estudava, depois a gente criava uma matriz de competências, entre aspas, inspirada nesse material. Mas primeiro a gente ia na escola e ficava um tempo com os alunos da EJA, observando. Então a gente discutia o que foi observado, criava a matriz nos grupos, voltava para a sala da EJA e aplicava, e depois voltava com os resultados, para discutir com eles. Era um processo muito bacana. E uma das coisas que a gente criava também e que eu acho muito interessante nesse processo é o registro, mas um registro diferente: eles tinham um caderno. Pelo que lembro, tinha que manter a tal pasta do estágio, mas eles também tinham um caderninho que eu olhava. Nesse caderno, o aluno registrava as impressões, as reflexões... E a gente sempre buscava que isso fosse feito com alguma fundamentação teórica. Não era só escrever: "Eu fui na escola e..." Tinha que dizer: "Isso me lembrou tal processo..." Eu fazia muito essa atividade metacognitiva com os alunos, de refletir sobre o próprio processo. Ainda dizia para eles: "Isso é uma atividade metacognitiva. O que é, porque é, porque a gente faz, como é que a gente aprende..." Então era um processo assim, bem bacana. Eu tenho muita saudade do curso e do pessoal de Matemática.

E no estágio eu a Mariza tínhamos uma parceria. A gente combinava o que ia fazer. E o Laboratório de Matemática, o LEM, era fundamental! Porque no LEM a gente fazia as oficinas. Lá tinha umas oficinas de fração, de calculadora, de uso de outros materiais e a gente fazia com os alunos. E era o momento de pensar aquilo, pensar sobre a atividade em si, pensar a prática, o que podia ser feito. Então o tempo todo era um processo bastante reflexivo, pelo menos era o que a gente tentava fazer: que os alunos refletissem muito. O projeto de mestrado do Oziel, por exemplo, foi muito gestado nesse processo. Não só o dele, mas de outros alunos também: o da Kyrleys, o da Hérika, que fez mestrado na UFMG, com a Manuela. Então, foi um processo no qual a gente estudava bastante.

Quando você olha os alunos dessa época trabalhando, você vê que a atividade docente deles é diferente. Tem o Ticiano, que é uma pessoa muito bacana e era desses grupos da Matemática, tem uma outra pessoa que é a Liara, que parece que até deu umas aulas no Instituto,

[444] Escola Estadual Professor Darcy Ribeiro localizada no bairro Santa Rita, em Governador Valadares.

tem a Iana... Tem algumas dessas pessoas com quem eu tive contato na Rede Municipal. Tem a Márcia, com quem eu trabalhei recentemente na Prefeitura. Quando a gente estava tornando a constituir as equipes pedagógicas, eu encontrei com ela numa escola e a chamei para ir trabalhar com a gente nessas equipes. Ela ficou de licença um tempo para fazer o mestrado e é uma professora de Matemática formada nesse grupo. São profissionais muito diferentes mesmo, preocupados em tentar fazer as coisas de um outro modo, em tentar ver o estudante, os processos de aprendizagem, tentar fazer uma leitura mais ampla da escola também. Porque, nos estágios principalmente, quando você fala de escola, ou quando você fala da ação do professor na escola, do professor de Matemática, você acaba focando muito na sala de aula, mas tem processos que acontecem fora da sala de aula, tem processos que envolvem refletir sobre o que é aquela escola naquele contexto. Então a gente tentava fazer isso tudo. A gente fazia de um tudo e algumas coisas mais.

Quando eu entrei na Univale, o curso estava em um momento de mudanças, porque eu cheguei no mesmo ano da LDB, em 1996. A primeira turma que eu peguei ainda era de Licenciatura em Ciências, que tinha que fazer a plena depois. Depois foi só a Matemática.

Eu não sei quando a Mariza se aproximou das discussões da Educação Matemática, eu não me recordo disso. Antes, eu já lia textos relacionados ao ensino da Matemática, mas foi pelas mãos da Mariza, pelas mãos desse grupo da Matemática, que eu conheci a Educação Matemática e passei a estudar mais e refletir sobre essas questões. Inclusive foi a Mariza quem me apresentou a Ção. Na verdade, foi a Mariza quem me apresentou a Ção pessoalmente, porque eu já tinha começado a ler coisas dela. O primeiro livro de Matemática que eu comprei foi um de Geometria, escrito pela Ção, pela Maria Laura... pelas quatro Marias[445]. Esse foi um dos primeiros. Depois eu comprei outro livro da Ção, um de Educação de Jovens e Adultos.

Nesse meio tempo, também teve a história de um mestrado que a gente começou a fazer em Cuba, eu, a Mariza... Depois o mestrado não teve validade, mas eu fui até o final com ele. Aprendi demais da conta, muito. Principalmente sobre pesquisa. É uma outra perspectiva de pesquisa, mas você aprende muito. Estudei muito Vygostky, muito. Coisa a que eu não tinha tido acesso, não tinha estudado. E como esse mestrado não teve validade, pensei em fazer o mestrado de novo, mas eu pensei: "Eu só vou fazer se for na Matemática e se for com a Ção. Eu não quero fazer de novo outra coisa." Tanto que eu tentei a seleção na Faculdade de

[445] Ela se refere ao livro: "O Ensino de Geometria na Escola Fundamental: três questões para a formação do professor dos ciclos iniciais" publicado pela editora Autêntica, em 2002. Suas autoras são: Maria da Conceição F.R. Fonseca, Maria da Penha Lopes, Maria das Graças Gomes Barbosa, Maria Laura Magalhães Gomes e Mônica Maria Machado S.S Dayrell.

Educação da UFMG uma vez e não consegui, porque a Ção não tinha vaga. E aconteceu um Encontro de Educação Matemática em Belo Horizonte, e a Mariza me falou: "Eu vou te inscrever em uma mesa redonda. Vai você, a Ção..." Eu falei: "Pode." E nessa mesa foi o primeiro momento em que eu tive contato com a Ção. Depois dessa mesa, eu comecei a fazer uma disciplina isolada com ela na UFMG. Eu fui para essa mesa com uma parte da história das catadoras, das coisas que eu trabalhava com elas, as inquietações, e que resultaram em todo o processo do doutorado. Foi nessa mesa.

Na disciplina que eu fiz com a Ção, eu entreguei um trabalho, que era o projeto de pesquisa que eu tinha apresentado na seleção do mestrado no semestre anterior. No dia da devolução do trabalho, ela falou comigo: "Por que você não vai tentar o doutorado? Se eu fosse você, tentava." Então, por isso, eu tentei o doutorado, ao invés de tentar o mestrado de novo.

Então eu fui para essa mesa, e a gente fazia encontros aqui, fazia estudos. O Laboratório era muito bonito. Nossa, era muito bacana o trabalho do laboratório! Os alunos eram muito engajados; acho que eles tinham uma identidade muito grande com o curso. Os professores da Matemática eram e são, muito respeitados, pelo conhecimento e pela preocupação com os estudantes. É um grupo que se identificou muito, um grupo bem bacana.

Eu penso que a gente conseguiu construir um grupo e que esse grupo só foi construído porque as pessoas da Matemática foram abertas. Porque, na verdade, a gente da Pedagogia ia dar aula no curso de Matemática, mas eu não era do curso de Matemática. Então foi um processo. E a gente conseguiu fazer com que os estudantes também se envolvessem na proposta. Era um trabalho muito bem articulado, mesmo.

E coincidiu que, no período que eu cheguei, aconteceram grandes alterações no curso. E acho que contribuí muito no sentido de que eu já estudava muitas coisas. Acho que eu contribuí muito com o grupo nesse sentido: como aporte teórico de coisas que eu já estudava. Porque a Mariza sempre falava: "Acha uma discussão para a gente sobre essas coisas..." E a gente construiu uma afinidade entre nós; o fato de eu me envolver com o curso, de também somar, fez estabelecer essa parceria. Não foi um grupo que se juntou porque tinha um projeto, eu acho que o projeto nasceu das coisas que nós fomos fazendo, mesmo depois que o projeto foi mudando. Fomos tentando encontrar modos de garantir que a formação nos estágios não fosse um apêndice do curso, mas que fosse um processo reflexivo, que perpassasse todo o curso. Então a gente foi fazendo esses exercícios.

Nós também tentamos fazer com que os trabalhos de conclusão de curso não fossem alguma coisa feita de última hora. A partir do momento em que eu entrei no doutorado e em

que nós colocamos no curso de Pedagogia da Univale um dos primeiros grupos de pesquisa cadastrados no CNPq, o grupo de EJA, criado em 2001, nós começamos a incorporar nesses trabalhos o elemento pesquisa também. Eu acho que isso fez diferença, e muito. Então, por exemplo, nós começamos a trabalhar com os projetos de pesquisa, com as monografias, já nessa perspectiva de mais estudo, de mais reflexão. E como eu trabalhava com vários períodos do curso, às vezes a gente tentava fazer com que o estudante, no primeiro período do curso, já começasse refletir sobre o trabalho final.

Uma das últimas turmas em que eu trabalhei da Matemática acho que foi a do Oziel, em 2006, quando eu comecei a fazer o doutorado. É interessante que eu gosto muito do Oziel. Ele é uma pessoa competentíssima. Muito sério, um menino muito bom mesmo. Sempre muito antenado, muito estudioso. Eu me lembro quando eu fiz a disciplina isolada com a Ção: eu pegava o ônibus lá em Belo Horizonte às quinze para uma da tarde e às quinze para as sete da noite eu estava dentro da sala de aula, aqui em Valadares. Eu já descia do ônibus lá em cima, na avenida JK, porque o curso funcionava lá no campus 1, e ia direto para a sala de aula. Pegava quatro aulas à noite, na sexta-feira, e ainda tinha duas crianças pequenas. Aí os alunos falavam assim: "Nós não estamos te aguentando hoje." Eu falava: "Mas eu estou agitada mesmo, porque estou trabalhando, estou ligada, desde cedo. Vão bora, vão bora, vão bora, vamos trabalhar." Quando eu trabalhei com essa turma eu chegava ligadona, acho que foi a primeira turma que eu peguei enquanto estudava em BH.

Se o curso tinha entrada semestral ou anual? Engraçado que esses cursos foram fazendo o movimento da Univale, que eu nem sei muito bem como era. Primeiro teve semestral, depois passou para anual, depois voltou para semestral. Acredito que teve essas mudanças... dependendo que do que achavam mais interessante do ponto de vista financeiro. Acho que sempre o que pauta é a questão financeira. E também tinha muita evasão. Eu não sei se na Matemática tinha, mas era uma das coisas com que a gente se preocupava... Mas eu acho que a evasão na Matemática não era tão grande. A evasão era mais nos cursos de Engenharia. Uma outra coisa que também me ajudou muito a me aproximar dessas discussões da Matemática é porque eu trabalhei na gestão pedagógica da universidade, esqueci disso também. Por um tempo eu fiquei fora do Estado e trabalhei lá no Setor de Gestão Pedagógica. A gente trabalhava muito com os cursos de Engenharia. E a evasão era uma das grandes dificuldades, porque, primeiro, você tinha os cursos com uma matriz formatadona, única, para as engenharias e para a Matemática. Enfiava todo mundo nos Cálculos, e era aquela coisa em que não se pensava que você estava formando um professor desde o começo. Essa turma de Ciências, a primeira, logo que eu entrei, ainda era nesse formatão, inclusive os Cálculos. A parte estatística, a parte

matemática, eu acho que ficavam muito ligadas às Engenharias, porque a Univale sempre teve essa relação muito grande com as Engenharias. Eu acho que o curso de Matemática vem daí também. Então, até ir separando, ir construindo um curso com identidade própria... Eu acompanhei esse processo sim, inclusive a transformação do curso de Ciências em licenciaturas em Matemática, Física e Química. Eu me lembro de uns alunos que ainda foram dessa turma de Ciências e Matemática: a Célia, a Hérika, a Rose Nalon, acho que ainda eram dessa turma.

Os alunos para os quais eu lecionei,são várias turmas, mas eu penso que a maior parte seguiu a profissão, é professor. E tem os que desistiram. É claro que em toda sala você tem os que não se envolvem, os que se envolvem pouco, não é? Mas eu penso que a maioria seguiu, sim. Porque eu sempre tenho muito contato com escolas, e sempre encontro um deles trabalhando nas escolas. Tanto públicas quanto particulares.

Quando eu dava aula, tinha alunos que vinham de fora, de outras cidades. O Oziel mesmo, vinha de fora. Tinha muitos alunos de fora, da região toda. Tinha uns meninos que eu ficava doida para eles continuarem estudando...Tinha aluno de Valadares, de Mantena[446], de São Geraldo do Tumiritinga[447], Galiléia[448], Itabirinha de Mantena[449], Engenheiro Caldas[450], Resplendor[451]; essa região toda. Tinha um aluno que era de Nova Módica[452]. Ele se chamava Carlos, era excelente aluno! Estudioso demais, e queria muito continuar. Valadares recebia ônibus de estudantes de várias cidades aqui perto. Depois nós fomos agraciados com as EADs, não é? Nós e o país. Nada contra a EAD, mas ter a formação de professores toda assim, a

[446] Mantena é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, na divisa com o estado do Espírito Santo, que dista, aproximadamente, 141 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 28.097pessoas.

[447] São Geraldo do Tumiritinga é um distrito do município mineiro Tumiritinga, localizado na microrregião de Governador Valadares. Sua a distância até a cidade de Governador Valadares é de cerca de 24 km.

[448] Galiléia é um município mineiro localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião Governador Valadares, cuja distância até Governador Valadares é de, aproximadamente, 63 Km. Sua população estimada em 2016 era de 7.047 habitantes.

[449] Itabirinha, também conhecido como Itabirinha de Mantena, é um município do estado de Minas Gerais, localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião de Mantena. Fica a 115 km de Governador Valdares e, segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 11.498.

[450] Engenheiro Caldas é um município mineiro que dista aproximadamente 48 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 11.032 habitantes.

[451] Resplendor é um município localizado no interior do estado de Minhas Gerais, na mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião de Aimorés. Dista aproximadamente 140 km de Governador Valadares e sua população estimada em 2017, segundo dados do IBGE, é de 17.715 habitantes.

[452] Nova Módica é um município mineiro localizado a cerca de 126 km de Governador Valadares. Faz parte da microrregião de Governador Valadares e, de acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 3.757 habitantes.

distância, é complicado. Nada ou muita coisa contra também. Mas, assim vieram esses cursos todos, pouco comprometidos, e os alunos foram indo embora, claro.

A licenciatura em Matemática foi importante para toda a região, porque os cursos de Valadares são importantes para a região, não só para Valadares. Alguns alunos já davam aula também; começavam o curso e já começavam a dar aulas. O Armando, por exemplo, é professor de Matemática e foi diretor de escola. Ele trabalha numa escola do campo. Era dessas primeiras turmas. Quando eu estava trabalhando na Secretaria Municipal de Educação, ia nas escolas e me encontrei com o Armando em uma escola do campo; encontrei com vários no campo, em Valadares. Quando eu fazia alguns trabalhos, porque eu sempre dei muito curso de formação, palestras, também sempre via um ou outro.

O que a gente pensava ser importante na formação do professor de Matemática? ... Primeiro, nós tentávamos trabalhar muito com essas perspectivas da Educação Matemática. A gente tentava fazer com que o professor fosse bom em Matemática, mas fosse bom também nos processos de ensino aprendizagem da Matemática. Sempre tentando fazer leituras mais amplas do contexto escolar, dos estudantes, dos processos educativos, das práticas. Não era o fazer docente, mas o fazer docente que se pautasse na reflexão. Não era apenas uma metodologia diferente. As oficinas que a gente fazia no Laboratório de Matemática eram todas refletidas, todas pensadas. Então a gente tentava formar um professor que, na época, chamávamos de educador matemático: alguém que compreendesse matemática, que compreendesse os estudantes, que compreendesse os processos, que conseguisse ser investigativo, que conseguisse refletir nas coisas que fazia, que fosse comprometido, que conseguisse ter uma visão mais ampla de educação. O que a gente buscava na época era isso. E nós tentamos fazer isso também com os professores que atuavam no curso, formando um conjunto de professores para trabalhar na licenciatura.

Essas oficinas no LEM eram para os alunos do curso, mas havia outros projetos, a gente construía outras articulações. Por exemplo, no curso de Pedagogia, no qual eu também trabalhava, consegui levar os alunos para trabalhar no projeto com os catadores. A gente também teve um projeto que funcionou lá e teve estudante de Matemática acompanhando, trabalhando, que era um projeto com os meninos em regime de semiliberdade. Na época tinha o projeto de EJA e o dos meninos em semiliberdade, que funcionavam no campus 1. E alguns alunos da Matemática trabalhavam nesses projetos. E havia atividades abertas. Houve um momento em que o Projeto Formar para Inovar selecionou escolas para o estágio, principalmente do entorno da campus 1, onde funcionava o curso de Matemática. Acho que não ficou livre para os meninos selecionarem, não. Então havia essas interlocuções, e as oficinas

eram tanto para os alunos do curso quanto para a comunidade. Então o LEM recebia professores de Matemática, fazia cursos, fazia encontros, fazia atividades; tinha essa interlocução.

Durante o tempo que eu trabalhei na Univale, também teve esse curso que você comentou, de Formação Pedagógica. Esse curso se parece com essa ideia que o governo lançou agora de novo, essa segunda licenciatura. As pessoas agora não podem fazer em um ano e meio a segunda licenciatura? Então, quando teve o curso de Formação Pedagógica, em um ano e meio os engenheiros e outras pessoas que já davam aula saíam licenciados. O aluno só fazia disciplinas pedagógicas. Foi logo que eu entrei na Univale, também. Foi um curso quase que no começo da Univale. Tinha que fazer estágio também, mas esse curso não tinha vínculo com o pessoal da Matemática. Ele foi dado pelo curso de Pedagogia. Acho que eu não dei aula nesse curso. Eu me lembro do curso acontecendo, mas acho que não dei aula nele, porque não me lembro da relação com nenhum aluno. Eu sei de pessoas que fizeram o curso, mas acho que não dei aula nele.

Textualização da entrevista com Diva Silva.



Conheci a professora Diva na Faculdade de Educação da UFMG, em uma disciplina isolada que fiz no ano de 2007 também cursada por Diva, que era doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação. Naquela época, eu soube que ela era de Governador Valadares e trabalhava na Univale.

Após essa disciplina, nos encontramos novamente, em Belo Horizonte, em eventos acadêmicos ou religiosos.

Quando me mudei para Governador Valadares, em 2011, conheci também uma irmã de Diva e, por isso, às vezes tinha notícias dela. Foi por meio dessa irmã que eu soube que ela havia se mudado para Uberlândia.

Desde que fui aprovada na seleção do doutorado, o nome de Diva estava em minha lista de possíveis depoentes, visto que ela havia lecionado no curso de Matemática da Univale. Em abril de 2017, enviei-lhe um email convidando-a a participar da pesquisa. Ela aceitou o convite e combinamos que nos encontraríamos em Belo Horizonte, cidade que ela visita com certa frequência, ou em Governador Valadares, já que seus pais ainda moram na cidade. Desde abril, fizemos algumas tentativas nesse sentido, mas aconteceram imprevistos que impossibilitaram nosso encontro. Assim, só foi possível realizar a entrevista no dia 16 de agosto de 2017, em Belo Horizonte na casa de sua tia, em que ela sempre se hospeda.

A entrevista não teve interrupções ou interferências externas e durou aproximadamente 01 hora e 10 minutos. Antes de dar início à gravação, entreguei à Diva o roteiro da entrevista. Ela o olhou rapidamente e logo sinalizou no sentido de darmos início à conversa. Ao responder a primeira pergunta, Diva falou por 34 minutos, sem interrupções da minha parte, sobre praticamente todos os assuntos do roteiro, mesmo sem o ter lido inteiramente. Depois desse primeiro momento, eu fiz apenas mais duas perguntas sobre assuntos acerca dos quais eu gostaria que ela falasse mais. Enquanto ela respondia a essas duas perguntas, fiz também outras colocações pontuais. Saí do nosso encontro muito satisfeita e com a sensação de que Diva já sabia tudo o que eu gostaria de ouvir.

Eu me chamo Diva e esse nome eu herdei da minha avó materna. Eu me lembrei disso na escrita da minha tese. Naquela época, eu refleti: "Quando a gente conta a história dos outros e quando a gente se conta é que a gente vai se constituindo também." Diva, era o nome da minha avó e me lembrei que ela não era alfabetizada. Eu me lembro dela colocando o dedo, a digital, para assinar alguma coisa. E falei assim: "Olha que experiência interessante da avó para a neta: minha avó, Diva, era analfabeta e eu, Diva, tive a oportunidade de estudar e estar terminando o doutorado." Sobre a minha formação, eu sempre gostei muito da docência, mas vivia naquela situação: "Ah, ser professora? Como é que vai ser isso?" Então, na época, eu fiz o chamado científico, no Ensino Médio. Depois tentei alguns outros cursos, mas acabei vindo para a área da Educação. Eu cursei Pedagogia na Univale, porque a minha cidade natal é Governador Valadares, por isso fiz a Pedagogia lá. Mas como não tinha feito magistério, durante o curso de Pedagogia eu não tinha entrada nas escolas. Então, minha experiência enquanto aluna da Pedagogia foi a de ler mais coisas, de ir para a biblioteca, de tentar correr atrás daquilo que eu achava que precisava ter que era a experiência. Durante a graduação, eu vivi algumas experiências ligadas à formação que não necessariamente eram escolares. Trabalhei na divulgação de um laboratório que produzia remédios para tratar sarna e piolho das crianças e isso me levava a dar palestras dentro das escolas. Assim, eu fui vivendo uma experiência na escola e fui adquirindo um pouco mais esse desejo de aprofundar. Depois, em Valadares mesmo, fiz duas especializações: uma na área da Psicopedagogia, tentando entender um pouco mais esse processo de como se aprende, como as questões psicológicas interferem no aprendizado, e depois uma que a Univale ofereceu em parceria com a UnB[453], que era uma especialização em Avaliação Institucional. Logo que terminei o curso de Pedagogia eu fui ser supervisora. Houve uma divulgação e eu não sabia nem para qual lugar era, mas de repente, quando vi, já estava sendo selecionada e fui trabalhar no SENAI[454] como supervisora pedagógica. O SENAI estava começando em Valadares e foi uma experiência muito boa, muito interessante. Enquanto eu estava lá, fui acompanhando algumas coisas da Univale até que abriu um edital para supervisor pedagógico do terceiro grau, que era para trabalhar na COPE, Coordenação Pedagógica. Eu me candidatei e fui selecionada. Então, em 1999, comecei a

[453] Universidade de Brasília.

[454] O SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – foi criado em 1942 e faz parte da Confederação Nacional da Indústria (CNI) e do Sistema Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG). É responsável pela formação profissional de mão de obra para a indústria e também presta serviços técnicos e tecnológicos para todos os setores industriais de Minas Gerais. Possui unidades operacionais estrategicamente distribuídas no Estado. A sede da regional Rio Doce se localiza em Governador Valadares. Fonte: < http://www7.fiemg.com.br/senai> Acesso em 28 set. 2017.

trabalhar na Univale como pedagoga do Ensino Superior. Eu comecei no início do ano e reencontrei algumas colegas que tinham sido até minhas professoras no curso de Pedagogia. Encontrei a Maria Alice, a Detinha, a Celeste[455], a Lourimar, e ficou uma turma boa trabalhando ali na coordenação pedagógica. Foi nessa época que eu reencontrei a Mariza Rezende[456], que é uma pessoa de quem gosto muito até hoje, e ela me falou: "Nós também precisamos de você na área da Didática para o curso da Matemática." Então, o primeiro curso em que eu fui dar aula no Ensino Superior foi a licenciatura, em 99. E, se não me falha a memória, naquela época a gente ainda vivia a experiência da transição do que tinha sido a licenciatura curta para a licenciatura plena. A gente não tinha o nome "Licenciatura em Matemática" ainda, era "Ciências e Matemática", então era um complexo de disciplinas, mas era uma transição. E eu entrei naquilo tudo. Nós, professores desse curso, éramos muito coesos nas discussões, e tinha uma turma boa querendo ver o curso ir para a frente e querendo saber como definir melhor o perfil do curso. Então, além de dar aulas, a gente tinha reuniões periódicas para discutir, para ver o que estava acontecendo e o que as diretrizes curriculares falavam sobre aquilo. Quem era mais da área da Educação, as pedagogas, ficavam responsáveis por aprofundar na legislação, ver essas questões que as diretrizes estavam definindo, o que a Univale estava definindo. E o pessoal mais específico da Matemática ficava responsável por ver as especificidades das Ciências e da Matemática, para não deixar fugir muito isso. E, ao mesmo tempo em que a gente se preocupava em oferecer uma formação mais completa, dentro do possível, nós nos preocupávamos também em não deixar perder aquelas pessoas que já tinham cursado e ficavam perguntando: "Vou perder alguma disciplina? Vou ter que voltar? O que eu vou fazer?" Então a gente ficava ali, num quebra-cabeça muito grande, para não deixar pendentes as pessoas que saíam com a licenciatura curta, para ver como isso ia acontecer. Naquela época, eram muitas mudanças que estavam acontecendo... E tinha também algo que o governo tinha autorizado, que era a Complementação Pedagógica. Estou me lembrando disso agora: era um curso que se fazia em um ano, onde se cursavam as chamadas disciplinas pedagógicas, para dar o título de licenciado a quem havia se formado em outras áreas de conhecimento. Por exemplo, quem era dentista fazia na área de biológicas para estar habilitado para Ciências Biológicas, os

[455] Maria Celeste Reis Fernandes de Souza é uma das depoentes de nossa pesquisa. Foi professora da Univale de 1996 a 2012 e voltou a lecionar na instituição desde 2015.

[456] Mariza de Azevedo Bicalho Rezende. É graduada em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora da Univale desde o ano de 1978. Lecionou no curso de Matemática da Univale desde a sua contratação até a extinção do curso. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/2112971577875903> Acesso em: 10 jun. 2017.

engenheiros faziam para a Matemática. E aí, lógico, dava um certo incômodo, porque pensávamos: "A área de docência sempre fica para trás. Porque a pessoa não vai assumir uma docência por completo. A gente está tentando eliminar aquela situação da curta para a plena, mas ao mesmo tempo a gente está fazendo isso na prática? A gente está criando de novo um reboquezinho para trazer as pedagógicas no reboque?" Mas falamos: "Vamos tentar atender a legislação, mas fazer o mais completo que a gente der conta." E nós fomos trabalhando nisso tudo.

Uma das coisas interessantes do curso, que era pensar o estágio, a prática pedagógica, estava ali sendo discutida, sem o nome ainda, porque eu acho que foi em 2002 que veio uma legislação que dizia que as licenciaturas precisariam ter a prática pedagógica ao longo do curso. Mas a Tininha[457], a Mariza, pessoas muito dedicadas ao curso, criaram um projeto de estágio chamado *Formar para Inovar*. E foi uma das melhores experiências que eu vivi. Interessante que até hoje, em 2017, eu vejo e participo de algumas experiências interdisciplinares, mas viver a interdisciplinaridade naquela época era algo pouco provável e, em termos de experiências de interdisciplinaridade, essa marcou de tal maneira que até hoje é raro ver aquilo que a gente via e vivia. Porque nós, das disciplinas pedagógicas, íamos assistir aulas específicas da Matemática e o pessoal da Matemática ia assistir coisas específicas da Didática, porque todo mundo estava querendo aprender um pouco mais das áreas para trabalharmos juntos ali. E uma das coisas muito boas da Univale, que veio por causa das ideias dessas pessoas que estavam lá, era o Laboratório de Ensino da Matemática. Ter um LEM, naquela época, dentro de uma universidade, voltado para a formação de professores, fazia com que a licenciatura em Matemática, em Ciências e Matemática, tivesse um diferencial que outras licenciaturas não tinham. A Química tinha um pouco de laboratório também, mas a Matemática se destacava por causa dessa dedicação que havia ali. E é uma universidade particular, onde era difícil você pensar em carga horária remunerada para todas essas atividades. Então, boa parte do que a gente fazia não era fazer essa coisa de falar: "Ah, é por amor que eu estou aqui." Não! Era um investimento que a gente dava, de tempo, de dedicação, para a formação de professores. Porque a gente achava que mais tarde iria colher esses frutos: os alunos e nós também. E era um trabalho muito interessante.

[457] Albertina Canuta do Nascimento Lopes, segundo informações concedidas pessoalmente por ela, graduou-se em Matemática pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares – MIT – em 1978. Foi professora da Univale de 1979 a 1986 e de 1990 até 2015. É uma das depoentes da nossa pesquisa.

Eu comecei na Matemática lecionando a Didática, e houve algo que também foi um diferencial. Porque, às vezes, a gente vai lecionar Didática na licenciatura e trabalha lá “o que é a didática.” Mas o que a gente foi fazendo, e isso me ajudou a definir muito o meu perfil profissional na docência desses cursos, era ver o seguinte: é uma didática aplicada ao curso de Ciências e Matemática, então, vamos pegar o que tem sido discutido na área de formação de professores de Ciências e Matemática para poder trazer essa discussão para dentro da Didática e trabalhar com esses processos de ensinar e aprender voltados também para a Matemática. E naquela experiência de elaborar planos de ensino, planos de curso, eu ficava assim: "Mariza, o que você acha disso aqui? O que a gente pode trazer disso aqui?”; “Tininha, que experiência você está fazendo lá? O que a gente pode trabalhar aqui para alinhar mais?" E teve uma outra disciplina, que eu não me lembro o nome, em que eu trabalhei, naquela época, olha bem, 99, 2000, 2001, com a Etnomatemática. Tanto que eu lembro até hoje dos textos que a gente selecionava do Ubiratan D'Ambrósio, já naquele início, trabalhando com os meninos – meninos é uma maneira carinhosa de falar – esses princípios da Etnomatemática: o que a cultura tem a ver com a Matemática? O que tem a ver a questão da manifestação de um povo? Que saberes são aqueles? E a gente pegava as referências, a bibliografia disponibilizada na especialização que uma turma fez. Porque uma vez o pessoal da Univale fez uma especialização na área de Educação Matemática oferecida em parceria com a turma do Marcelo Borba[458], um tanto de gente de Rio Claro. Eu não fiz essa especialização porque na época eu acho que não estava lá, mas isso foi também um marco. Porque, com essa especialização, a Univale e aquela região tiveram acesso a uma discussão eu posso colocar assim, mais qualificada desses processos. Não é que a qualificação estava em um lugar, mas eram pessoas que investigavam a área e levaram toda essa referência, toda essa bibliografia. Então, nos nossos cursos, nós trabalhávamos com essas obras que a gente também discutia no grupo de professores. A gente chamava "contrato de leitura" e fazia discussões com os alunos sobre livros como o *Na vida dez, na escola zero*[459], e um outro sobre a questão das Ciências da Matemática, do Pérez Gomez[460]... Nós trabalhamos

[458] Marcelo de Carvalho Borba. Licenciado em Matemática, mestre e doutor em Educação Matemática. É livre docente em Educação Matemática e professor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Fonte: http://lattes.cnpq.br/4055717099002218>. Acesso em: 09 set. 2017.

[459] Ela se refere ao livro *Na vida dez, na escola zero,* dos autores Therezinha Carraher, David Carraher e Analúcia Schliemann, publicado pela Editora Cortez. A primeira edição foi publicada no ano de 1988.

[460] Ángel I. Pérez Gómez, nascido na Espanha, é licenciado em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidad de Salamanca, licenciado em Psicologia pela Universidad Complutense de Madrid e doutor em Pedagogia pela Universidad Complutense de Madrid. É professor catedrático da Facultad de Ciencias de la Educación, da Universidad de Málaga. É autor de 12 livros e de mais de 100 artigos e capítulos de livros. Fontes: http://www.edmorata.es/autor/perez-gomez-angel-i >;

com muitos textos avulsos, porque não tinha essa coisa tão fácil de localizar na internet. A gente tirava cópia da bibliografia desse pessoal que tinha feito a especialização e disponibilizava para os alunos. De certa maneira, a gente era meio atrevida, porque coisa que a gente estava lendo pela segunda, terceira vez, a gente levava para os alunos, não ficava só com a gente: "Vamos discutir, vamos fazer grupos de estudo." Quando fui trabalhar com Etnomatemática mesmo, eu lia, lia, lia, as coisas do Ubiratan, entrava em contato, mandava aqueles emails que demoravam um século para ter resposta, mas quando ele respondia eu levava para a sala e falava: “Gente, o Ubiratan respondeu, olha aqui o email.“ Os meninos ficavam assim: “Ele não é uma lenda? Não é uma lenda?” E foi muito legal.

E o perfil desses alunos, era um perfil que a gente ainda tem, mas naquela época era o aluno trabalhador. Por isso o curso era noturno. Na universidade particular isso acaba sendo bem demarcado. Uma coisa que vim trazendo à minha memória, quando estava escrevendo a minha pesquisa, é que eu me lembro de um aluno que sempre chegava atrasado e eu tinha aquela coisa: “Eu sou a professora, eu tenho que cobrar que ele chegue na hora certa.” E ele sempre com aquele atraso, aquela coisa... Até que um dia eu o vi chegando; porque ele já chegava na sala com um aspecto assim, bom, mas com uma bolsa do lado; e um dia eu vi ele chegando antes de entrar na sala. Ele era branco, de cabelo claro, vinha de moto e estava com aquelas capas de chuva; mas ele estava sujo de barro do cabelo, lá em cima da capa, até a bota, no pé! Eu olhei aquilo, meio assustada, e ele falou: "Oh professora! Só vou ali e já volto! Estou tentando chegar!" Então eu comecei a perguntar: "O que aconteceu hoje? Você está vindo de quê?" Ele falou: "Eu moro numa região que eu já saio da casa cedo..." Esse era o perfil da grande maioria, mas no caso dele, ele contou: "Eu saio cedo, vou para a roça onde eu dou a aula, às vezes tem muito barro e eu de moto, depois eu pego aula em outra escola e já venho direto, porque não dá tempo de ir em casa deixar essas coisas para pegar o ônibus que a prefeitura disponibiliza para vir para a faculdade." Então ele ia direto. Eu não sei há quantas horas ele já estava acordado, e aí, não é deixar por menos, mas é você conhecer quem são os seus alunos e qual a lida deles para estar ali. Depois daquela história, o atraso dele de 15, 20 minutos, passou a ser para mim um ato de bravura, de: "Mesmo assim eu vou estudar à noite. E chegar em casa não sei que horário." Então, às vezes você vê atrasos que são por motivos banais, não tem nada, mas quando você vê um caso como o dele... E o perfil era esse. A maior parte eram mulheres, mas você tinha alguns homens como esse que eu falo. E as histórias eram

---

http://www.uma.es/investigadores/grupos/grupo5123/comp/curriculums/aiperez-mec.pdf Acesso em: 18 out. 2017.

assim: "Eu acordo cinco da manhã para deixar o almoço pronto porque depois eu já vou para a escola, fico lá direto, nos dois turnos dando aula, e de lá já pego o ônibus que a prefeitura manda para vir para Valadares pra fazer o curso a noite." Até sair o ônibus do curso à noite, eles iam chegar de novo em suas casas depois de meia noite, até uma da manhã. Para dormir quanto tempo, para acordar e fazer tudo de novo?... Então, o que era viver essa universidade, com alunos trabalhadores onde o tempo que eles tinham para colocar em dia algumas leituras era nessa madrugada ou no final de semana? Com isso, eu fui também tentando adaptar algumas atividades para a gente fazer em sala de aula com trechos de leituras. Mas a gente via que, sério, eram poucos alunos, se a gente for pensar em termos de porcentagem, que não davam aquele valor que a gente achava que deveriam dar, porque ali a grande maioria estava pagando, ou recebendo alguma bolsa parcial. Então esse perfil também era um perfil bem diferenciado. E a grande maioria estava em sala de aula, era gente que já dava aula e que não tinha a formação específica e estava buscando essa formação específica na universidade. Naquela época eu aprendia muito mais com eles sobre o que é viver essa experiência da docência, de se constituir na docência, e tentava trabalhar com eles aquilo que eu tinha como formação.

Eu vinha da Pedagogia, transitei nessas especializações e fui fazer o mestrado na área de comunicação, numa parceria que a Univale teve com a Universidade Metodista de São Paulo[461]. Eu queria estudar mais a formação de professores através de tecnologia, de mídia, e essa foi a oportunidade que eu tive de cursar um mestrado. E fiz isso pagando, porque era universidade particular. Então eu vivi a experiência de fazer o mestrado viajando, indo para São Bernardo do Campo, fazendo concentração de disciplinas lá e depois tivemos algumas concentrações de disciplinas em Valadares. O pagamento era descontado direto no nosso contracheque, então nós passamos dois anos fazendo o mestrado, recebendo mais ou menos metade do que a gente recebia, porque a outra metade já ia direto para a universidade. Eu não vivi a experiência de ter licença para fazer o mestrado, com tranquilidade no sentido de você se dedicar mais, então foi no mestrado que eu vi o que é ser um aluno trabalhador. Porque na graduação não tinha isso, eu fazia alguns trabalhos esporádicos, mas eu não tinha que fazer para sobreviver. E no mestrado já foi dessa maneira. A minha graduação eu concluí em 95, depois o mestrado foi de 2000 a 2002, eu concluí em 2002, e entrei no doutorado, aqui na UFMG em 2006. Eu fui fazendo as coisas com algum espaçamento não por uma escolha, é porque era assim que acontecia. A gente tinha que trabalhar, tinha que sobreviver, se sustentar. É triste

[461] O título de sua dissertação é: “Os Meios de Comunicação na Educação Rural a Distância em Governador Valadares” e seu orientador foi o professor Jacques Marie Joseph Vigneron.

isso, porque a gente pensava que continuar estudando era como se fosse um luxo. Eu falo, é triste isso para a questão do país, porque o investimento precisava ser nisso.

Antes de tentar o doutorado, fui fazer uma disciplina isolada. Nessa época, eu dava aula na Univale e, como falei, as aulas eram praticamente todas à noite. A aula terminava às dez e meia, eu corria em casa, arrumava algumas coisas para pegar o ônibus à meia noite, para chegar aqui às seis da manhã para fazer uma disciplina que começava ás oito da manhã. Era uma disciplina sobre Educação Matemática Crítica. Na época, a Mariza falou: "Diva, é uma oportunidade de você retomar essas coisas. Está tendo muita discussão de tecnologia voltada para a formação de professores, e tudo." E eu vim, tentei e consegui vaga nessa disciplina, que foi ofertada pela Jussara[462]. A Jussara já vinha também de umas discussões de tecnologia, por conta do orientador de doutorado dela, e a gente foi conversando, foi conversando, e na seleção eu submeti um projeto para tentar investigar a formação de professores de Matemática à distância, como é que isso acontecia.[463] Eu passei nesse processo seletivo e na época eu tentei uma licença da Univale, uma licença parcial, remunerada, para poder fazer as disciplinas, em parte do tempo. Mas isso não foi liberado, não foi concedido. Para dar conta disso tudo, eu tive que pedir a licença sem vencimento, total! E para mim era muito estranho, porque eu não sabia como seria viver aquela experiência sem receber. Eu tentei uma bolsa aqui, mas não teve jeito. Então, fiz um processo de seleção na UFMG para professora substituta na área da Didática. Eu passei e dei aulas por dois anos, porque a substituição é por um ano e pode renovar por mais um. E foi a forma que eu tive, inclusive, para poder ter um espaço lá, que era a sala de professores, para poder ficar lá o dia inteiro, fazendo as disciplinas do doutorado. Naquela época, que foi 2006, não tinha uma remuneração de professor substituto como a gente tem hoje, que é bem melhor. Lembro que naquela época, como eu já tinha mestrado, eu recebia setecentos reais por mês para ser professora substituta. É de rir, não é? E olha bem, eu era professora 40 horas na universidade, como mestre. Eu não lembro especificamente, mas vamos pensar que na Univale eu ganhava mais ou menos entre dois, três mil reais, e tive que deixar aquilo tudo para vir para cá. E meu marido na época veio, ele estava trabalhando aqui, então ele brincava e falava: "Eu seguro aqui e você vai. Vamos segurar as contas aqui." Mas era aquela coisa absurda

[462] Jussara de Loiola Araújo é professora do Departamento de Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG - desde 1995, e do Programa de Pós-Graduação em Educação dessa mesma universidade desde março de 2004. Seu campo de pesquisa é a Educação Matemática, mais especificamente a modelagem matemática e tecnologias na Educação Matemática, fundamentadas pela Educação Matemática Crítica e pela Teoria da Atividade. Fonte: < http://www.mat.ufmg.br/~jussara/>. Acesso em: 27 set. 2017.

[463] A tese de Diva se intitula *A constituição docente em Matemática à distância: entres saberes, experiências e narrativas* e sua orientadora foi a professora Jussara de Loiola Araújo.

porque mal, mal dava para comprar os livros que precisava, pagar um xerox, pagar alguma coisa, mas tinha a sala e foi aquela experiência também! Porque aí eu vivi o doutorado! Coisa que eu não tinha vivido no mestrado. Eu ficava naquela UFMG de manhã, de tarde e de noite. Eu participava de tudo. A Rose[464], da secretaria da pós, falava assim: "Diva, eu não vou te matricular mais em nenhuma disciplina." Porque você tinha que ter 24 créditos e eu já tinha quarenta e tantos. Mas sabe aquela vontade: tem um professor que vai oferecer aquela disciplina, eu preciso porque aquela vai me ajudar ali. Ah, vem um professor visitante, de fora, que vai trabalhar tal coisa; não, eu preciso. Nossa a Gelsa vai dar tal coisa ... Aquilo para mim era um encantamento, eu ficava na biblioteca, eu produzi... Mesmo a *Quarta na Pós*, que o aluno ainda tem aquelas birras de que vai só porque tem que cumprir, eu ia e ficava analisando: olha, isso me ajuda aqui, aquilo me ajuda nisso ... Lógico que tinha coisas que se fosse para eu escolher, escolheria outras, mas era obrigatório naquele momento, então eu tinha que cumprir. Mas foi uma experiência muito rica, porque eu retomei muito mais as coisas que tinha vivido na Matemática, na Univale, na docência, relacionadas com isso tudo. E é interessante porque aqui na UFMG a disciplina de Didática é aberta, então as licenciaturas vão se matriculando, e veio fazer Didática comigo uma turma da Matemática que eu já conhecia e alguns alunos de outros cursos. E eu pude trabalhar a didática voltada para a Matemática e fui até professora homenageada daquela turma de Matemática. Eu falei: "Gente, como assim?" A Samira[465] brincava comigo: "Olha, isso é raro hein." Porque as pessoas já têm uma birra de fazer matérias pedagógicas. Mas, naquela época, eu falei: "Nós vamos fazer a matéria pedagógica, mas voltada para aquilo que vocês precisam conhecer." Então, fui voltando um pouco mais essa discussão para a área da formação de professores de Matemática. E foi uma experiência muito boa. E eu ia no xerox para ver o material que os professores disponibilizavam para os alunos sobre prática do ensino da Matemática, para ver o que os alunos da graduação estavam vendo e como aquilo poderia me ajudar. Então eu vivi ao mesmo tempo a experiência de ser aluna do doutorado, de atuar na docência, já com uma experiência mais longa, e, ao mesmo tempo, viver a experiência como se fosse aluna da graduação, para ter acesso aos textos, às discussões.

---

[464] Rosemary da Silva Madeira – Secretária do Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG.

[465] Samira Zaidan é graduada em Matemática, mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais e pós-Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Desde o ano de 1996 é professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Faculdade de Educação. Atualmente atua nos cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Educação do Campo e Pedagogia e também integra o Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social e o Mestrado Profissional Educação e Docência (Promestre), ambos da Faculdade de Educação da UFMG. Fonte: < http://lattes.cnpq.br/7583757578863205> Acesso em: 29 set. 2017.

O pessoal do núcleo da Matemática da UFMG até perguntava: "Mas você não é professora da área da Didática?" Eu dizia: "Sou, gosto e trabalho com Didática. Eu acho que é uma raiz que sustenta muito do que a gente faz e da nossa prática." Mas o núcleo que eu vivenciava o tempo todo era o da Matemática. E eu tinha uma afinidade com pessoas que vinham de Valadares para cá também. Quando fiz a disciplina isolada, comecei a participar de um grupo de estudos na Faculdade de Educação da UFMG, porque essa disciplina era de manhã e eu pegava o ônibus de volta para Valadares às 18 e 45, que era melhor, porque o anterior ficava parando em tudo quanto é cidade, e eu demoraria quase o mesmo tempo se saísse às duas da tarde ou às 18 e 45. Então, à tarde, eu participava de um grupo de estudos que tinha começado com a Cristina Frade, a Teresinha e outros para discutir a questão da aprendizagem situada e depois a teoria da atividade. Foi nesse grupo que eu comecei a discutir a questão da teoria da atividade e nunca me desvinculei, participo até hoje. Ano passado eu vim para cá parar participar junto com Ção, de um projeto que envolve a capacitação de professores, um projeto voltado para a Matemática e voltado para a extensão, o Nepso[466].

Eu posso falar que mesmo a Univale sendo uma universidade particular e não tendo tanta característica do tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão, como a universidade pública tem mais demarcado, a gente viveu muito lá o ensino e a extensão, com todos os projetos, e vivemos também a pesquisa, dentro do que a gente se apropriava do que era pesquisa, que para nós era a questão dos estudos, do aprofundamento e de algumas produções. Mas, como isso não era uma marca tão forte, acho que a gente deixou muito a desejar no quesito de registrar essas coisas que a gente viveu. Porque se a gente tivesse registrado mais, organizado uma coletânea de textos, um livro que mostrasse isso mais, essa memória ficaria mais explicitada. Porque eu acho que foi uma experiência muito interessante e que depois foi muito legal ver pessoas que foram meus alunos lá na Matemática vindo fazer mestrado aqui na UFMG. Eu me lembro do Oziel[467]; ele era de Barra de Cuieté[468], atravessava na balsa, no barquinho, para poder chegar e pegar o ônibus para a Univale e, quando assustei, o Oziel estava aqui, fazendo um mestrado na UFMG. Quando eu estava aqui, vivi uma experiência também na Faculdade Isabela Hendrix, dando aula de Matemática, e depois, quando saí, indiquei o Oziel. Acho que ele entrou, ficou e está lá até hoje.

---

[466] Nossa escola pesquisa sua opinião.

[467] Oziel de Souza foi aluno do curso de Matemática da Univale no início da década de 2000 e fez mestrado em Educação na Faculdade de Educação da UFMG. Ele é um dos depoentes da nossa pesquisa.

[468] Barra do Cuieté é um distrito do município de Conselheiro Pena.

Um dia desses eu estava em casa, fazendo uma triagem para diminuir papéis, e achei a monografia da Kyrleys[469] e eu me perguntei: "Eu orientei a monografia da Kyrleys?" Kyrleys foi minha aluna lá na Univale, no curso de Matemática, fez mestrado aqui e é professora hoje na federal também. Então você vê assim, não naquele saudosismo de falar: "Eu fui." Não! É ver a semente que a gente plantou lá na graduação dando frutos. Porque eu acho que esse é o mérito maior da docência, é depois você ver as pessoas andando com as próprias pernas, desenvolvendo a sua autonomia independente de tutela ou não de alguém. Porque se você ficar eternamente dependendo de alguém, você perde muito nessa questão da autonomia. Então, vendo esses e outros alunos, a gente vê como foi importante esse pessoal pioneiro na Fundação Percival Farquhar, esse grupo de início, que começou o curso de Matemática e outros cursos. Tem a Tatiana, tem um pessoal que não mediu esforços mesmo, foi pra cima... E esse núcleo do curso de Ciências e Matemática e da Licenciatura em Matemática é um núcleo conhecido e é um núcleo que criou tentáculos, da área da Matemática, para várias outras situações. Quem diria que eu sairia de lá, no sentido específico da Matemática, viria para a UFMG e faria doutorado e depois passaria a dar aula na rede federal? Em 2011 eu fiz um concurso na Federal de Uberlândia[470], para a Faculdade de Educação, voltado para a tecnologia, para formação de professores, e estou lá na Federal de Uberlândia desde 2011. Lá eu já passei uma vez na licenciatura em Matemática e fico tentando passar de novo, porque lá há muito rodízio de professores na licenciatura. Mas já estive na licenciatura de Matemática, resgatando aquelas coisas que eu vivi na Univale e eles falavam assim: "Mas você não é da Didática? Por que você está trazendo essas coisas específicas da Matemática?" Eu falei: "Porque só tem sentido isso, se a gente relacionar com um conhecimento que tem significado para aqueles que estão fazendo." Então é uma experiência muito interessante e tem essa relação com a Univale que acho que não acabou. Eu sempre falo com muito carinho da Univale, porque meu início na docência universitária foi lá. Eu brinco que comecei a ser docente no século passado, porque foi mesmo, mas a experiência começou em 99 e a primeira sala de aula em que entrei não foi no curso de Pedagogia, foi no de Matemática. E não saí dela até hoje. Lógico que tem toda essa

[469] Kyrleys Pereira Vasconcelos foi aluna do curso de Matemática da Univale no início dos anos 2000. É mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG e atualmente é professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus JK. Ela é uma das depoentes da nossa pesquisa.

[470] Universidade Federal de Uberlândia.

questão relacionada com a Pedagogia também, mas acho que essa experiência com a Matemática demarcou muito minha constituição docente.

Falando mais um pouco sobre o perfil dos alunos, a maioria vinha de outras cidades. Pelo que eu lembro da Matemática e da Ciências, lá em Valadares, é a maioria. Você tinha alunos de cidades mais próximas um pouco e cidades mais distantes. Eu me lembro das meninas que vinham de Goiabeira[471], das meninas que vinham de Chonin[472]... E era legal também o seguinte, nesse caso mais entre as mulheres: elas davam força uma para a outra, porque elas viviam aquilo na cidade e falavam: "Vamos estudar, gente, vamos para lá." Então elas também formavam grupos de estudo para dar conta da universidade. Eu escutava... E de vez em quando me pediam: "Diva, passa para a gente algum texto sobre isso." Eu falava: "Vocês não vão fazer..." "Vamos. Sábado a tarde a gente tem um encontro. A gente faz isso para uma animar a outra, para não desistir." Você tinha irmãs, primas, parentes, fazendo o curso. A grande maioria era de fora. Você tinha gente da cidade, mas não era o perfil predominante. E era muito legal porque na hora que a gente começava a se interessar pelas histórias deles e delas: "Mas vocês fazem o quê? O que é típico nessa cidade? Como é que faz?"; começavam a chegar biscoitos de polvilho para a gente comer, coisas gostosas que eles faziam, coisas específicas da cidade, queijo, goiabada... Eu achava legal porque eles tinham também uma relação de pertencimento. No início eles chegavam meio assim, cabreiros: "O que vai ser?" Depois havia um acolhimento muito grande das pessoas do curso com os alunos e aí eles se sentiam assim, pertencentes: "Nós somos Univale, nós somos isso." Na hora que íamos para o Laboratório de Matemática eu falava: "Gente nós temos um projeto agora e temos que mostrar nessa Universidade quem é a Matemática, o que a gente vai fazer aqui". Nossa, eles eram daqueles assim: providenciavam camisa, se identificavam... Você tinha isso bem nítido. E as pessoas de fora do curso que viam aquilo falavam: "Mas olha a turma que está na Matemática!" Porque nós éramos um grupo de mulheres, tinha alguns homens, mas a maioria eram professoras e tudo que você perguntava a gente sabia, a gente tinha projeto, a gente brigava para aquilo acontecer. Então nós não estávamos ali também só de passagem, não! Havia uma identidade muito maior. Um envolvimento por parte dos professores e dos alunos.

A Mariza tinha um caderno que ela levava para as escolas quando ia assistir as aulas dos estagiários e ela anotava tudo. Antes de dar o *feedback* para eles, ela levava para o grupo de

[471] Goiabeira é um município mineiro localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e microrregião de Aimorés, cuja distância até Governador Valadares é aproximadamente 125 km. De acordo com dados do IBGE, sua população estimada em 2017 é de 3328 habitantes.

[472] Chonin é um distrito do município de Governador Valadares. Divide-se em Chonin de Cima e Chonin de Baixo.

professores: "Gente, olha isso aqui. Na Didática como é que a gente lida com isso? Então agora quem vai comigo da Didática para também assistir essa aula e dar esse retorno?" É uma coisa que a gente pensa que é óbvio quando se fala de estágio: pensar no professor supervisor indo até a escola não só para poder olhar o aluno dando uma aula; mas não é tão óbvio e, infelizmente, há muitos professores da universidade hoje que não pisam na escola. E como é que você forma um professor para uma escola de hoje, se a experiência que você tem de escola é a de quando você foi aluno? É outro olhar hoje. A gente vê que precisa mudar. A gente teve um evento uma vez chamado “PrimeiroEducar.com” em que era chamado um palestrante para discutir assuntos específicos da área com a formação. Tem muita coisa que a gente fazia e as teses e dissertações, realmente, têm que tentar ir resgatando essa história, porque infelizmente a gente não registrou isso como livro, como memória mesmo. Está na memória das pessoas, não na memória escrita ainda. Mas tem muita coisa que acontecia, projetos de extensão que não paravam. A Celeste desenvolvia um projeto de Educação de Jovens e Adultos e os alunos da Matemática se envolviam com ele, a gente se envolvia, e quando se falava em EJA, o pessoal da Matemática sabia falar muito mais da EJA porque tinha pessoas ali que estavam diretamente voltadas para isso. Olha para você ver, naquela época, hoje deve existir menos, mas naquela época a gente olhava a universidade e via funcionários de limpeza, de serviços gerais e de outros, que eram analfabetos. Então você fala assim: "Qual o compromisso social que uma universidade, que é uma agência de conhecimento, tem com isso?" Os cursos eram mobilizados para que todo mundo investisse e fosse para essa prática. Então, na graduação, os alunos já viviam e também eram despertados nessa consciência, voltados também para esse interior. E, ao mesmo tempo, com projetos nas escolas, levando a Matemática para que fosse uma Matemática divertida, trazendo as escolas para o LEM e para outros projetos que aconteciam. Na hora que você via uma meninada no campus, ficava pensando: "O que está acontecendo da Pedagogia?" Não! Era na Matemática! Porque a escola frequentava o LEM e ao mesmo tempo a gente também ia para as escolas.

Havia projetos voltados para a formação continuada dos professores das escolas e a gente tinha também a formação continuada dos professores da Universidade. Era um projeto do pessoal da docência do ensino superior lá da Coordenação Pedagógica, da COPE, quando estávamos eu, a Celeste, a Maria Alice, a Detinha, e outras pessoas. Era o PPP: Programa de Preparação Pedagógica, que era para a formação dos professores universitários. Um curso de extensão de 60 horas onde a gente trabalhava mais ou menos a didática para professores. E como a gente transitava em vários cursos, o pessoal também queria ver o que acontecia na Matemática para que as aulas fossem um pouco mais interessantes, mas haviam também aqueles

que não iam porque queriam, mas porque seus coordenadores indicavam. Esses chegavam meio assim... mas a gente fazia de uma forma que daí a pouco eles já quebravam o gelo e já se envolviam. Então a gente tinha esse compromisso com a formação interna da docência e essa formação continuada dos professores da rede Municipal, Estadual e algumas escolas particulares que se interessavam. O compromisso era com a universidade para dentro e para fora. E não havia diretamente uma política macro da universidade, eram realmente iniciativas que começavam no curso de Matemática. Talvez isso até dava mais certo, porque começava ali no curso e ia ganhando repercussão. Não vinha como um exigência de cima para baixo. E muitas dessas pessoas que estavam à frente, por terem o perfil, acabavam assumindo cargos de gestão na universidade e levavam essas experiências.

Sobre a importância do curso para Governador Valadares e região ... Nossa, eu não tenho dados estatísticos, mas, com certeza, o impacto para essas regiões foi muito grande. No curso a gente podia perceber o que esses alunos, essas alunas, estavam fazendo em suas escolas com as coisas que estavam vivendo na Universidade. De vez em quando chegavam relatos, chegavam fotos... A gente sempre falava: "Gente, chamem os professores, chamem os pais, conversem, chamem para um café. Um café sempre agrega muito coisa. Para envolver as famílias na escola e na Matemática. Façam a Matemática ser um elo de ligação." Então houve impacto, sem dúvida. Se hoje se fizessem pesquisas pegando uma região do entorno de Valadares para poder ver nas escolas ou nos registros dessas escolas de onde veio a formação dos professores de Matemática, que memórias estão presentes ali ou que práticas foram também alicerçadas, com certeza vai perceber esse impacto. Como eu te falei, eu me lembro das meninas da tal da Goiabeira, do Chonin de Cima, do Chonim de Baixo, de Mantena[473], Conselheiro Pena[474]. Valadares sempre foi uma cidade polo dessas outras cidades no entorno. Sempre muito movimentada pelo comércio, pensando uma parte mais atual de sua história, porque anteriormente foram outras práticas. Então, a relação dessas outras cidades com Valadares, como polo, sempre foi muito grande, e essas parcerias que as prefeituras tiveram para mobilizar transporte para formação dos seus professores, dos seus quadros, também foi fundamental. E esse impacto foi tanto para as cidades quanto para a educação rural, para as escolas rurais. Esse

[473] Mantena é um município mineiro, localizado na Mesorregião do Vale do Rio Doce, na divisa com o estado do Espírito Santo, que dista, aproximadamente, 141 km de Governador Valadares. Segundo dados do IBGE, sua população estimada em 2016 era de 28.097 pessoas.

[474] Conselheiro Pena é um município mineiro cuja distância a Governador Valadares é, aproximadamente, 92 Km. Fica localizado na mesorregião Vale do Rio Doce e na microrregião de Aimorés. Sua população estimada em 2016 era de 23.192 habitantes.

rapaz mesmo que eu contei que chegava atrasado, ele trabalhava numa escola na região rural. E a gente recebia relatos das experiências que a gente pedia: "Sobre essa relação de ensinar e aprender, vamos pegar esse capítulo do livro *Na vida dez, na escola zero*. Por que na feira esses meninos sabem pesar, sabem quantificar e na hora da linguagem matemática, da elaboração, não sabem? Vamos fazer essa feira lá na escola, fazer lá na zona rural." Então eles vinham e contavam como é que tinha sido. É isso que eu falo que a gente não estava tão atenta na época para pedir para registrar, escrever. Com certeza teve impactos porque a gente via e cobrava. O pensamento não era: "um dia eles vão se formar, vão trabalhar como professores e poderão fazer isso." Não! Eles já eram professores! E eles também vinham com cobranças, quando faziam uma coisa e para eles não dava muito certo, eles vinham até nós e falavam: "Mas isso não deu certo, não. Eu fiz isso, isso e isso aqui, mas a pessoa respondeu dessa outra maneira, que não estava igual à do livro." Eu falava: "Então o que a gente faz com essa resposta que veio?" Uma coisa que esse pessoal que fez essa especialização em Educação Matemática trouxe para o grupo e a gente fazia muito no curso e que hoje é uma das áreas grandes na Matemática, é a investigação matemática. A gente falava: "Investiga, então. Por que isso está acontecendo? Que influência tem isso? Por que na hora que ele mediu em tal litro teve diferença do outro litro? Como é que mede isso então?" E a gente não tinha ainda essa coisa de falar: "Ah, é a Matemática que se dá no campo. Ah, as influências lá naquela região são dos Krenak[475], são dos índios que estão lá." Valadares era um mix disso tudo, porque a gente tinha a influência direta do campo, a influência direta indígena, porque essa região tem essa formação. Só que a gente não estava tão atenta para isso naquele momento. Mas eles viviam a experiência, traziam, e a gente falava: "Investiga. Por que isso?" Depois, quando a gente vai se aprofundar, vê: olha a questão da linguagem aqui; para uma determinada cultura, para essa população aqui, a contagem não é que fulano perdeu isso, ele está é somando com aquilo. Porque a Matemática do campo se dá muito pelas trocas e é preciso ver como isso se constrói. Talvez isso tenha sido a semente que ficou nesses alunos que continuaram estudando e que tiveram esse interesse em vir fazer mestrado. E aí eu falo que tomara que ainda haja saída para o nosso país, para a educação, para tudo, mas a gente deve pensar sobre o que a gente viveu até agora, nesses últimos anos e eu poderia pegar a partir de 2002. Olha bem, nós nos formamos, coisa que era impossível a gente pensar, porque eu, Celeste, tantos outros, fizemos universidade particular, pagando com

[475] Os Krenak constituem-se nos últimos Botocudos do Leste Mineiro, nome atribuído pelos portugueses no final do século XVIII aos grupos indígenas que usavam botoques auriculares e labiais. Fonte: https://pib.socioambiental.org/pt/povo/krenak/253. Acesso em: 20 maio 2017.

dificuldade, porque pensar no acesso à universidade pública era uma coisa remota. A gente não tinha esse acesso, havia poucas universidades e, olha bem, se a gente pegar um recorte de uma década, o quanto a gente se capacitou. Eu vim para um doutorado numa universidade pública, por dois anos fui professora substituta, nos outros dois anos recebia a bolsa da CAPES, coisa que eu falava: "Gente, isso existe? Isso é possível? É possível uma coisa dessas?" E olha para você ver, eu nem tinha a ideia de fazer um concurso, porque se eu tivesse feito um concurso, mesmo com o mestrado, e tivesse entrado, de repente eu poderia ter feito o doutorado tendo uma licença. Mas passar em um concurso era uma daquelas coisas muito impossíveis. E nós nos formamos, eu fiz um doutorado numa universidade pública, passei em um concurso em uma universidade pública e sou professora lá. Alguns dos meus ex-alunos da graduação na Univale fizeram mestrado na pública e já estão trabalhando na universidade, uns na particular outros na pública. Eu penso que a gente não pode desconsiderar as políticas públicas que fomentaram esse crescimento da formação. A Univale não é pública, mas o impacto dela foi diretamente no pessoal que trabalha na pública. Ela nunca teve perfil de alunos de classe média, média alta, não. Classe média era raríssimo. Era classe baixa, sim. Era o pessoal que juntava tudo para poder pagar uma mensalidade, para poder viver aquilo e que trabalhava na escola pública, a grande maioria trabalhava e ainda trabalha na escola pública. Então, a gente também precisa e precisou sair um pouco desse discurso da meritocracia, para incentivar as políticas públicas, porque, se não, a gente começa a reforçar aquela ideia de achar o aluno herói, como eu estou contando aqui sobre o esforço desse pessoal. E lógico, foi grandioso e isso foi registrado. Mas tomara que os filhos deles ou as gerações seguintes tivessem um acesso um pouco melhor, em que todo mundo pudesse ter oportunidade desse estudo e não ficasse assim: "Olha lá, fulano atravessou o rio, fez isso." Porque o país tem recursos para serem investidos em educação e nessa formação. Então a gente também não pode desconsiderar esse pano de fundo, que fomentou a continuidade dos nossos estudos, essa possibilidade de continuar. Talvez, se a gente não tivesse tido esse pano de fundo tão favorável, não sei se eu teria saído para fazer um doutorado; muito menos se estaria trabalhando em uma universidade federal. Porque a vaga que abriu no concurso que eu fiz foi porque aumentaram vagas para os alunos na universidade pública. Por que em Valadares hoje tem mais possibilidades de estudos? Porque chegaram instituições públicas, então a cidade de novo remonta isso. Eu não estou tirando o esforço pessoal, mas eu falo que as oportunidades não são iguais para todos. Então, enquanto esses da Univale se deslocavam e faziam isso tudo para estar lá fazendo a graduação, quantos outros não faziam, não tinham nem como ter essa chance? Quantos outros ficaram pelo meio

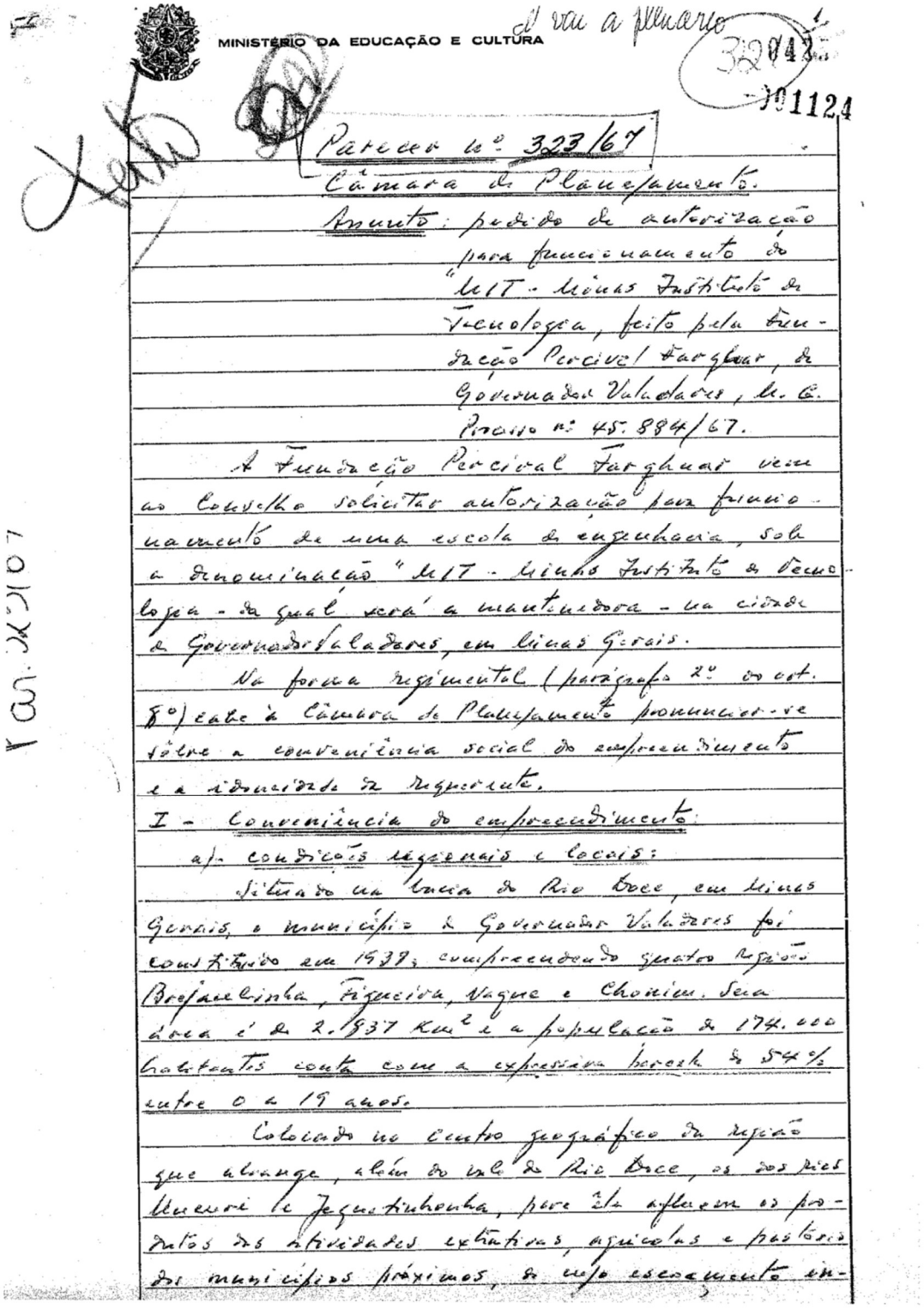
do caminho, por vários motivos, por não darem conta disso tudo? Porque eu não sei nem como davam. Isso é só para contextualizar mesmo, porque há um impacto grande, sim, na educação que aconteceu e acontece nessas cidades por causa dessa formação e dessa estrutura que esses alunos do curso de Matemática da Univale tiveram. E o tempo, a estrutura curricular do curso de Matemática, a metodologia usada e a bibliografia eram sempre revistos, não ficava como algo engessado que não podia ser mexido. A gente falava: "Até 20% pode mexer nas ementas sem precisar mexer no currículo todo, então vamos atualizar isso aqui, vamos trazer essa coisa que a Diva está discutindo lá de Matemática Crítica, como é que os meninos podem conhecer alguma coisa do Ole Skovsmose? Como é que é isso aqui? Como é que faz?" Então a gente pegava e nutria isso. Eu não posso falar que isso aconteceu em todos os cursos de licenciatura da Univale. A gente transitava em mais de um curso e tinha situações em as pessoas estavam lá e fizeram o melhor que podiam fazer, mas não tinham essa flexibilidade, essa atualização constante como a gente da Matemática buscava fazer e trazia também para as nossas discussões.

É uma tristeza o curso ter acabado. Eu fiquei pensando: Como deixaram isso acontecer? Mas eu acho que isso entra na questão das licenciaturas e entra também no objetivo da Universidade: a Universidade quer investir mais em quê? Quer transitar em quê? Ninguém vai viver só de luz, de sol, mas eu acho que uma universidade precisa manter uma política social muito grande. E essa política social da formação de professores. Essa é uma visão minha. Sei que talvez não seja muito aceita na questão da gestão universitária direta, mas eu falo o seguinte: "Se eu posso ganhar financeiramente mais em um curso que agora que está me dando mais, eu ainda vou manter um curso que estaria num déficit, com uma ajuda desse aqui que está dando mais, para manter uma questão social de formação de professores até dar um prazo para que essa licenciatura ande com as próprias pernas. Vamos manter e vamos investir um pouco nisso aqui.” Porque é muito simples se eu falar o seguinte: "Eu só mantenho aquilo que me dá lucro." Uai, isso é um negócio de mercado. Mas eu acho que a função social de uma universidade é muito mais do que um mercado. Se eu pego o caldeirão e equilibro o caldeirão para que não fique no prejuízo, eu vou ver cada curso como uma unidade orçamentária. Então eu posso ver assim: "Olha, a Licenciatura em Matemática, ela não está se sustentando ainda, mas ela tem um mérito muito grande que eu acho que vale a pena equacionar com outras aqui para a gente manter e dar um tempo para que isso se estruture." Não só a Matemática, mas outros cursos também. Eu acho que isso é uma missão mais educativa, mais social e não é só uma questão de mercado. Mas é o mercado hoje que tem ditado muita coisa! Sempre dita, mas eu acho que uma universidade não deveria se deixar contaminar totalmente por uma questão de mercado. Pode-

se argumentar: "Quem vai pagar essas contas?" Eu não estou falando para ela viver em déficit, estou falando de uma melhor redistribuição e de pensar: mesmo que eu diminua um pouco o meu lucro, eu estou tendo lucro, eu vou diminuir um pouco, mas para investir numa questão social aqui, porque é um compromisso com aquela cidade, com aquela região e com uma formação maior. Porque não é um banco que vai fazer isso. Não é uma grande financeira que vai fazer isso, é uma agência de educação que pode fazer isso. Então é lamentável. Provavelmente foi por causa daquela coisa de unidade orçamentária: curso tal entra tanto, paga tanto... Mas as coisas não são assim, porque olha bem, na própria licenciatura em Matemática eu não me recordo de algum professor que estava no curso e somente no curso. Porque a grande maioria que trabalhava na Matemática dava disciplinas em tantos outros cursos. Então, não dá para fazer uma unidade orçamentária específica. Ele pode estar lotado como entrada naquele curso, mas quantos outros cursos ele atende? É por isso que eu falo que é possível você equacionar essas coisas. Então é lamentável, porque, como eu falei aqui no início, por mais que eu venha da Pedagogia, admire, goste, tenha essa formação, trabalhe também com a Pedagogia, mas na Univale, o curso de Matemática, nesse diferencial de formação de professores, foi destaque entre todas as licenciaturas. Então como é que você lida com isso se ela também foi constituidora da própria Universidade, não é? Então, assim, é lamentável o curso ter acabado...

ANEXOS

Anexo A – Parecer n º323 de 1967: Pedido de autorização para funcionamento do MIT – Minas Instituto de Tecnologia



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Vai a plenário

32042

101124

Parecer nº 323/67

Câmara de Planejamento.

Assunto: pedido de autorização para funcionamento do "MIT - Minas Instituto de Tecnologia, feito pela Fundação Percival Farquhar, de Governador Valadares, M. G.

Processo nº 45.884/67.

A Fundação Percival Farquhar vem ao Conselho solicitar autorização para funcionamento de uma escola de engenharia, sob a denominação "MIT - Minas Instituto de Tecnologia - da qual será a mantenedora - na cidade de Governador Valadares, em Minas Gerais.

Na forma regimental (parágrafo 2º do art. 8º) cabe à Câmara de Planejamento pronunciar-se sôbre a conveniência social do empreendimento e a idoneidade do requerente.

I - Conveniência do empreendimento:

a) - condições regionais e locais:

Situado na bacia do Rio Doce, em Minas Gerais, o município de Governador Valadares foi constituído em 1939, compreendendo quatro regiões: Brejaubinha, Figueira, Vague e Chonim. Sua área é de 2.837 Km² e a população de 174.000 habitantes conta com a expressiva barcela de 54% entre 0 a 19 anos.

Colocado no centro geográfico da região que abrange, além do vale do Rio Doce, os dos rios Manhuaçu e Jequitinhonha, para êle afluem os produtos das atividades extrativas, agrícolas e pastoris dos municípios próximos, de cujo escoamento en-

322 Nº 1125

encontra-se, uma vez que não se verifica o entroncamento de suas importantes rodovias (Rio - Bahia e Minas Gerais - 4) e a conexão com a E. Ferro Vitória a Minas (Cia. Vale do Rio Doce)

O I.B.G.E. aponta-lhe, como principais riquezas, a pecuária, a extração de madeiras e a mineração. A criação de gado de corte, a industrialização e exportação de carnes (frigoríficos Matisa e T-Minas) o colocam entre os melhores centros do gênero na América Latina.

A extração de madeira, menos intensa que em épocas anteriores, é ainda importante, mas vai sendo substituída pela cultura, notadamente de milho, arroz, feijão, cana de assucar, essências florestais (eucalipto) e cana de assucar.

Com um sub-solo rico, Governador Valadares além da exploração de minério de ferro, conta com jazidas de minerais não ferrosos (mica, cristal de rocha, turmalinas, berilio industrial, feldspato, columbita, cassiterita, tantalita, etc. Rejeitas ou cascas de minérios, sendo a mais profunda a de Golconda de onde se extraem turmalinas de grande valor comercial. Cerca de 30 firmas especializadas encontram-se à cavar, beneficiamento e exportação de minérios. Com a Usiminas e a Acesita entrou a palavra de maior centro mineiro-siderúrgico do país.

Conta ainda, Governador Valadores com um bem diversificado parque industrial, com empresas funcionando nas seguintes áreas: assucar e alcool (Cia. Assucareira Rio Doce), óleo de milho (Promissa e Milhominas), doces (Comércio e Indústria Barbosa Marques S.A.), laticínios (Leite Glória), carnes (Matisa e T-Minas), confecções e calçados (Scania, Sociedade Industrial de Governador

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

(325) 050426
-001126

Volkswagen S.A.), etc.

A indústria de construção civil edifica mensalmente, mais de 3.000 m², e a rede bancária compreende 8 estabelecimentos (1 matriz e 7 filiais), além da agência da Caixa Econômica Estadual.

Os estabelecimentos comerciais - atacadistas e varejistas - sóbem a 1.820.

O nível social e cultural da população Volkswagen é bastante elevado, contando a rede de município com Biblioteca Municipal de 18.220 volumes, pequeno Museu de História Natural, estação de rádio-difusão, clubes com finalidades comunitárias (Rotary Clube, Lions Clube, Cobis Clube, Câmara Jovem) e recreativos.

b) - Situação educacional:

É a seguinte:

a) - ensino primário - ministrado por 156 unidades, conta com 24.900 alunos;

b) - ensino médio - 8 unidades, com o concurso de 96 professores, atendem a 3.757 ~~alunos~~ matrículas; 3 cursos colegiais (científicos) com 21 professores foram frequentados em 1966 por 367 secundaristas.

c) ensino superior - está previsto o funcionamento, no ano próximo, de 2 faculdades: de Filosofia e de Ciências Econômicas.

Conclusão - A situação descrita aponta o empreendimento como conveniente e, mesmo, louvável.

II - Possibilidade de segurança:

Contou mantimento criada a Fundação Municipal Faroeste, com inteiro êxito o apoio

1127

da classe clínica e empresarial do Governador Valadares, vindo a sua finalidade extremamente recomendável.

Vê-se do processo, documentos afiançadores da sua capacidade econômica, emitidos pelo Banco da Bahia e o Banco de Minas Gerais S.A., por ocasião estabelecimento de custos especiais (fls. 28 e fls. 29 do volume contendo os anexos III, IV e V) Noticia, a ata da reunião da diretoria da Fundação (fls. 11 do mesmo volume) atribui-lhe um patrimônio, compreendendo terrenos, bens móveis e depósitos bancários, no montante de, apenas, NCr$ 180.000,00 (cento e oitenta mil cruzeiros novos), - que não se harmoniza àquelas declarações afiançadoras.

Conclusão - Não está devidamente comprovada a capacidade financeira da requerente para arcar com o empreendimento.

III - Conclusão final: O processo deve baixar em diligência para que a requerente compareça com documentação hábil, a sua capacidade financeira para atender aos encargos de instalação e manutenção do UIT - Unidade Integrada de Tecnologia. A Câmara de Ensino Superior aprovará / a proposta do ... atendido os estabelecimentos do ... Rio de Janeiro, 2 de agosto de 1967

Raymundo Moniz de Aragão relator.

Edgard de Aguiar Mendonça Presidente

Renato Russomanno

Procurador

Sem prejuízo da ... encaminhado ... de forma a ... citada ... com ... ser ... Vista à ... Ajudante ...

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

(325)
0427 1128

Anteprojeto de Parecer sobre
o Fundo Nacional de Ciência e Tecnologia.

Após a formulação do anteprojeto de lei que
dispõe sobre a criação do Fundo Nacional de Ciência e Tecnologia,
o Departamento de Assuntos Econômicos do Ministério da Fazenda
solicitou a esta Secretaria-Geral a indicação de representantes
para compor o Grupo de Trabalho encarregado de estudar o assunto.
Em atendimento à solicitação, foram designados os Srs. Ministro
Marcos Vinicios Vilaça, Secretário-Geral do Ministério da Educação
e Cultura, e Dr. Ruy Mesquita, Assessor Técnico do Gabinete do
Ministro do Planejamento.
Em reunião realizada no dia 15 do corrente mês, o Grupo de
Trabalho, após ouvir as explicações dos representantes do Ministério
da Fazenda, decidiu solicitar a manifestação de algumas entidades
públicas e privadas sobre o anteprojeto de lei em questão.
Foram, então, consultados os seguintes órgãos e entidades:
a) Diretoria do Banco de Crédito Real S.A.
b) Diretoria do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico,
c) Diretoria do Banco do Comércio e Indústria de São Paulo S.A.
d) Diretoria da Financiadora de Estudos e Projetos,
e) Diretoria da Companhia Nacional de Álcalis,
f) Diretoria da Companhia Siderúrgica Nacional,
g) Diretoria da Companhia Vale do Rio Doce,
h) Diretoria da Companhia Nacional de Energia Nuclear,
i) Diretoria da Companhia Hidrelétrica do São Francisco,
j) Diretoria da Companhia Nacional de Navegação Costeira,
k) Diretoria da Companhia Brasileira de Mineração e Metalurgia,
l) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos de Juta,
m) Diretoria da Companhia Nacional de Estamparia,
n) Diretoria da Companhia Nacional de Fiação e Tecelagem de
Rio Tinto,
o) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos de Fibras Artificiais
Sintéticas,
p) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Constância,
q) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Nova América,
r) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Paulista,
s) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Norte de Minas,
t) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Arthur Bernardes,
u) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Rosália,
v) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Helena,
x) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
z) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
aa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
bb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
cc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
dd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
gg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
hh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
jj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
kk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
mm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
nn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
oo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
pp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
qq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
rr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
tt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
uu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
vv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
xx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
zz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
aaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
bbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
eee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
fff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
hhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
iii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
jjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
kkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
lll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
mmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
nnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
qqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
rrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
sss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
uuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
vvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
xxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
zzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
aaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
bbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
cccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
dddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
eeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
gggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
hhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
iiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
jjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
kkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
llll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
mmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
nnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
oooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
pppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
qqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
rrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
tttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
uuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
vvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
xxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
zzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
aaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
bbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
eeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
fffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
hhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
iiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
jjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
kkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
lllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
mmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
nnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
qqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
rrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
sssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
uuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
vvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
xxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
zzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
aaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
bbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
cccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
dddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
eeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
gggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
hhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
iiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
jjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
kkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
llllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
mmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
nnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
oooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
pppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
qqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
rrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
tttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
uuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
vvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
xxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
zzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
aaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
bbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
eeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
fffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
hhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
iiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
jjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
kkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
lllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
mmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
nnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
qqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
rrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
sssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
uuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
vvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
xxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
zzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
aaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
bbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
cccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
dddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
eeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
gggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
hhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
iiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
jjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
kkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
llllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
mmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
nnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
oooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
pppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
qqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
rrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
tttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
uuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
vvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
xxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
zzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
aaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
bbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
eeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
fffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
hhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
iiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
jjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
kkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
lllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
mmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
nnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
qqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
rrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
sssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
uuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
vvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
xxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
zzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
aaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
bbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
cccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
dddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
eeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
gggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
hhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
iiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
jjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
kkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
llllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
mmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
nnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
oooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
pppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
qqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
rrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
tttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
uuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
vvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
xxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
zzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
aaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
bbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
eeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
fffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
hhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
iiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
jjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
kkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
lllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
mmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
nnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
qqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
rrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
sssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
uuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
vvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
xxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
zzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
aaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
bbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
cccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
dddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
eeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
gggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
hhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
iiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
jjjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
kkkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
llllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
mmmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
nnnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
oooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
pppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
qqqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
rrrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ssssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
tttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
uuuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
vvvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
xxxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
zzzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
aaaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
bbbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ccccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ddddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
eeeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
fffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ggggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
hhhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
iiiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
jjjjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
kkkkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
lllllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
mmmmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
nnnnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ooooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ppppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
qqqqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
rrrrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
sssssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ttttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
uuuuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
vvvvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
xxxxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
zzzzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
aaaaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
bbbbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
cccccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
dddddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
eeeeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ffffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
gggggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
hhhhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
iiiiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
jjjjjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
kkkkkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
llllllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
mmmmmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
nnnnnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
oooooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
pppppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
qqqqqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
rrrrrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ssssssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
tttttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
uuuuuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
vvvvvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
xxxxxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
zzzzzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
aaaaaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
bbbbbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ccccccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
ddddddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
eeeeeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
fffffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ggggggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
hhhhhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
iiiiiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
jjjjjjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
kkkkkkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
lllllllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
mmmmmmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
nnnnnnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ooooooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ppppppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
qqqqqqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
rrrrrrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
sssssssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ttttttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
uuuuuuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
vvvvvvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
xxxxxxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
zzzzzzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
aaaaaaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
bbbbbbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
cccccccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
dddddddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
eeeeeeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ffffffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
gggggggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
hhhhhhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
iiiiiiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
jjjjjjjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
kkkkkkkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
llllllllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
mmmmmmmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
nnnnnnnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
oooooooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
pppppppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
qqqqqqqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
rrrrrrrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ssssssssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
tttttttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
uuuuuuuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
vvvvvvvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
xxxxxxxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
zzzzzzzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
aaaaaaaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
bbbbbbbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
ccccccccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
ddddddddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
eeeeeeeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
fffffffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
ggggggggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
hhhhhhhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
iiiiiiiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
jjjjjjjjjjjjjjjjj) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
kkkkkkkkkkkkkkkkk) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
lllllllllllllllll) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
mmmmmmmmmmmmmmmmm) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
nnnnnnnnnnnnnnnnn) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
ooooooooooooooooo) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ppppppppppppppppp) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
qqqqqqqqqqqqqqqqq) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
rrrrrrrrrrrrrrrrr) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
sssssssssssssssss) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
ttttttttttttttttt) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
uuuuuuuuuuuuuuuuu) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
vvvvvvvvvvvvvvvvv) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
xxxxxxxxxxxxxxxxx) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
zzzzzzzzzzzzzzzzz) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
aaaaaaaaaaaaaaaaaa) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
bbbbbbbbbbbbbbbbbb) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Cruz,
cccccccccccccccccc) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Clara,
dddddddddddddddddd) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Teresa,
eeeeeeeeeeeeeeeeee) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Isabel,
ffffffffffffffffff) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Ana,
gggggggggggggggggg) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Maria,
hhhhhhhhhhhhhhhhhh) Diretoria da Companhia Nacional de Tecidos Santa Luzia,
iiiiiiiiiiiiiiiiii) Diretoria da Companhia

34

001129

Os peritos e testemunhas de confiança que
serão ouvidos na audiência em comparecimento a
Câmara de Justiça Federal especial, nos dias,
a propósito do crime atribuído ao acusado
no concurso da Lei Usura e outros Contos
com vista Diamantes, anteriormente Contrato.
Rio 10 de Setembro de 1967

Rejandro Gaia, Juiz

Anexo B – Parecer nº 28 de 1968 : Autorização de funcionamento do Minas Instituto de Tecnologia

Não declaram os requerentes quantos alunos já ocupam êsse prédio escolar de dimensões tão reduzidas para o ensino primário, médio, técnico e normal mantido pela sociedade.

Afirmam que a sociedade o pôs à disposição da nova Faculdade, sem entretanto, dizer que vai fechar as escolas até agora mantidas.

Tratando-se de pedido de autorização para funcionamento de estabelecimento de ensino superior a que faltam condições materiais e financeiras, é de parecer esta Câmara que o pedido não pode ser atendido.

S. S., em 31-janeiro-1 968. — (aa.) *Clóvis Salgado,* Presidente da Comissão de Planejamento. — Anísio Teixeira, relator.

★

MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA

(Governador Valadares — MG)

Parecer n.º 28/68, C.E.Su., aprovado em 1-fevereiro-1 968. (Procs. ns. 49/68-C.F.E. e 45 884/67-M.E.C.).

O Diretor do Minas Instituto de Tecnologia, de Governador Valadares, requer autorização para o funcionamento daquele Instituto. A Comissão de verificação, composta dos Profs. Olavo Pires e Albuquerque, Floriano Pereira e Renato Ferreira é inteiramente favorável e até mesmo bastante elogioso.

1. A entidade mantenedora é a Fundação Percival Farquhar, idônea, legalmente registrada e se propõe à formação de engenheiros, à pesquisa e à tecnologia, já tendo sido aprovada na Câmara de Planejamento, Par. 323/67.

Vamos transcrever pelos itens, de 2 a 6, o que diz a Comissão de Verificação:

2. *Edifícios e Instalações* — "Está instalado o Instituto em prédio situado na Vila Bretas e cedido graciosamente por contrato, registrado no Cartório do Segundo Ofício — livro de notas 60-A, fls. 67 v., pela FUNSEC — Fundação Serviço de Educação e Cultura de Governador Valadares à Fundação Percival Farquhar pelo prazo de cinco anos e cinco meses, a contar do dia 1.º de agôsto de 1 967. Prédio de dois pavimentos, com dois mil e trinta metros quadrados (2 030 m²) de área construída e mais um galpão com cento e noventa e um (191 m²), medindo o terreno, que é de forma retangular, quatro mil e duzentos metros (4 200 m²). Encontramos o prédio em perfeito estado de conservação, adequadamente instalado e em final de pintura, tendo sido construído para ser utilizado por um Ginásio e obedecidas as normas legais para o fim a que se destinaria. Encontra-se anexada à parte documentária a planta baixa

e descrição das instalações do laboratório para a parte prática e salas para a arte teórica, devidamente fotografadas. A adatação do prédio já envolveu um total de NCr$ 20 000,00 — doados pela Prefeitura Municipal de Governador Valadares e mais aproximadamente NCr$ 3 000,00 fornecidos pela Fundação Percival Farquhar". (Anexo VI).

3. *Biblioteca e Material Didático* — "Para montagem da Biblioteca, foram adquiridos 85 livros, num total de NCr$ 1 313 16, todos êles já classificados de acôrdo com o sistema decimal de classificação. A orientação inicial dessa aquisição é dar subsídio aos professôres do 1.º ano para escolha dos livros que fornecerão como textos ou referências; no próximo ano, e a partir das indicações dos professôres, será adquirida maior quantidade de volumes. Foi também efetuada a assinatura das revistas: ABM — Metalurgia e Engenharia, Mineração e Metalurgia, o Engenheiro Moderno, Revista do Instituto de Engenharia, Máquinas e Metais, Química e Derivados e Revista Técnica Sul-Americana. A biblioteca deverá ser ampliada, dentro de 90 dias.

Além do material didático já adquirido, anexamos ao processo, relação de material encomendado, bem como correspondência com a INBELSA para instalação de circuito fechado de televisão. Juntamos também carta do Eng. T. Canuto Costa, diretor do Instituto, ao Presidente do Conselho Nacional de Pesquisas solicitando contribuição para a biblioteca, como também plano de auxílio à Companhia Vale do Rio Doce e outros". (Apêndice 1).

4. *Regimento* — "Foi o Regimento elaborado de acôrdo com a Lei de Diretrizes e Bases, contendo tôdas as discriminações no tocante à organização e finalidades do Instituto, forma de admissão de professôres e alunos, deveres e demais disposições. (Anexo VII). O regimento deverá ser objeto de estudo a parte".

5. *Limite de Matrícula* — "Solicita o Instituto vagas em número de duzentas (200) para o 1.º ano da Escola Fundamental, com o que concordamos, dado o número de salas do prédio onde está instalado, como também pela área de cada uma das salas".

6. *Condições Culturais da Região* — "Por já ter sido estudada e aprovada a conveniência da criação do M.I.T. — Minas Instituto de Tecnologia, pelo Par. 323/67 da Câmara de Planejamento, deixamos de fazer maiores comentários, tendo concordado, após nossa visita, quanto à conveniência e necessidade da criação do referido Intsituto em Governador Valadares". (Proc. 45 884/67). A Comissão conclui favoràvelmente e com entusiasmo.

7. *Corpo Docente*

João Moreira da Silva — graduado pela Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais, 1 962. Proposto para a cadeira de

Cálculo I (Diferencial e Integral. Lecionou Cálculo Diferencial e Integral na Escola de Engenharia do Triângulo Mineiro desde a graduação até 1 966. Goza muito bom conceito entre alunos e colegas de magistério. (fls. 191). Pode ser aceito.

Adolpho Campos Coelho — graduado em Arquitetura da UFMG, 1 963. Proposto para Desenho Técnco. Lecionou Desenho na Faculdade de Filosofia de Teófilo Ottoni e na Escola de Arquitetura, durante 1 964-1 967. Vários trabalhos técnicos no campo da Arquitetura, destacando-se o Palácio Municipal de Governador Valadares. (fls. 168). Pode ser aceito.

Pedro Mijares Cibrian — Mestre em Ciências, em Química, Universidad Oviedo, Espanha, 1 959. Proposto para Química I (Geral e Orgânica). Pesquisador Associado do Instituto Técnico da Aeronáutica, de José dos Campos. Professor do I.T.A., desde 1 959. Vários trabalhos publicados, sendo 8 (oito) originais no campo da Química Extrativa. (fl. 230). Pode ser aceito.

Ruperto Farto Seoane — Químico pela Escuela de Química de Vigo, Espanha, 1 955. Proposto para Química I. Pesquisador assistente do I.P.D. de São José dos Campos. Professor da Escola de Engenharia de Taubaté, de 1 962 a 1 967, em Química. Responsável por vários projetos no campo da Química Analítica, tendo redigido 6 (seis) trabalhos originais no campo. (fl. 232). Pode ser aceito.

Alvim Adonis Bernardes — Bacharel em Física pela Faculdade de Filosofia da U.F.M.G., 1 959. Proposto para cadeira de Física. Mestre em Ciências em Física no I.T.A., 1 965. Experiência acadêmica desde 1 960 no Instituto Técnico da Aeronáutica, sendo atualmente professor-chefe do Laboratório de Aerodinâmica. Ministrou, sob contrato da Organização dos Estados Americanos. Curso de Laboratório de Mecânica no Instituto para Professôres Universitários de Física, 1 964/65. 9 (nove) cursos de pós-graduação. (fl. 229). Pode ser aceito.

Ildon Guilherme Borchardt — Bacharel em Física. Faculdade de Filosofia da Universidade do Rio Grande do Sul, 1 962. Proposto para Física I e II. Lecionou Física na Escola de Engenharia de Taubaté, 1 963/67. Curso de Pós-graduação em Eletrônica, na Universidade do Rio Grande do Sul, 1 963. Pesquisador-assistente do Instituto Técnico da Aeronáutica, em São José dos Campos. 4 (quatro) trabalhos originais desenvolvidos e publicados em revistas científicas de renome internacional. (fl. 234). Pode ser aceito.

José Alcebiades Frota — Engenheiro Civil pela Escola de Engenharia da Universidade de Minas Gerais, 1 960. Proposto para cadeira de Mecânica I e II. Professor assistente do Instituto Técnico da Aeronáutica, desde 1 962. Mestre em Ciências em Mecânica pelo I.T.A., 1 965. 9 (nove) cursos de pós-graduação realizados. Curso "Tress Analysis in

design", Prof. R. Juvinal, Universidade Michigan. Professor da Escola de Engenharia de Taubaté, cumulativamente, 1 966 e 1 967. (fl. 235). Pode ser aceito.

Johann Alexander Freymann — Engenheiro eletro-mecânico pelo Hock Kantonal Technicum de Diena, 1 926, Suíça. Proposto para Cálculo Numérico e Nomográfico. Professor da Escola de Engenharia de Taubaté, 1 963/67. Pesquisador associado do Instituto Técnico da Aeronáutica, São José dos Campos, 1 965. 4 (quatro. cursos de pós-graduação na Faculdade de Ciências da Universidade de Genebra e na Faculdade de Ótica Aplicada de Paris. 10 (dez) projetos importantes de pesquisa e desenvolvimento tecnológico, inclusive instalação da Brown Bovery em S. Paulo (fl. 236). Pode ser aceito.

Renato Zauli Machado — Engenheiro civil, Minas e Metalurgia, Escola Federal de Minas de Ouro Prêto, 1 944. Longa experiência de magistério em cursos de aperfeiçoamento para profissionais junto a Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Minas de Ouro Prêto e Instituto Politécnico da Universidade Católica de Belo Horizonte. Superintendente de Aços Especiais Itabira (ACESITA). Proposto para a cadeira de Mineralogia, Geologia e Metalurgia. Desenvolveu projetos de alto gabarito na Cia. Mineração da Usina Vigg, Cia. Mineração e Siderurgia Gandarella, Cia. Siderúrgica Belgo Mineira, Cia. Cia. Siderúrgica Nacional, e ACESITA. (fl. 50). Pode ser aceito.

Antônio Pimenta de Pádua Neto — Engenheiro metalurgista, pela Escola Nacional de Minas e Metalurgia da Universidade do Brasil, 1 960. Proposto para a cadeira de Físico Químico. 5 (cinco) cursos de pós-graduação, em Ouro Prêto. Lecionou cursos especializados sôbre Siderurgia, Não-Ferrosos e Química, na Escola de Minas de Ouro Prêto, 1 963/67. (fl. 102). Pode ser aceito.

Richard Pitt Stmpson — Engenheiro Civil, John B. Stetson University, Deland, Flóeida, 1 937. Mestre em Ciências em Engenharia. Proposto para Topografia, Desenho Técnico. Lecionou Topografia e Desenho na John Stetson University, 1 937/1 942. Larga experiência profissional no campo, tendo sido contratado pela Companhia Vale do Rio Doce, em 1 944, com a finalidade de desenvolver a equipe de pessoal de nível superior daquela companhia, tendo dado cursos especializados no campo. (fl. 151). Pode ser aceito.

Armando Vieira — Engenheiro civil pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, 1 935. Professor da Escola Politécnica de 1 936/45, em Geometria Descritiva, e Cálculo Diferencial. Proposto para cadeira de Geometria Descritiva. Desenvolveu larga atividade profissional no Instituto de Pesquisa Tecnológica, de São Paulo, até 1 947. Considerado professor de alto gabarito, e pesquisador de alta competência. Inúmeros

cargos de relêvo em Administração de Engenharia. (fl. 107). Pode ser aceito.

Cassiano Nunes Neto — Engenheiro Arquiteto (1 948), Urbanista (1 952) e Sanitarista (1 957), da Universidade Federal de Minas Gerais. Proposto para cadeira de Geometria Analítica e Cálculo Vetorial. Lecionou Cálculo e Matemática na Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais, de 1 948 a 1 953. Vários trabalhos no campo do Urbanismo, com projetos importantes. Trabalhos de Engenharia Sanitária em Itahomi e Itambacuri. (fl. 126). Pode ser aceito.

Talmir Canuto Costa — Engenheiro de Eletrônica, Instituto Técnico da Aeronáutica de São José dos Campos, 1 957. Mestre em Ciências em Física e Química, 1 963. I.T.A. Professor da Escola de Engenharia de Taubaté de 1 962/67. Pesquisador associado do I.T.A., São José dos Campos. Trabalhos originais publicados, em número de 15. Trabalho nos Laboratoires de Electronique et Physique Appliquées de Paris, França, 1 959/60. Ex-Reitor do I.T.A., 1 966. Pesquisador principal de vários projetos no campo da Física e Eletrônica. Pode ser aceito.

Em virtude de sua concepção original, o Minas Instituto possui mais 26 (vinte e seis) professôres inscritos para as cadeiras de formação profissional, conforme consta do relatório (anexo VIII) e cujos *curricula vitae* serão completados em data oportuna, no tocante a experiência acadêmica. No momento se estuda o pessoal proposto para os dois primeiros cursos básicos.

Somos de parecer que pode ser dada a autorização solicitada para o funcionamento, dependendo a aprovação para o ciclo profissional da apreciação por êste Conselho, dos professôres respectivos, ficando entendido que os cursos solicitados são os seguintes: Engenharia, Metalúrgica, Engenharia Mecânica e Engenharia de Operações Industriais. Por outro lado, conforme parecer da Câmara de Planejamento, à requerente recomendando-se que se adapte à terminologia adotada para designar os estabelecimentos de ensino superior no Brasil.

S. S., em 31-janeiro-1 967. — (aa.) *A. Almeida Júnior*, Presidente de C. E. Su. — Flávio Suplicy de Lacerda, relator.

★

FACULDADE DE ARQUITETURA DA FUNDAÇÃO ARMANDO ÁLVARES PENTEADO (SP)

Parecer n.º 40/68, C.E.Su., aprovado em 2-fevereiro-1 968. (Proc. n.º 31 666/68-M.E.C.).

A Fundação Armando Álvares Penteado submete a êste Conselho o pedido de autorização para funcionamento da Faculdade de Arquitetura da qual é mantenedora.

Anexo C – Parecer nº 641 de 1968 : Trata sobre a autorização de funcionamento dos Cursos de Graduação em Pedagogia, Sociologia, Letras, Matemática, Física e Química no Minas Instituto de Tecnologia

— 13 —

O mencionado Parecer concluía que a entidade requerente deveria melhorar o acervo da Biblioteca destinada à nova unidade, fazer prova de compatibilidade de horário de dois professôres, e indicar dois novos nomes para o quadro docente.

Volta a requerente em atendimento à diligência.

Junta aos autos provas de ter adquirido mais 617 volumes para a Biblioteca da Faculdade de Ciências Econômicas e Administração de Emprêsas, apresentando nota fiscal e recibo no valor de NCr$ 4 780,00 (quatro mil setecentos e oitenta cruzeiros novos). Uma apreciação das obras constantes dêsses documentos nos dá a impressão de que sua aquisição representou um sensível melhoramento da citada Biblioteca, que, em obras especializadas de Economia, Administração e assuntos afins, ultrapassa agora a cifra de dois mil volumes, o que nos parece um mínimo aceitável para o início da citada Faculdade.

Quanto aos dois professôres cujos títulos foram julgados insuficientes para as Cadeiras pretendidas, um não é substituído, pois a disciplina a qual êle era pretendente, isto é, Teoria Geral da Administração, conta com um outro professor aceito para reger a matéria.

Para substituir o professor prèviamente indicado para Sociologia é agora apontado o nome do *Prof. Mariwal Antônio Jordão,* aprovado pelo Par. 324/68 do C.F.E., para reger a mesma disciplina na Faculdade de Serviço Social, da Associação Bandeirante de Educação e Assistência, de São Paulo, o qual faz prova de compatibilidade de horário, apresenta atestado de idoneidade e têrmo de compromisso. Pode ser aceito.

Finalmente, é feita a prova de compatibilidade de horário relativa aos dois professôres dos quais fôra feita esta exigência.

Conclusão — Diante do exposto, somos de parecer que pode ser concedida a autorização de funcionamento à Faculdade de Ciências Econômicas e Administração de Emprêsas, da Sociedade Civil de Educação "Braz Cubas", de Mogi das Cruzes, com os cursos de Ciências Econômicas e de Administração de Emprêsas.

S. S., em 9-outubro-1 968 — (aa) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su., — Dom Luciano José Cabral Duarte, relator.

★

MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA (Governador Valadares, MG)

Cursos de Graduação em Pedagogia, Sociologia, Letras, Matemática, Física e Química

Parecer nº 641/68, C.P., aprovado em 9-novembro-1 968. (Proc. 637/68 e 776/68-CFE).

Neste processo, o Minas Instituto de Tecnologia, autorizado a funcionar pelo Decreto 62 392/68, com os cursos de graduação em Engenharia Metalúr-

gica, Engenharia Mecânica e Engenharia de Operações Industriais (Par. 28/68 — C.F.E.) requer autorização para novos cursos de graduação, em Pedagogia, Sociologia, Letras, Matemática, Física e Química. Alega, com razões fundamentais: capacidade ociosa de instalações (autorizada a matrícula de 200 alunos por série, só 93 vagas foram preenchidas, em cursos já autorizados), existência de candidatos (cêrca de 300) para os novos cursos, a real necessidade de fornecer-se professôres para o ensino médio.

Apreciando o assunto, a primeira coisa que salta à vista é que o Instituto pretende transformar-se num híbrido de Escola de Engenharia e de Faculdade de Filosofia. Como isto não parece conveniente, até porque compromete a idéia-fôrça que motivou o empreendimento — a criação de um centro de ensino tecnológico, em consonância com o esfôrço e o anseio desenvolvimentistas do País.

É justa a pretensão de sua utilização a tempo e espaço ociosos. mas isto sem comprometimento dos propósitos iniciais que asseguram, aliás, um tratamento preferencial à tramitação do processo de autorização do Instituto, nêste Conselho.

Considerando as necessidades de aproveitar os recursos disponíveis para a educação ao máximo e que o ensino tecnológico e o de ciências exatas são ìntimamente correlacionados, somos conduzidos a uma posição intermediária, entre conceder quanto pede o Instituto e negar-lhe tudo: admitimos a conveniência de serem autorizados os cursos de Matemática, Física e Química.

Quanto as disciplinas pedagógicas necessárias a licenciatura em ciências, os créditos poderão ser obtidos em Faculdades de Filosofia ou Educação. Isto assegurará o emprêgo, a carga total de pessoal e material existente, concentrará os recursos para novas aquisições em campo restrito, dando-lhes densidade e preservará a idéia fundamental que tanto valoriza o empreendimento.

Com relação à capacidade financeira da mantenedora já foi reconhecida pelo Par. 323/67, sendo que o demonstrativo das despesa e receita, com os novos cursos, a fls. 23 do processo, aponta uma previsão em *superavit* superior a NCr$ 100.000,00.

Voto do Relator — Somos de parecer que há conveniência na autorização dos cursos de Matemática, Física e Química, e que a mantenedora, tem capacidade financeira par arcar com o empreendimento.

Conclusão da Câmara — Com o parecer supra, que acolhe. a Câmara de Planejamento se pronuncia pela remessa do processo à Câmara de Ensino Superior.

S. S., em 8-outubro-1 968 — (aa) Clóvis Salgado, Presidente da C.P., — Raymundo Moniz Aragão, relator.

Anexo D – Parecer nº 255 de 1969: Trata sobre a mudança do nome do MIT

em sua quase totalidade, faltam documentos (por suas cópias) que constituem provas dos títulos importantes alegados.

A documentação deverá ser completada além dos comprovantes dos títulos importantes, com: 1) horário previsto para as aulas de cada disciplina em cada uma das séries no corrente ano letivo; 2) prova dos encargos que têm presentemente os indicados em outras escolas ou em outras atividades a que se dediquem; 3) prova de que ministrarão as aulas nos horários indicados (declaração nesse sentido).

Parecer do Relator — É o Relator de parecer que o processo deve ser baixado em diligência para que sejam feitas as modificações decorrentes da alteração do plano original, objeto do Proc. CFE-356/69. Em conseqüência, deverão ser feitas as modificações correspondentes no Regimento, atualizadas as indicações do Corpo Docente, completada a documentação (quanto aos títulos mais importantes) dos professôres indicados, esclarecidos os horários em que ministrarão suas aulas na Faculdade, provada a compatibilidade dêsses novos encargos com outros que já tenham em outras escolas de Engenharia ou entidades a que estejam ligados, e, por fim, que seja ampliada a biblioteca, nos moldes sugeridos.

Conclusão da Câmara — A Câmara de Ensino Superior aprova o parecer do Relator, mandando converter em diligência o processo, para as providências indicadas.

S. S., em 9 abril-1969. — (aa.) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su. — T. D. de Souza Santos, relator.

★

MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA
(Governador Valadares, MG)

100

Parecer n.º 255/69, C.E.Su., aprovado em 11-abril-1969. (Proc. 372/68, -CFE).

O Diretor de Minas Instituto de Tecnologia, de Governador Valadares, requereu autorização para funcionamento do referido Instituto com os seguintes cursos: Engenharia Metalúrica, Engenharia Mecânica e Engenharia de Operação Industriais.

Pelo Par. 323/64, a Câmara de Ensino Superior opinou favoràvelmente à autorização solicitada e concedeu, ao Instituto, prazo de 90 dias para estudar a propriedade do nome adotado e ampliar a sua Biblioteca.

Em cumprimento das exigências acima indicadas, a Direção do Instituto envia um ofício, insistindo na permanência da designação inicialmente proposta para a escola, isto é, Minas Instituto de Tecnologia, e sugerindo duas siglas, MIT, para a qual tem preferência, ou MITec.

Alega, em apoio de sua pretensão, que já existe uma escola com o nome de Instituto de Tecnologia do Estado de Minas Gerais, o MIT é

o primeiro Minas Instituto a ser instalado para formação de um grande Centro de Teconologia. Lembra, ainda, ser freqüente a coincidência de siglas de instituições de naturezas diversas, e, ainda o fato de estarem funcionando o Minas Engenharia de Estradas S.A., o Minas Científico, o Minas S.A. e outros mais.

O Conselho insiste na mudança da designação porque a sigla MIT é conhecida como indicando o "Massachussetts Institute of Technology", de renome universal, e porque contraria a índole da língua vernácula.

Com relação à ampliação da Biblioteca, o Instituto informa que possui, atualmente, devidamente classificados pelo sistema decimal, 658 volumes, cuja relação acompanha o Ofício 017/68, protocolado sob o número 372/68-CFE.

Vê-se que 658 volumes nada representam e que a diligência não foi devidamente cumprida.

Somos de parecer que o processo deve, novamente, baixar em diligência, pela última vez, para ser satisfeita a exigência da ampliação da biblioteca, com assinatura de periódicos e revistas, devendo ainda a entidade propor nova denominação ao Instituto.

S. S., em 8-abril-1969. — (aa.) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su. — Flávio Suplicy de Lacerda, relator.

★

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE TUPÃ (SP)

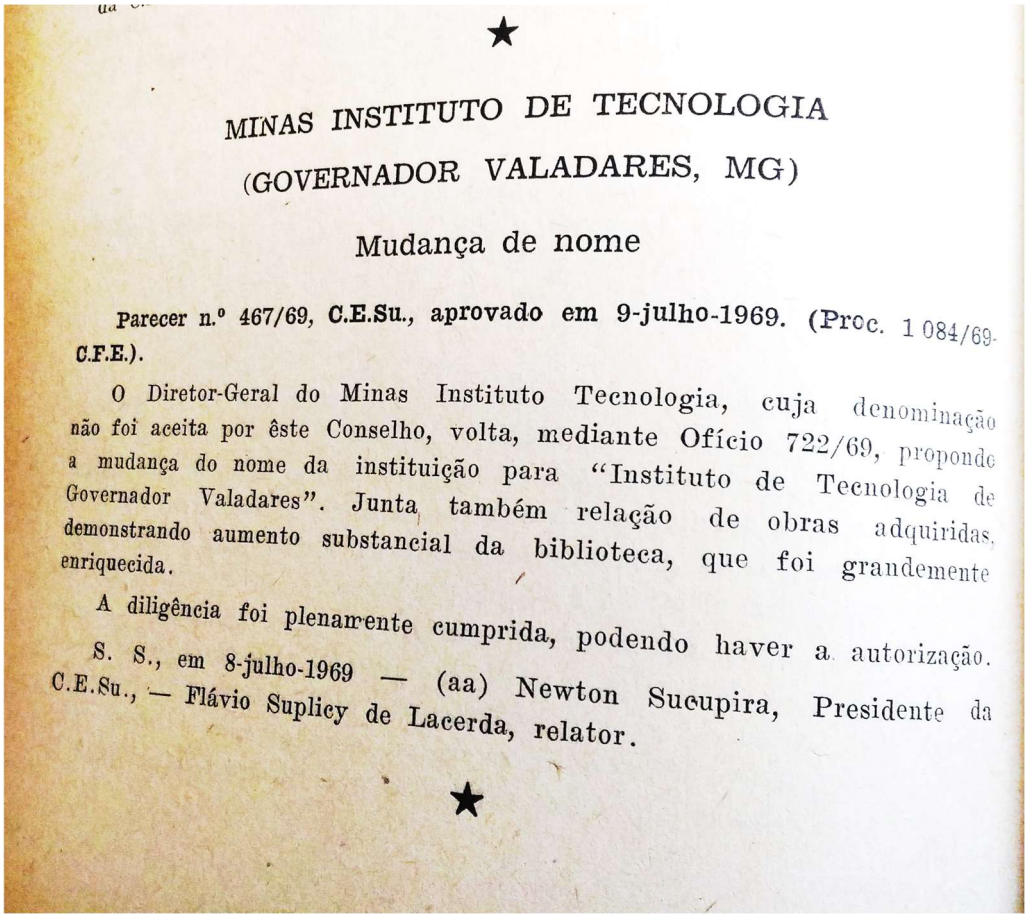
Parecer n.º 256 69, C.E.Su., aprovado em 11-abril-1969. (Proc. 76/69-CFE).

Chega a êste Conselho, encaminhado pelo Gabinete do Sr. Ministro da Educação e Cultura, o processo constante do relatório apresentado à Diretoria do Ensino Superior pelo Inspetor Federal Durval Sproesser, sôbre o concurso vestibular realizado em 1968 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã, São Paulo.

Dêsse relatório verifica-se que a Faculdade entrou irregularmente em funcionamento a partir de 5 de fevereiro, realizando concurso vestibular e iniciando o ano letivo, quando sòmente a 23 de maio, pelo Decreto 62 765, foi para isso concedida a necessária autorização.

Conquanto afirma o Inspetor que "não houve má fé nessa antecipação", tal circunstância de nenhuma forma descaracteriza a irregularidade, já que os responsáveis pela escola não ignoravam a lei, , o que aliás a ninguém é dado, e exatamente por conhecê-la foi que requereram a autorização. Ademais, na ocasião, nenhum pronunciamento ainda havia sido exarado pelo Conselho sôbre a matéria.

Anexo E – Parecer nº 467 de 1969: Muda o nome do MIT para Instituto de Tecnologia de governador valadares



★

MINAS INSTITUTO DE TECNOLOGIA

(GOVERNADOR VALADARES, MG)

Mudança de nome

Parecer n.º 467/69, C.E.Su., aprovado em 9-julho-1969. (Proc. 1 084/69-C.F.E.).

O Diretor-Geral do Minas Instituto Tecnologia, cuja denominação não foi aceita por êste Conselho, volta, mediante Ofício 722/69, propondo a mudança do nome da instituição para "Instituto de Tecnologia de Governador Valadares". Junta também relação de obras adquiridas, demonstrando aumento substancial da biblioteca, que foi grandemente enriquecida.

A diligência foi plenamente cumprida, podendo haver a autorização.

S. S., em 8-julho-1969 — (aa) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su., — Flávio Suplicy de Lacerda, relator.

★

Anexo F – Parecer nº 264 de 1970: Trata do funcionamento irregular dos cursos de licenciatura no instituto de tecnologia de governador valadares.

Exame Psico-Pedagógico", na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mogi das Cruzes. Prova-se, por outro lado, que o indicado possui registro de Psicólogo no MEC, sob o n.º 907. Está êle, assim, em condições de ser aceito.

O mesmo, entretanto, não acontece com o segundo elemento indicado, Prof.ª Advenir de Souza Lima. Não se apresenta qualquer prova capaz de justificar-lhe a qualificação específica para lecionar a disciplina em que foi recusada, ou seja, "Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau".

A recusa inicial deve ser mantida, cabendo à escola, noprazo máximo de 60 (sessenta) dias, indicar outro nome para a disciplina em questão.

A Câmara de Ensino Superior aceitou as conclusões da Relatora.

S.S., em 7-abril-1970. (aa) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su., Esther Figueiredo Ferraz, relatora.

☆

INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES (MG)

Parecer n.º 264/70 — C.E.Su., aprovado em 8-abril-1970. (Proc. 12/70 — CFE)

Antecedentes — O Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, mantido pela Fundação Percival Farquhar, com sede em Governador Valadares, Minas Gerais, solicitou em data de 29 de abril de 1968, autorização para funcionamento dos Cursos de Pedagogia, Sociologia, Letras, Matemática, Física e Química.

A referida instituição, com a denominação anterior de "Minas Instituto de Tecnologia", havia sido autorizada por êste Conselho, e ulteriormente pelo Dec. 62.392, de 12 de março de 1968, a funcionar com os três seguintes Cursos de Engenharia: 1) Engenharia Metalúrgica; 2) Engenharia Mecânica e 3) Engenharia de Operação Industrial. A denominação anterior foi mudada para a atual, conforme consta do Par. 467/69—CFE, aprovando-a, bem como a ampliação da biblioteca, que fôra recomendada no Parecer anterior,

n.º 28/68, relativo às autorizações para funcionamento dos três cursos de engenharia referidos.

Encaminhado à Câmara de Planejamento, na forma prevista pelo Regimento então vigente, foi o processo distribuído ao eminente Cons.º Moniz de Aragão, cujo parecer, aprovado pelo Plenário na sessão de 9 de outubro de 1968, concluiu pela conveniência de a autorização ser examinada apenas quanto aos cursos de Matemática, de Física e de Química, não tendo assim sido favorável quanto aos três outros cursos solicitados (de Pedagogia, de Sociologia e de Letras). Pela importância dêsse parecer e pelas suas conseqüências, convém reproduzir seus trechos essenciais, bem como sua conclusão:

> "Apreciando o assunto, a primeira coisa que salta à vista é que o Instituto pretende transformar-se num híbrido de Escola de Engenharia e de Faculdade de Filosofia. Isto não parece conveniente, até porque compromete a idéia-fôrça que motivou o empreendimento — a criação de um centro de ensino tecnológico, em consciência" (deve ser em consonância) "com o esfôrço e os anseios desenvolvimentistas do país.
>
> É justa a pretensão de sua utilização de tempo e espaço preciosos, mas isso sem comprometimento dos propósitos iniciais que asseguravam, aliás, em tratamento preferencial à tramitação do processo de autorização do Instituto neste Conselho.
>
> Considerando a necessidade de aproveitar os recursos disponíveis para a educação ao máximo e que o ensino tecnológico e o de ciências exatas são intimamente correlacionados, somos conduzidos a uma posição intermediária, entre conceder quanto pede o Instituto e negar-lhe tudo: *admitimos a conveniência de serem autorizados os Cursos de Matemática, Física e Química.*
>
> Quanto às disciplinas pedagógicas necessárias à licenciatura de ciências, *os créditos poderão ser obtidos em Faculdades de Filosofia ou Educação.* Isto assegurará o emprêgo, a carga total de pessoal e material existente, concentrará os recursos para novas aquisições em campo restrito dando-lhes intensidade e preservará a idéia fundamental que tanto valoriza o empreendimento.
>
> .....

Conclusão — Somos de parecer que *há conveniência* na autorização dos Cursos de *Matemática, Física* e *Química,* que a mantenedora tem capacidade financeira para arcar com o empreendimento".

Voto do Relator — Com o parecer supra, que acolhe, a Câmara de Planejamento se pronuncia pela remessa do processo à Câmara de Ensino Superior".

(Os grifos acima são do Relator dêste Parecer.)

Antes de ser o processo encaminhado à Câmara de Ensino Superior, foi solicitada a verificação prévia, o que foi diligenciado pela Diretoria do Ensino Superior, através de Comissão constituída em janeiro de 1969, e composta do Prof. Djairo Guedes de Figueiredo, do Instituto de Matemática Pura e Aplicada (Rio de Janeiro) e dos Inspetores Sra. Ieda Maciel Spínola e Agliberto Vital de Castro. Desincumbindo-se da missão recebida, encaminhou a Comissão o Laudo respectivo com ofício de 23 de março de 1969 (fls. 14 a 28), anexo ao Vol. 2.º do Proc. 673/68. É importante frisar que no próprio ofício de encaminhamento, a Comissão menciona "para efeito de autorização de funcionamento dos Cursos de Matemática, Física e Química", nada contendo quanto aos outros cursos objeto da solicitação original, porquanto a êsses o parecer aprovado não concluiu favoràvelmente. Aliás, logo à fls. 16 do anexo (1.ª fôlha do Laudo), esclarece a Comissão:

> "Agora requer autorização para funcionamento de novos cursos de graduação: Pedagogia, Sociologia, Letras, Matemática, Física e Química, entretanto o Egrégio Conselho Federal de Educação, pelo Par. 641/68, aprovado em 9-10-68, da Câmara de Planejamento, autorizou *sòmente* o funcionamento dos cursos de Matemática, Física e Química" (grifo do Relator).

O Laudo é bastante detalhado e suas conclusões são favoráveis aos aspectos da solicitação quanto aos referidos três cursos. Mais adiante, far-se-á menção a determinados trechos do laudo.

O Laudo entretanto silenciou quanto já se acharem em funcionamento na ocasião da verificação, não só os cursos objeto do pedido de autorização com o encaminhamento dado pelo citado Par 641/68, como ainda outros cursos (Letras e Sociologia) para os quais o referido parecer não dera encaminhamento, o que vale dizer,

não iriam ser objeto de qualquer exame de parte da Câmara de Ensino Superior.

Configurou-se assim uma dupla irregularidade: a de instituir cursos antes de expressamente autorizados por êste Conselho, e de alguns dentre êsses cursos não terem merecido acolhida favorável da Câmara de Planejamento, através do citado parecer, de outubro de 1968.

Posteriormente ao Par. 641/68, a interessada encaminhou a êste Conselho numerosos novos documentos, muitas vêzes referindo-se aos cursos que não tiveram encaminhamento favorável pela Câmara de Planejamento. Assim, no Proc. 261/69, em ofício dirigido ao Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura, em data de 10 de fevereiro de 1969, pede a oficialização dos cursos de Filosofia (?); no Proc. 1.332/69 refere-se novamente ao "curso de Filosofia, ora em diligência (?)". No Proc. 1.647/69, de 10 de outubro de 1969, pede o retardamento do andamento do Proc. 673/68, em virtude de demora de decisão quanto ao nôvo contrato com a Companhia Vale do Rio Doce para uso do prédio onde está instalado o Instituto, encaminhado posteriormente, em data de 9 de janeiro último, o que constitui o Proc. CFE-12/70.

Prédios e Instalações — O prédio utilizado pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares para a manutenção de seus cursos, pertence à Companhia Vale do Rio Doce, a qual, pelo documento que constitui a fls. 2.ª do Proc. 16/70—CFE, comunicando a impossibilidade de doá-lo à Fundação Percival Farquhar, confirma ter um acôrdo com a Fundação de Serviços Educacionais e Culturais de Governador Valadares, sendo necessário promover antes a rescisão com aquela terceira entidade. Posteriormente, em data de 7 de janeiro (Proc. 12/70), é transmitida cópia de convênio firmado aos 8 de dezembro de 1969 entre a Companhia Vale do Rio Doce e a Fundação Percival Farquhar, estabelecendo a cessão, a título precário, do prédio que vinha utilizando, conhecido como "Cura d'Ars" e com área construída de 2.032 m² e galpão anexo de 191 m², situados em terrenos de 4.200 m², para fazer funcionar o Instituto de Tecnologia de Governador Valadares. Em contrapartida, obrigou-se a Fundação a conceder cinco bôlsas de estudo anuais, a candidatos indicados pela cessionária. O convênio foi firmado pelo prazo de cinco anos, podendo ser renovado.

Segundo Laudo da Comissão Verificadora, existem no andar térreo: 2 salas de aula de Desenho para 45 alunos cada; biblioteca; laboratório de Química; laboratório de Física; oficina mecânica, almoxarifado e dependências para administração e secretaria e salas de professôres. No pavimento superior, existem: 5 salas para 4 alunos cada uma; um salão com 3 receptores de TV para 90 alunos; 2 salas dotadas de TV para 45 alunos; 1 sala também com TV para 30 alunos; 1 sala de secretaria para gravações e anexos.

Equipamentos e Instalações — O parecer anterior que concluiu pela autorização de funcionamento dos três cursos de Engenharia (28/68—CFE) considerou adequados para os cursos propostos os equipamentos existentes. Nessas condições, devem ser considerados plenamente satisfatórios para os cursos de licenciatura previstos.

Biblioteca — O Par. 467/69—CFE, referente a cumprimento de diligência, considerou plenamente satisfatória a biblioteca, após as ampliações determinadas inicialmente no Par. 28/68 e reiteradas no Par. 255/69. Conforme declara a Comissão Verificadora, conta presentemente com 1.970 livros técnicos, além de 10 assinaturas de revistas técnicas. Mediante convênio com a Biblioteca Municipal, podem os alunos se valer do acervo da mesma, que conta com 23.800 livros (sem especificar contudo a distribuição pelos setores de interêsse dos cursos).

Oportunidade e Necessidade dos Cursos — Governador Valadares constitui presentemente uma das maiores cidades do Estado de Minas Gerais, constituindo-se como capital de fato, de vasta região tributária do Rio Doce e de seus afluentes. Dista quase 400 km de Belo Horizonte e quase 350 de Teófilo Ottoni, outro grande centro da região. Sua população já atinge 150.000 habitantes. É o único estabelecimento de ensino superior o Instituto de Tecnologia de Governador Valadares. Quanto a Faculdade de Filosofia, para formação de professôres do curso secundário, só existem na região duas, ambas situadas a cêrca de 120 km de distância, em Teófilo Ottoni e em Caratinga. Essas localizações tornam muito difícil, se não impossível, que os créditos por disciplinas de conteúdo pedagógico possam ser obtidos por alunos radicados em Governador Valadares.

Número de Vagas — O Instituto de Tecnologia de Governador Valadares foi autorizado a implantar seus três cursos de engenharia com o total de 200 (duzentas) vagas. Não tendo sido possível preen-

chê-las, com falta de candidatos em condições de cursar aqueles cursos e, de outro, por existir grande solicitação de interessados por licenciatura de 2.º ciclo, pretende aquela instituição, sem alterar o total já autorizado, aproveitar cêrca de 100 (cem) vagas para os novos cursos de Matemática, de Física e de Química. Êsse critério parece perfeitamente aceitável, o que, de resto, permitirá aproveitar equipamentos e instalações, bem como parte do Corpo Docente, presentemente disponível. Nessas condições, continuaria o Instituto de Tecnologia de Governador Valadares a contar com o mesmo número de vagas (200), distribuídas porém em partes iguais entre os três Cursos de Engenharia, de um lado, e os três cursos de licenciatura (de Matemática, de Física e de Química) de outro.

Regimento — O Regimento proposto é o texto constante do Proc. 673/68, de abril de 1968, anteriormente assim às grandes modificações introduzidas pela reforma universitária (em particular, Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e Decreto-lei 464, de 12 de fevereiro de 1969). Precisa, por isso, ser reformulado, para incluir as disposições que couberem por fôrça daqueles diplomas. A revisão necessária e que deve ser feita em prazo, aliás, já vencido, ensejará a eliminação de numerosos defeitos encontrados, a começar pela correção do nome; da declaração de ser mantido pela Fundação Percival Farquhar; de citar Decreto que autorizou o funcionamento dos Cursos de Engenharia, etc.

A enumeração das Escolas que compõem o Instituto precisará ser revista, face aos conceitos da reforma, convindo lembrar que a instituição de uma "Escola Pós-Graduada" (inciso 3 do art. 3.º) parece muito prematura, face às disposições legais que regem a matéria (Par. 77/69 dêste Conselho).

Não poderá igualmente prevalecer a redação dada ao § 1.º: "A Escola Fundamental responsável pela formação de professôres de nível médio e de economistas, será constituída inicialmente por quatro divisões: a) Física; b) Química; c) Matemática; d) Ciências Sociais". A reformulação recomendada do Regimento ensejará não a necessária adaptação à legislação vigente, como ainda a correção de numerosos pontos para acordá-los ao Par. 641/68—CFE.

Recomenda-se ainda que o Regimento disponha claramente sôbre os currículos dos cursos, obedecidos, como natural, os currículos mínimos estabelecidos por êste Conselho. Recomenda-se, igual-

mente, que constem expressamente do Regimento o número de vagas, conforme analisado precedentemente.

Corpo Docente — Analisam-se, a seguir, as indicações dos professôres para as disciplinas de Matemática, de Física e de Química, muitas das quais coincidem com disciplinas de conteúdo idêntico, ou equivalente, às ministradas na parte básica dos Cursos de Engenharia autorizados. Nessas condições, muito dos professôres já foram autorizados por êste Conselho.

Examinam-se, a seguir, em primeiro lugar os professôres de disciplinas daqueles cursos de engenharia e que já tiveram seus nomes aprovados por êste Conselho.

1. *Indon G. Borchardt,* indicado para Física Geral. Já aprovado pelo Par. 28/68 para "Física I" e "Física II".

2. *José Alcebíades Frota,* indicado para Mecânica Geral. Já aprovado pelo Par. 28/68 para "Mecânica I".

3. *Talmir Canuto Costa,* indicado para Estrutura da Matéria. Já aprovado pelo Par. 28/68.

4. *Pedro Mijares Cibrian,* indicado para Química Geral e Inorgânica. Já aprovado pelo Par. 28/68 para "Química Geral Inorgânica".

5. *Renato Zauli Machado,* indicado para Mineralogia. Já aprovado para "Mineralogia, Geologia e Metalurgia".

6. *Ruperto Farto Seoane,* indicado para Química Orgânica. Já aprovado para "Química I" pelo Par. 28/68.

7. *Armando Vieira,* indicado para Geometria Descritiva. Já aprovado pelo Par. 28/68 para disciplina de igual denominação.

8. *Cassiano Nunes Netto,* indicado para Geometria Analítica. Já aprovado para "Geometria Analítica e Cálculo Vetorial".

9. *João Moreira da Silva,* indicado para Cálculo Diferencial. Já aprovado pelo Par. 28/68 para disciplina de igual denominação.

10. *Johann Alexander Freymann,* indicado para Cálculo Numérico e Nomográfico. Já aprovado pelo Par. 28/68 para disciplina de igual denominação.

Todos os professôres acima enumerados podem ser aprovados para as disciplinas para as quais foram indicados.

Quanto aos demais indicados, o Laudo da Comissão Verificadora (datado de março de 1969, e portanto presumìvelmente mais

atualizado do que a solicitação original, de abril de 1968) sòmente menciona serem professôres das disciplinas dos três cursos referidos os 10 anteriormente enumerados e mais os quatro seguintes:

11. *Moacir Côrtes Pires,* indicado para "Instrumentação de Ensino". Bacharel e Licenciado em Física e em Química pela Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras da Universidade do Estado da Guanabara (1962). Apresentou certificados de curso sôbre radioisótopos, em 1962, bem como de introdução à energia nuclear, nesse mesmo ano. Lecionou Química Orgânica em nível secundário no Instituto Lafayette Côrtes. Curso de aperfeiçoamento de Física em 1965. Pode ser aceito.

12. *Luiz Fernandes,* para Química Biológica. Não consta das indicações do Proc. 673/68.

13. *Antônio Marmo de Oliveira,* indicado para Cálculo Vetorial e Álgebra. Não consta, igualmente, do processo referido; e

14. *Frederico Leopoldo da Silva Júnior,* para Matemática Elementar. Idem.

Provàvelmente alguns dentre êsses professôres foram substituídos, dado o já largo tempo decorrido desde a solicitação original. De outro lado, provàvelmente faltam indicações para regentes de muitas das disciplinas constantes do currículo mínimo dos três cursos referidos, as quais deverão figurar no Regimento, como se salientou.

Voto do Relator — À vista da análise feita dos processos examinados, e face à deliberação dêste Conselho ao aprovar o Par. 641/68 do eminente relator Cons.º Moniz de Aragão, é o relator de parecer que êste Conselho não pode tomar conhecimento de cursos que estão em funcionamento irregular, por não ter sido considerada recomendável sua criação. É de parecer ainda que o processo deve ser convertido em diligência para que:

1) seja reformulado o Regimento para se adaptar à legislação vigente e para definir a estrutura que pretende dar o Instituto aos seus cursos, inclusive os de licenciatura de Matemática, de Física e de Química; 2) tendo em vista entretanto, a distância que separa Governador Valadares das cidades mais próximas onde existem Faculdades de Filosofia, sugere-se a criação de um Departamento de Educação para ministrar a formação pedagógica dos cursos de licenciatura que sejam eventualmente aprovados na forma do Par. 672/69

dêste Conselho; 3) seja apresentada a lista das disciplinas que devam constituir os currículos dos referidos cursos e feita a indicação de todos os regentes para as mesmas; 4) que sejam feitas as indicações dos professôres para as disciplinas que não têm ainda professôres aprovados por êste Conselho; 5) que sejam apresentados os títulos e demais comprovantes dos três professôres que figuraram sob ns. 12 a 14 na relação da página anterior; e 6) que as indicações de professôres sejam feitas com estrita observância das normas dêste Conselho, recomendando-se, na eventualidade de o indicado não residir em Governador Valadares, a necessária prova de compatibilidade de horários entre os horários das aulas do Instituto e os de outras atividades de cargos que exerçam alhures.

Conclusão da Câmara — A Câmara de Ensino Superior aprova o voto do relator.

S.S., em 8-abril-1970. (aa) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su., T. Damy de Souza Santos, relator.



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE ASSIS (SP)

Parecer n.º 272/70 — C.E.Su., aprovado em 9-abril-1970. (Proc. 2.061/69 — CFE)

No Proc. 1.742/69-CFE, o Pontifício Instituto das Missões requer autorização para funcionamento da Escola Superior de Educação Física de Assis, na cidade de Assis, Estado de São Paulo.

O processo deu entrada neste Conselho em 30-10-69. Depois de instruído, foi remetido à DESu, para verificação prévia, tendo sido designada para isso, em 2-3-70, uma Comissão composta pelos Srs. José Luiz Fraccaroli, Prof. de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Orlando Landgraf e Alcides De Lorenzo, Inspetores de Ensino. Essa Comissão apresentou, em 23-3-70, seu relatório, minucioso, bem elaborado e fartamente documentado, o qual conclui do modo seguinte:

> "Pelo que nos foi dado verificar, concluímos que as condições das instalações oferecidas pela Escola Superior de Educação Física de Assis atendem às necessidades do ensino e somos favoráveis à sua autorização, desde que

Anexo G – Parecer nº 510 de 1970: Trata da autorização de funcionamento dos cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE GOVERNADOR VALADARES (MG)

Cursos de Licenciatura em Pedagogia, Sociologia e Letras

Parecer n.º 501/70, C.E.Su., aprovado em 25-junho-1970. (Proc. 647/70-C.F.E.).

O Instituto Tecnológico de Governador Valadares solicitou reconsideração do Par. 264/70 na parte que negou autorização para os Cursos de Licenciatura em Pedagogia, em Sociologia e em Letras. Em verdade, a recusa é anterior, resultante da aprovação do Par. 641/68, de autoria do eminente Cons.º Moniz de Aragão.

Não existe fato nôvo que leve à reconsideração solicitada. Entretanto, existem alunos matriculados em disciplinas dos referidos cursos. Adotando a mesma orientação que tem sido seguida em casos análogos para não prejudicar os alunos, é o Relator de parecer que deve ser solicitado à Diretoria de Ensino Superior a constituição de Comissão Especial para verificar a eventual regularidade dos estudos realizados por tais alunos. O Relatório correspondente deverá ser presente a êste Conselho para decisão subseqüente, a qual poderá ser no sentido de transferência de alunos para outro estabelecimento de ensino da região no qual possam concluir seus estudos.

A Câmara de Ensino Superior subscreve a conclusão do Relator.

S.S., em 25-junho-1970. — (aa) Alberto Deodato, Presidente "ad hoc" da C.E.Su. — T. D. de Souza Santos, relator.

★

INSTITUTO DE TECNOLOGIA DE GOVERNADOR VALADARES (MG)

Cursos de Licenciatura de Matemática, Física e Química

Parecer n.º 510/70, C.E.Su., aprovado em 25-junho-1970. (Proc. 927/70-C.F.E.).

O Instituto de Tecnologia de Governador Valadares encaminhou os documentos referentes à diligência determinada no Par. 264/70-CFE, aprovado em 8 de abril p. passado, e referente a pedido de autorização de funcionamento de Cursos de Licenciatura de Matemática, de Física e de Química, com a duração de 2.880 horas-aula.

O referido parecer concluiu pela diligência, para que fôssem feitas as alterações indicadas no Regimento, para que fôsse prevista a organização de Departamento de Educação reunindo as matérias pedagógicas referentes às licenciaturas, para que fôssem discriminadas as disciplinas dos referidos cursos. Além disso, para que fôssem indicados professôres faltantes e completados documentos de três professôres.

O regimento, a estrutura dos departamentos e a discriminação das matérias constantes dos currículos, constituiu objeto do Proc. 928/70-CFE, já aprovado nesta Câmara em data de 24 do corrente, uma vez que a nova proposta do regimento, o qual foi examinado, tornou ultrapassada a proposta constante do processo em exame.

Resta assim examinar apenas a documentação referente aos três professôres mencionados no já citado parecer anterior e aos novos professôres que acaso viesse a indicar.

Informou agora o Instituto Tecnológico de Governador Valadares que deixaram a instituição os professôres a que se aludiu; como a instituição já conta com outros professôres devidamente aprovados por êste Conselho para as mesmas disciplinas, não é proposta sua substituição. As únicas indicações novas agora apresentadas se referem às matérias pedagógicas, englobadas no Departamento de Educação. Essas indicações serão examinadas mais adiante.

São as seguintes as disciplinas constantes do currículo de cada um dos novos cursos, com indicação do respectivo regente e do parecer dêste Conselho que aprovou, para disciplina de conteúdo semelhante dos Cursos de Engenharia.

LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

1. Desenho Geométrico e Geometria Descritiva: **Armando Vieira** (aprovado Par. 28/68).
2. Fundamentos de Matemática Elementar: **Cassiano Nunes Netto** (aprovado Par. 28/68).
3. Física Geral: **Ildon Borchardt** (aprovado Par. 28/68).
4. Cálculo Diferencial e Integral: **João Moreira da Silva** (aprovado Par. 28/68).
5. Geometria Analítica: **Cassiano Nunes Neto** (aprovado Par. 28/68).
6. Algebra: **Johann Alexander Freymann** (aprovado Par. 28/68).

7. Cálculo Numérico: **Johann Alexander Freymann** (aprovado Par. 28/68).

Licenciatura em Física

1. Cálculo Diferencial e Integral; Cálculo Vetorial: **João Moreira da Silva** (aprovado Par. 28/68).
2. Geometria Analítica: **Cassiano Nunes Neto** (aprovado Par. 28/68).
3. Cálculo Numérico: **Johann Alexander Freymann** (aprovado Par. 28/68).
4. Química (Química Geral e Inorgânica e Fundamentos de Química Orgânica): **Pedro Mijares Cibrian** (aprovado Par. 28/68).
5. Mecânica Geral: **José Alcebíades Frots** (aprovado Par. 28/68).
6. Física Experimental (Acústica, Calor, Ótica, Propriedades dos Fluídos, Magnetismo e Eletricidade): **Talmir Canuto Costa** (aprovado Par. 28/68).
7. Estrutura da Matéria: **Talmir Canuto Costa** (aprovado Par. 28/68).
8. Instrumentação para Ensino: **Moacir Côrte Pires** (aprovado Par. 264/70).

Licenciatura em Química

1. Matemática: **João Moreira da Silva** (aprovado Par. 28/68).
2. Física: **Ildon G. Borchardt** (aprovado Par. 28/68).
3. Mineralogia: **Renato Zauli Machado** (aprovado Par. 28/68).
4. Química Geral: **Pedro Mijares Cibrian** (aprovado Par. 28/68).
5. Química Orgânica: **Ruperto Farto Secane** (aprovado Par. 28/68).
6. Noções de Química Biológica: **Ruperto Farto Secane** (Par. 28/68).
7. Química Inorgânica: **Pedro Mijares Cibrian** (Par. 28/68).

Matérias Pedagógicas

Examinam-se a seguir as indicações para as três disciplinas que constituem as matérias pedagógicas:

1. **Ruth Pereira Farto,** indicada para Didática. Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras

de Taubaté, em 1964. Experiência didática na disciplina nos seguintes estabelecimentos de ensino: Ginásio Estadual de São José dos Campos (1965); Matemática no Ginásio Estadual de Jacareí (1964); Matemática no Colégio Estadual Dr. Felício Laurito, Ribeirão Prêto, 1965 e 1968; Didática na Faculdade de Filosofia de Taubaté, de 1965 e 1967 e Didática Especial, no próprio Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, para Engenheiros, desde 1968. Tem proferido diversas palestras com assuntos relacionados com Didática e Seminários sôbre Didática e Psicologia. Apresentou tese no I Simpósio de Unificação e Integração do Ensino Médio e Superior realizado em Governador Valadares em 1969 sôbre "Unidades de Crédito". Reside em Governador Valadares. Pode ser aceita.

2. **Rizoleta do Amaral,** indicada para "Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2.º Grau". Licenciada em Pedagogia (1960) pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais. Experiência didática iniciada em História Geral e do Brasil, no Colégio Pio XII de Belo Horizonte (1960) e depois, de 1961 a 1962, no Colégio Clóvis Salgado de Governador Valadares; de 1963 a 1969 no Colégio Estadual de Governador Valadares onde leciona Filosofia da Educação, Sociologia Educacional e Psicologia Educacional. Professôra por concurso para o provimento das cadeiras de Filosofia e Sociologia Educacional e Psicologia nesse último estabelecimento de ensino de grau médio. Experiência profissional no Instituto João Pinheiro, em Belo Horizonte (Serviço de Orientação). Cursos colaterais de língua alemã, no Instituto Göethe, de Governador Valadares e básico de língua inglêsa, na União Brasil-Estados Unidos, na mesma cidade, onde reside. Pode ser aceita.

3. **Ivana Maria Soares,** indicada para reger Psicologia da Educação (Adolescência e Aprendizagem). Diplomada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria da Universidade Católica de Minas Gerais (1967). Experiência didática como responsável por Didática e Psicologia Educacional no Instituto Imaculada Conceição, de Governador Valadares (1968 e 1969); de Português e Matemática no Curso Complementar "Caminho da Luz", de Belo Horizonte (quando ainda aluna), de 1964 a 1967, e de Didática, Curso de Extensão para Professôres de Ensino Médio, ministrado sob os auspícios do Instituto Tecnológico de Governador Valadares, em 1969. Experiência profissional como Orientadora Pedagógica do Ginásio Orientado para o Trabalho (1968), de Governador Valadares e Curso de Psico-somática, em 1968. Participação em

Seminários e Reuniões técnicas na região e em Belo Horizonte. Reside em Governador Valadares. Pode ser aceita.

Essas disciplinas pedagógicas estão compreendidas no Departamento de Educação e serão ministradas a todos os alunos dos três cursos referidos.

VOTO DO RELATOR

Tendo sido cumprida a diligência determinada, com a aprovação do regimento feita com o Par. 507/70 e com a aprovação dos professôres indicados para as matérias didáticas, como examinado precedentemente, é o Relator de parecer que pode ser autorizado o funcionamento dos cursos de licenciatura de Matemática, de Física e de Química.

Conclusão da Câmara: A Câmara de Ensino Superior aprova a conclusão do Relator.

S.S., em 25-junho-1970. — (aa) Newton Sucupira, Presidente da C.E.Su. — T. D. de Souza Santos, relator.

★

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE BEBEDOURO (SP)

Licenciatura de Estudos Sociais (1.º ciclo). Ciências Sociais e Curso de Pedagogia

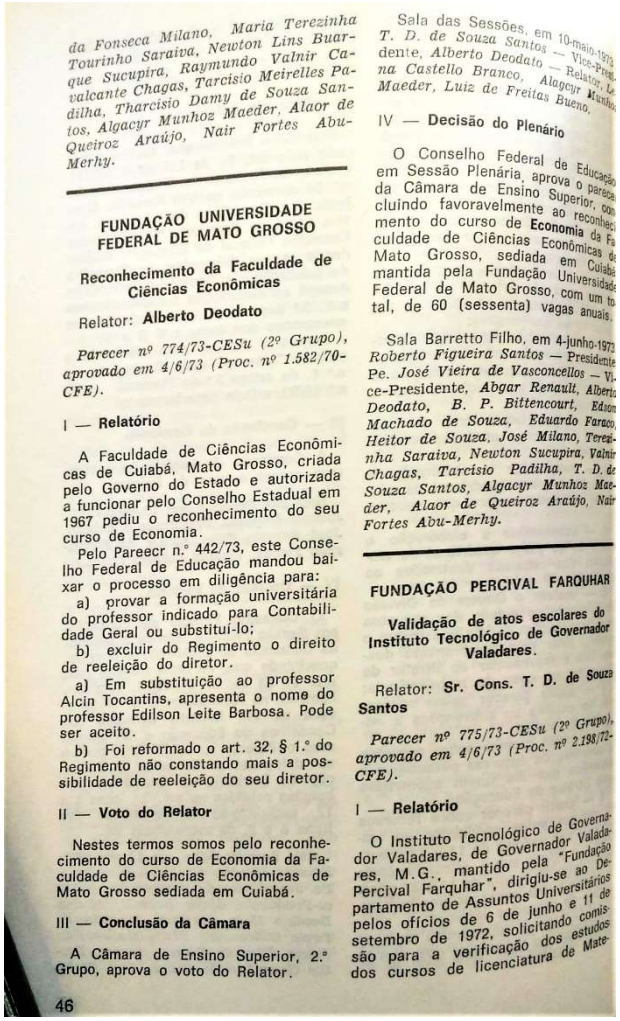
Parecer n.º 525/70, C.E.Su., aprovado em 26-junho-1970. (Proc. 856/70-C.F.E.).

Pelo Par. 427/70 foi apreciado neste Conselho o pedido de autorização para funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Bebedouro, mantida pela Associação de Educação e Cultura do Norte Paulista. Dentre os cursos que a escola se propunha ministrar, no início de seu funcionamento, foram autorizados os de Licenciatura em Letras e em Matemática. Ficaram, entretanto, a Licenciatura de Estudos Sociais (1.º ciclo) e a Ciências Sociais, e o curso de Pedagogia, na dependência da substituição de alguns professôres cujos títulos foram considerados insuficientes.

Volta, agora, a escola, apresentando os nomes seguintes:

1. **Nora D'alva Ribas Kuim** — História da Educação e Filosofia da Educação. Aprovada para as mesmas disciplinas pelo

Anexo H – parecer nº 775 de 1973: Validação dos atos escolares das licenciaturas em Matemática, Física e Química relativos ao período de funcionamento sem autorização do CFE



da Fonseca Milano, Maria Terezinha Tourinho Saraiva, Newton Lins Buarque Sucupira, Raymundo Valnir Cavalcante Chagas, Tarcisio Meirelles Padilha, Tharcisio Damy de Souza Santos, Algacyr Munhoz Maeder, Alaor de Queiroz Araújo, Nair Fortes Abu-Merhy.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Reconhecimento da Faculdade de Ciências Econômicas

Relator: **Alberto Deodato**

Parecer nº 774/73-CESu (2º Grupo), aprovado em 4/6/73 (Proc. nº 1.582/70-CFE).

I — Relatório

A Faculdade de Ciências Econômicas de Cuiabá, Mato Grosso, criada pelo Governo do Estado e autorizada a funcionar pelo Conselho Estadual em 1967 pediu o reconhecimento do seu curso de Economia.

Pelo Pareecr n.º 442/73, este Conselho Federal de Educação mandou baixar o processo em diligência para:

a) provar a formação universitária do professor indicado para Contabilidade Geral ou substituí-lo;

b) excluir do Regimento o direito de reeleição do diretor.

a) Em substituição ao professor Alcin Tocantins, apresenta o nome do professor Edilson Leite Barbosa. Pode ser aceito.

b) Foi reformado o art. 32, § 1.º do Regimento não constando mais a possibilidade de reeleição do seu diretor.

II — Voto do Relator

Nestes termos somos pelo reconhecimento do curso de Economia da Faculdade de Ciências Econômicas de Mato Grosso sediada em Cuiabá.

III — Conclusão da Câmara

A Câmara de Ensino Superior, 2.º Grupo, aprova o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 10-maio-1973. T. D. de Souza Santos — Vice-Presidente, Alberto Deodato — Relator, Lo na Castello Branco, Alagcyr Munho Maeder, Luiz de Freitas Bueno.

IV — Decisão do Plenário

O Conselho Federal de Educação em Sessão Plenária, aprova o parecer da Câmara de Ensino Superior, concluindo favoravelmente ao reconhecimento do curso de **Economia** da Faculdade de Ciências Econômicas de Mato Grosso, sediada em Cuiabá, mantida pela Fundação Universidade Federal de Mato Grosso, com um total de 60 (sessenta) vagas anuais.

Sala Barretto Filho, em 4-junho-1973. *Roberto Figueira Santos* — Presidente Pe. *José Vieira de Vasconcellos* — Vice-Presidente, *Abgar Renault, Alberto Deodato, B. P. Bittencourt, Edson Machado de Souza, Eduardo Faraco, Heitor de Souza, José Milano, Terezinha Saraiva, Newton Sucupira, Valnir Chagas, Tarcisio Padilha, T. D. de Souza Santos, Algacyr Munhoz Maeder, Alaor de Queiroz Araújo, Nair Fortes Abu-Merhy.*

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR

Validação de atos escolares do Instituto Tecnológico de Governador Valadares.

Relator: **Sr. Cons. T. D. de Souza Santos**

Parecer nº 775/73-CESu (2º Grupo), aprovado em 4/6/73 (Proc. nº 2.198/72-CFE).

I — Relatório

O Instituto Tecnológico de Governador Valadares, de Governador Valadares, M.G., mantido pela "Fundação Percival Farquhar", dirigiu-se ao Departamento de Assuntos Universitários pelos ofícios de 6 de junho e 11 de setembro de 1972, solicitando comissão para a verificação dos estudos dos cursos de licenciatura de Matemática, de Física e de Química, no período em que os mesmos funcionaram sem autorização deste Conselho, de março de 1968 até outubro de 1970.

Os referidos cursos somente foram autorizados a funcionar com o Decreto n.º 67.488, de 29 de outubro de 1970, decorrente da aprovação do Parecer n.º CFE-510/70, em 25 de junho de 1970 (Documenta 116 pág. 40). Foram implantados em 1968 e assim funcionaram irregularmente até aquela data.

Foram numerosos os pareceres deste Conselho sobre o funcionamento desses e de outros cursos, alguns dos quais negados. Somente no ano de 1970 registram-se os seguintes Pareceres deste Conselho: 1) 264/70, aprovado em 8-4-1970, referente ao pedido de autorização de funcionamento dos três cursos, além de outros; 2) 501/70 (Documenta 116 pág. 40) confirmando denegação de autorização de funcionamento de cursos de licenciatura de Pedagogia, Sociologia e Letras; 3) 507/70 (Documenta 116 pág. 97), modificações do Regimento, aprovando-o; 4) 510/70 (Documenta 116, pág. 40) concluindo pela autorização de funcionamento dos cursos de licenciatura de Matemática, de Física e de Química; 5) 600/70 (Documenta 118, pág. 177) consolidação do Regimento, incluindo o Departamento de Humanidades, uma das exigências do Parecer n.º 507/70; e 6) 856/70 (Documenta 120 págs. 202) aprovando, finalmente, o texto consolidado do Regimento do instituto.

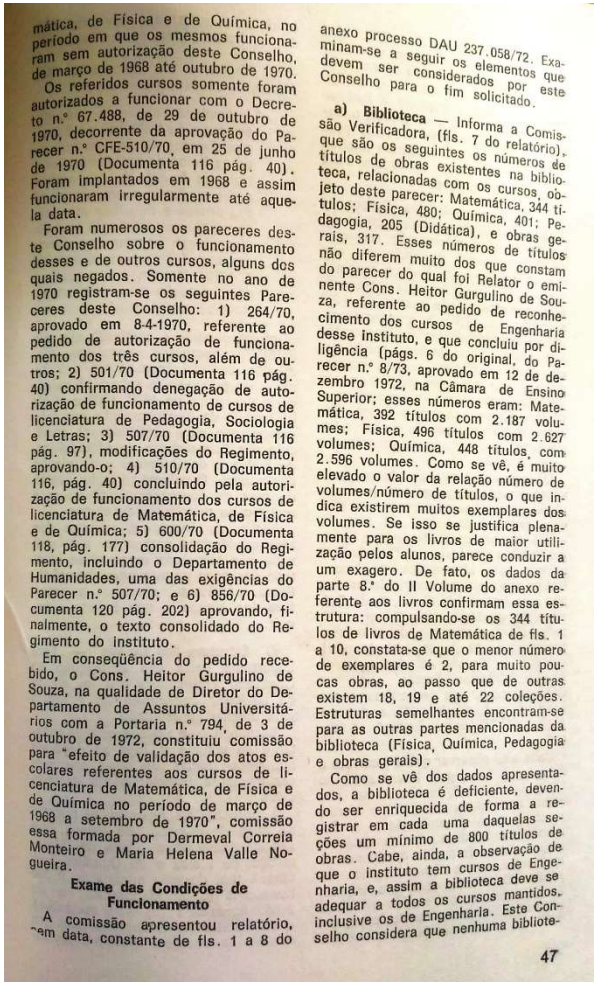
Em conseqüência do pedido recebido, o Cons. Heitor Gurgulino de Souza, na qualidade de Diretor do Departamento de Assuntos Universitários com a Portaria n.º 794, de 3 de outubro de 1972, constituiu comissão para "efeito de validação dos atos escolares referentes aos cursos de licenciatura de Matemática, de Física e de Química no período de março de 1968 a setembro de 1970", comissão essa formada por Dermeval Correia Monteiro e Maria Helena Valle Nogueira.

Exame das Condições de Funcionamento

A comissão apresentou relatório, sem data, constante de fls. 1 a 8 do anexo processo DAU 237.058/72. Examinam-se a seguir os elementos que devem ser considerados por este Conselho para o fim solicitado.

a) Biblioteca — Informa a Comissão Verificadora, (fls. 7 do relatório), que são os seguintes os números de títulos de obras existentes na biblioteca, relacionadas com os cursos, objeto deste parecer: Matemática, 344 títulos; Física, 480; Química, 401; Pedagogia, 205 (Didática), e obras gerais, 317. Esses números de títulos não diferem muito dos que constam do parecer do qual foi Relator o eminente Cons. Heitor Gurgulino de Souza, referente ao pedido de reconhecimento dos cursos de Engenharia desse instituto, e que concluiu por diligência (págs. 6 do original, do Parecer n.º 8/73, aprovado em 12 de dezembro 1972, na Câmara de Ensino Superior; esses números eram: Matemática, 392 títulos com 2.187 volumes; Física, 496 títulos com 2.627 volumes; Química, 448 títulos, com 2.596 volumes. Como se vê, é muito elevado o valor da relação número de volumes/número de títulos, o que indica existirem muitos exemplares dos volumes. Se isso se justifica plenamente para os livros de maior utilização pelos alunos, parece conduzir a um exagero. De fato, os dados da parte 8.ª do II Volume do anexo referente aos livros confirmam essa estrutura: compulsando-se os 344 títulos de livros de Matemática de fls. 1 a 10, constata-se que o menor número de exemplares é 2, para muito poucas obras, ao passo que de outras existem 18, 19 e até 22 coleções. Estruturas semelhantes encontram-se para as outras partes mencionadas da biblioteca (Física, Química, Pedagogia e obras gerais).

Como se vê dos dados apresentados, a biblioteca é deficiente, devendo ser enriquecida de forma a registrar em cada uma daquelas seções um mínimo de 800 títulos de obras. Cabe, ainda, a observação de que o instituto tem cursos de Engenharia, e, assim a biblioteca deve se adequar a todos os cursos mantidos, inclusive os de Engenharia. Este Conselho considera que nenhuma bibliote-



ca pode conter menos de 1.000 títulos para cada curso; tendo em vista, entretanto, o grande número de exemplares das obras existentes, e as dificuldades que tem defrontado a instituição para manter os seus cursos, o Relator propõe que seja reduzido para 800 para cada curso o número mínimo de títulos de livros, tendo em vista as afinidades entre eles.

b) Funcionamento dos Cursos — A comissão declara que examinou detidamente a documentação referente ao funcionamento dos referidos cursos no período em que os mesmos funcionaram irregularmente, porquanto sem autorização, de março de 1968 a outubro de 1970. Os exames procedidos compreenderam as inscrições aos concursos vestibulares, sendo que em 1969 e em 1970 decidiu realizar um segundo concurso vestibular; em 1970 fez realizar um 3.º concurso vestibular. Esses concursos foram dirigidos por professores do curso de Engenharia, aprovados anteriormente por este Conselho.

Os números totais de alunos aprovados nesses anos, no concurso vestibular, foram os seguintes: em 1968 para Física e Química, em conjunto — 18 alunos; para Matemática — 9, em 1969, para Física e Química, 18 alunos; para Matemática, 9 alunos. Nesse ano estavam matriculados nos 2ºs. anos letivos: de Física, 9; de Química, 8; de Materática, 7; em 1970, para os três cursos em conjunto, matricularam-se 49 alunos, estando matriculados no 2.º ano 10 alunos sob a rubrica "Ciências Exatas" e 14 em Química; no 3.º ano desse mesmo ano estavam matriculados sob a denominação de "Ciências Exatas" 15 alunos.

Cabe aqui observar que é incorreta a designação feita, pela interessada, de "Ciências Exatas", uma vez que não existe licenciatura alguma que corresponda a essa denominação. A Comissão Verificadora não fez qualquer reparo a essa forma de apresentar as matrículas, o que merece crítica especial. O Relator considera imprescindível que a interessada esclareça o número de alunos matriculados, em 1970, no 2.º ano em Física e em Matemática e no 3.º ano em cada uma dessas licenciaturas, separadamente.

c) Registros de Secretaria dos Alunos — Declara a comissão:

> "A comissão observou, cuidadosamente, os trabalhos da Secretaria dos Cursos, examinando os livros de matrícula, o controle da freqüência dos professores e alunos, o arquivo morto das provas e trabalhos mensais, os arquivos contendo a documentação escolar dos alunos matriculados no período de 1968 a 1970. De um modo geral, a documentação examinada encontrava-se em ordem".

Informou ainda a comissão que solicitou da Secretaria numerosos elementos, os quais constituem o Volume II do processo, a saber: a) calendário das aulas de 1968, 1969 e 1970; b) horário de funcionamento dos três cursos, nos anos referidos; c) currículo das licenciaturas de Matemática, de Física e de Química; e d) planos dos cursos. O volume III inclui cópias de atas de concursos vestibulares e registro de matrículas de alunos.

Assim, do ângulo do registro dos atos acadêmicos parece ter sido provado não terem os mesmos se afastado das boas normas administrativas. Resta, entretanto, examinar a estrutura dos cursos, o que é feito a seguir.

d) Estrutura dos Cursos — Esta importante parte das atribuições da Comissão Verificadora não foi objeto de qualquer comentário no relatório pela mesma apresentado.

Examinando-se a documentação constante do volume II, logo se deparam numerosas falhas, as quais precisam ser devida e completamente esclarecidas.

A primeira diz respeito ao número de anos de duração dos cursos, que são de licenciatura plena de Matemática, de Física e de Química. Tais cursos têm duração mínima de 2.700 horas-aula (o de Matemática) e de 2.880 horas-aula (os dois restantes) e são habitualmente desenvolvidos em 4 anos de estudos, conforme preceitua o Parecer n.º 25/65 deste Conselho.

O que se encontra na documentação é, entretanto, bem diverso: todos os três cursos são desenvolvidos em 3 anos de estudos e, dos horários apresentados, não parece provado que tenham atingido aqueles mínimos; na realidade, os totais compulsados ficam bastante abaixo dos mínimos exigidos.

A segunda, e importante observação, é a de que, contrariando tudo o que estabeleceu este Conselho, insiste a interessada em chamar a um curso "Curso de Ciências Exatas", parece que abrangendo aquilo que a interessada entende que deva ser desenvolvido de Física e de Matemática. As disciplinas que constam desse anômalo curso, ao lado de muitas outras que não fazem parte do currículo mínimo (Eletrotécnica; Métodos e Técnicas de Pesquisa; Avanços da Ciência; Linguagem do Computador etc.), não compreendem, no entanto, algumas dentre as que são exigidas pelos currículos mínimos respectivos. Não figuram assim no currículo dos cursos desenvolvidos, no curso de Física: Química Geral e Inorgânica e Fundamentos de Química Orgânica, e Física Experimental com suas partes exigidas; no curso de Química: Mineralogia, Química Orgânica e Noções de Química Biológica; no curso de Matemática: Fundamentos da Matemática Elementar; Álgebra e Cálculo Numérico (embora exista parte referente a elementos de Linguagem de Computadores).

A terceira, por fim diz respeito à junção não só no 1.º ano, dito básico, compreendendo alunos de cursos de Letras, de Pedagogia, cursos que foram recusados por este Conselho com os pareceres mencionados no início deste parecer, como ainda à manutenção, em 1970, do curso comum denominado "Curso de Ciências Exatas", não existindo qualquer menção a curso de Química na 3.ª Série desse ano, nem aos cursos de Matemática e de Física.

e) Exames Refeitos — Como as disciplinas Inglês, Estatística e Sociologia, nos anos de 1968 e 1969 foram desenvolvidas por professores que não foram aceitos, foram os alunos, segundo declara a comissão em fls. 6 e de seu relatório, submetidos a novos exames, em setembro de 1972, desta vez as bancas examinadoras sendo formadas por professores aprovados. Os resultados constam do processo, tendo sido os alunos aprovados.

f) Corpo Docente — Inicialmente é necessário notar que faltam no currículo dos cursos as disciplinas acima apontadas, não existindo assim também referência aos professores dessas disciplinas. Muitos dentre os professores regentes não têm títulos, não sendo aceitos. Em conseqüência, os alunos que cursaram disciplinas por eles ministradas terão de ser submetidos a exames por bancas constituídas por professores devidamente aprovados.

Dos professores das demais disciplinas, alguns já foram anteriormente aprovados, quer para os cursos de Engenharia, quer para os cursos objeto deste parecer, o que foi feito com o Parecer n.º 510/70. Neste parecer figuram regentes de disciplinas tais como Mineralogia e Química Geral e Inorgânica e Fundamentos da Química Orgânica, apontadas dentre as faltantes na letra "d" desta análise, mas essas disciplinas não figuram nos horários dos cursos, nem no currículo dos mesmos, no volume II.

Examinam-se a seguir os professores não aprovados até o presente:

1) **Oswaldo Vieira Silveira** — "Inglês" — **Títulos insuficientes pelo que não pode ser aceito.**

2) **Rubens Alves Barroso** — "Sosiologia" — **Títulos insuficientes pelo que não pode ser aceito.**

3) **Rizoleta do Amaral** — "Sociologia" — **Títulos insuficientes, pelo que não pode ser aceita.**

4) **Moacir Cortes Pires** — "Física I" — **Pode ser aceito.**

5) **Maria de Lourdes Kamoi** — "Linguagem do Computador". **Pode ser aceita.**

6) **Frederico Leopoldo da Silva** — Regeu anteriormente "Linguagem do Computador" — **Se ainda estiver na regência, deve comprovar os títulos**

alegados, bem como outros que tenham relação com a disciplina.

8) Johann Alexander Freymann — "Avanços de Ciências" — **Pode ser aceito.**

9) Ruth Pereira Farto — Didática I — **Pode ser aceita.**

10) Nício Baptista Teixeira — "Estatística" — **Títulos insuficientes para a disciplina, pelo que deve ser substituído.**

11) Márcios Mário Murta — "Economia I" — **Não é disciplina de qualquer um dos currículos.**

12) Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva — "Matemática Elementar" — **Comprove especialização na disciplina.**

13) Ramiro Francisco — "Sociologia" — **Comprove ter sido aprovado por este Conselho.**

14) Wanderley da Matta Louback — "Português" — **Pode ser aceito.**

II — Voto do Relator

Os alunos que cursaram disciplina ministrada por professores não aceitos devem ser submetidos a novos exames por bancas constituídas por professores aprovados.

Quanto aos demais aspectos, deve o processo baixar em diligência, retornando à interessada, para que, e dentro de prazo de noventa dias, sejam esclarecidos os seguintes pontos, constantes na análise deste parecer: 1) enriquecer o acervo de obras específicas de Matemática, de Física e de Química da biblioteca, conforme indicado no parecer; 2) esclarecer, corrigindo os erros apontados, a duração efetiva de cada um dos três cursos de licenciatura, quanto ao número de anos e quanto ao número real de horas-aula com que foram ministrados nos anos de 1968, 1969 e 1970; a demonstração deve ser analítica e pormenorizada; 3) fornecer a lista de todos os alunos matriculados nos anos de 1968, 1969 e 1970 em cada uma das séries dos três cursos mencionados; 4) corrigir, e para isso apresentar a estrutura modificada, do currículo dos três cursos, suprimindo o chamado de "Ciências Exatas", por inexistir na estrutura de ensino superior do País; 5) indicar a forma pela qual teria sido atendida, se o foi, a exigência de ministração de Estudo de Problemas Brasileiros e de Prática de Educação Física, a partir das datas de vigência dos decretos que os instituíram; 6) quanto aos professores: a) indicar todos os professores de disciplinas faltantes dos currículos dos cursos; b) substituir todos os professores recusados (1, 2, 3,10, 13); e c) comprovar os títulos dos professores analisados sob nºs. 6 e 12, ou apresentar outros em sua substituição.

III — Conclusão da Câmara

A Câmara de Ensino Superior, 2º Grupo, subscreve o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 10-maio-1973. *Tarcísio Damy de Souza Santos* — Vice-Presidente e Relator, *José Carlos Fonseca Milano, Luiz de Freitas Bueno, Alaor de Queiroz Araújo, Alberto Deodato Maia Barreto.*

IV — Decisão do Plenário

O Conselho Federal de Educação, em sessão plenária, aprova o parecer da Câmara de Ensino Superior, baixando o processo em diligência para cumprimento do que determina o parecer no prazo de 90 dias.

Sala Barretto Filho, em 4-junho-1973. *Roberto Figueira Santos* — Presidente, Pe. *José Vieira de Vasconcellos* — Vice-presidente, *Abgar Renault, Alberto Deodato, B. P. Bittencourt, Edson Machado de Souza, Eduardo Z. Faraco, Heitor de Souza, José Milano, Terezinha Saraiva, Newton Sucupira, Valnir Chagas, Tarcísio Padilha, T. D. de Souza Santos, Algacyr Munhoz Maeder, Alaor de Queiroz Araújo, Nair Fortes Abu-Merhy.*

INSTITUIÇÃO TOLEDO DE ENSINO, BAURU—SÃO PAULO

Regimento da Faculdade de Direito de Bauru — Cumprimento da Diligência do Parecer n.º 666/73

Relator: **Sr. Cons. Antônio Martins Filho.**

Parecer nº 776/73-C. E. Su. (1º Grupo), aprovado em 4/6/73. (Proc. nº 427/71-CFE).

I — Relatório

O Presidente da Instituição Toledo de Ensino, com sede e foro na cidade

Anexo I– Parecer nº 827 de 1976: Reconhecimento dos cursos de Matemática, Física e Química, do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares

4) para substituir a professora Maria Júlia Titton Ranzani, a faculdade apresenta os seguintes professores:

a) Fundamentos de Orientação Educativa e Vocacional: Ruth Cotrim Pinheiro. Aceita pelo Parecer CFE n.º 858/73. Pode ser aceita.

b) Psicologia: Odila Magnani. Aceita pelo Parecer n. 644/73. Pode ser aceita.

c) Estudo de Problemas Brasileiros: Fernando Mendes Biasi. Aceito pelo Parecer n.º 644/73. Pode ser aceito.

5) A faculdade adotou o devido instrumento de controle do trabalho do pessoal administrativo, conforme solicitava o Parecer n.º 4.902/75.

II — VOTO DO RELATOR

À vista do exposto, tendo sido cumpridas devidamente todas as diligências solicitadas, é o Relator de parecer que pode ser concedido o reconhecimento ao curso de Artes Práticas, da Escola Superior de Artes Santa Marcelina (Habilitação em Artes Industriais), com sede em Botucatu (SP), sendo mantidas as 80 (oitenta) vagas totais anuais já autorizadas.

III — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 1.º Grupo, aprova o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 10 de março de 1976. — Newton Sucupira — Presidente, Dom Luciano José Cabral Duarte — Relator.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Federal de Educação, em sessão plenária, acolhe e aprova a conclusão da Câmara de Ensino Superior, 1.º Grupo, decidindo pelo reconhecimento do curso de Artes Práticas, habilitação em Artes Industriais, ministrado pela Escola Superior de Artes Santa Marcelina, com sede em Botucatu, São Paulo, com o total anual de 80 (oitenta) vagas, anteriormente autorizadas.

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR — MG

Reconhecimento dos cursos de Matemática, de Física e de Química, do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares

Parecer n.º 827/76
CESu, 2.º Grupo
Aprovado em 12/3/76
Processo n.º 14.596/75

I — RELATÓRIO

O Presidente da Fundação Percival Farquhar, entidade mantenedora do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, Minas Gerais, dirigiu-se ao Presidente do CFE, por ofício datado de 13 de janeiro de 1976, encaminhando a documentação pela qual comprova o atendimento das exigências feitas no Parecer n.º 4.915/75, que baixou em diligência o processo que contém o pedido de reconhecimento dos cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química, mantidos pelo referido instituto.

O Parecer n.º 4.915/75 concluiu que deveriam ser atendidos os seguintes itens:

a) Biblioteca (aumento de livros e periódicos especializados de Matemática, Física e Química);

b) Regimento (ver indicações no corpo docente);

c) Corpo Docente — Substituir os professores indicados ou completar a documentação segundo o caso.

a — Biblioteca

Foram enviadas as relações completas dos livros de Matemática, Física e Química existentes na biblioteca do Instituto, cujo acervo global alcançou a 11.141 volumes. Da relação enviada o Relator extraiu o seguinte quadro:

Disciplinas	Títulos	Valores
Matemática	852	2.962
Física	803	3.374
Química	813	3.217
Disc. Pedagógicas	205	906
Obras Gerais (relacionadas com os cursos) ..	212	682
TOTAL	2.885	11.141

Foram anexadas as notas fiscais de aquisição dos livros de Matemática, Física e Química, bem como a relação dos periódicos que são regularmente recebidos. Embora o acervo seja suficiente para a área e o Relator considere atendida a diligência determinada, recomenda que nos orçamentos anuais seja consignada uma parcela maior para aquisição de livros e assinaturas de novos periódicos, tendo em vista o contínuo desenvolvimento científico e técnico nas áreas cobertas por esses três cursos.

b — Regimento

O Parecer n.º 4.915/75 detalhou numa série de observações feitas pela Assessoria Técnica do CFE quanto ao Regimento (na versão que veio junto ao processo de pedido de reconhecimento). A entidade mantenedora encaminhou ao CFE para o cumprimento das diligências o exemplar de Regimento aprovado para os cursos de Engenharia Civil e Elétrica, em 1975, e que é comum para os cursos ora objeto de reconhecimento. O relator observa que há efetivamente várias correções mencionadas no Parecer n.º 4.915/75 que devem ser feitas e a mantenedora poderá fazê-lo para encaminhamento posterior ao CFE (no prazo de 60 dias) sem prejuízo de reconhecimento.

c — Corpo Docente

No Parecer n.º 4.915/75 foi analisada a situação do corpo docente e apenas um professor foi recusado pela Câmara.

A mantenedora em seu lugar apresentou o nome do prof. Newton Ribeiro da Rocha, para Mecânica Geral já com Parecer de aprovação, CFE n.º 8/73.

Dessa forma, o corpo docente para os três cursos se apresenta completo e da seguinte forma:
(ver quadro anexo).

d — Considerações Finais

A vista do exposto, o Relator é de parecer que, sem prejuízo do reconhecimento, a entidade mantenedora deverá encaminhar ao CFE um original e duas cópias do Regimento, incorporando as modificações indicadas no Parecer n.º 4.915/75. Nessa oportunidade serão também corrigidos erros datilográficos e de numeração de artigos.

Corpo Docente

01 — **Armando Vieira** — Desenho Geométrico e Geometria Descritiva — Pareceres n.ºs 28/68 e 510/70.

02 — **Carlos Pacheco de Figueiredo** — Eletrotécnica — Parecer n.º .. 4.915/75.

03 — **Cassiano Nunes Neto** — Geometria Analítica e Cálculo Vetorial — Fundamentos de Matemática Elementar — Parecer n.º 510/76.

04 — **Cléa Maria de Carvalho Coelho** — Educação Física — Parecer n.º 8/73.

05 — **Eclice Miranda de Alvarenga** — Inglês — Parecer n.º 8/73.

06 — **Eponina Ferreira da Silva** — Química Geral e Inorgânica — Química Orgânica — Noções de Química Biológica — Parecer n.º 8/73.

07 — **Ivone Maria Soares** — Psicologia da Educação Métodos e Técnicas de Pesquisa — Parecer n.º 510/70.

08 — **Johann Alexander Freymann** — Cálculo Numérico e Monográfico — Álgebra — Pareceres n.ºs 28/68 e 510/70.

09 — **José Fraga de Assis** — Estatística — Parecer n.º 979/73.

10 — **José Luiz Tarabal Correia** — Mineralogia — Parecer n.º 4.915/75.

11 — **José Pereira da Luz** — Química Geral e Inorgânica — Química Orgânica — Parecer n.º 8/73.

12 — **Luiz Cláudio de Almeida Melo e Silva** — Físico-Química — Parecer n.º 4.915/75.

13 — **Marcelo Muniz da Silva** — Cálculo Diferencial e Integral — Parecer n.º 8/73.

14 — **Maria Zélia Castilho de Souza Rogedo** — Sociologia — Métodos e Técnicas de Pesquisa — Parecer n.º 979/73.

15 — **Moacir Côrtes Pires** — Instrumentação Ensino — Química — Pareceres n.ºs 264/70 e 8/73.

16 — **Pedro Mejares Cibrian** — Química Geral e Química Inorgânica — Pareceres n.ºs 28/68 e 510/70.

17 — **Renato Zauli Machado** — Mineralogia — Petrografia — Parecer n.º 28/68.

18 — **Rizoleta do Amaral** — Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau — Parecer n.º 510/70.

19 — **Newton Ribeiro Rocha** — Mecânica Geral — Parecer n.º 8/73.

20 — **Ruperto Farto Secane** — Química Geral, Inorgânica e Analítica — Pareceres n.ºs 28/68 — 510/70 e 8/73.

21 — **Ruth Pereira Farto** — Didática — Parecer n.º 510/70.

22 — **Talmir Canuto Costa** — Física, Geral e Experimental — Estrutura da Matéria — Pareceres n.ºs 28/68 e 510/70.

23 — **Walter Lukschal Soares** — Educação Física — Parecer n.º 8/73.

24 — **Ramiro Francisco** — Estudo de Problemas Brasileiros — Parecer n.º 2.495/73.

II — VOTO DO RELATOR

Tendo em vista o exposto, é o Relator de parecer que podem ser reconhecidos os cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química, do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, Minas Gerais, mantido pela Fundação Percival Farquhar com 100 vagas totais anuais, sendo 20 (vinte) vagas para a licenciatura em Matemática, 40 (quarenta) vagas para a licenciatura em Física e 40 (quarenta) vagas para a licenciatura em Química.

III — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 2.º Grupo, aprova o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 11 de março de 1976. — Tarcísio M. Padilha — Presidente; Heitor Gurgulino de Souza — Relator.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Federal de Educação, em sessão plenária, acolhe e aprova a conclusão da Câmara de Ensino Superior, 2.º Grupo, decidindo pelo reconhecimento dos cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química, do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, mantido pela Fundação Percival Farquhar, em Governador Valadares — Minas Gerais, com o total anual de 100 (cem) vagas, sendo 20 (vinte) para a licenciatura em Matemática, 40 (quarenta) para a de Física e 40 (quarenta) para a de Química.

Anexo J – Parecer nº 2767 de3 1977: Conversão dos cursos de Matemática, de Física e de Química à Resolução nº 30 de 74.

Finalmente, quanto à biblioteca, a lista apresentada não permite, pela sua pouca organização, que o Relator se informe de sua real adequação.

É, portanto, o Relator de parecer que o processo seja convertido em diligência para que a instituição providencie:

a) apresentação de uma nova peça regimental, alterando a vigente no processo de reconhecimento tão-somente no que tange à conversão da licenciatura plena em Matemática, já reconhecida, em licenciatura em Ciências, 1.° grau, e habilitação em Matemática;

b) discriminação, em anexo ao Regimento, das disciplinas que compõem o currículo pleno do curso convertido, figurando a distribuição ideal por períodos, e as respectivas cargas horárias e especificação de obrigatoriedade ou eletividade;

c) apresentação da ementa sucinta de cada disciplina, apontando para cada uma os docentes responsáveis, submetendo à apreciação do Conselho a respectiva titulação, quando o mesmo não houver sido previamente aprovado para o referido curso, na instituição;

d) relação, **para cada disciplina** de:

— livro-texto adotado pelo professor, constando no mínimo 5 exemplares deste título.

— pelo menos 4 outros títulos de interese precípuo da disciplina, e que representem de preferência extensões ou aprofundamentos do texto básico adotado;

e) relação de periódicos especializados, da qual deverá constar:

— Anais da Academia Brasileira de Ciências.

— Ciências e Cultura.

— Uma revista indexadora da bibliografia mundial no campo das Ciências Matemáticas.

Fica determinado um prazo de 90 (noventa) dias para que a interessada responda às exigências feitas.

III — DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 2.° Grupo, aprova o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 5/10/77 — Tarcísio Meirelles Padilha — Presidente, Antônio Paes de Carvalho — Relator.

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR — MG

Conversão dos cursos de Matemática, de Física e de Química (licenciatura plena), do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, à Resolução n.º 30/74

Parecer n.º 2.767/77 CESu, 2.º Grupo Aprovado em 5/10/77 Processo n.º 3.536/76

I — RELATÓRIO

1. **Preliminares**

O Presidente da Fundação Percival Farquhar, mantenedora do Instituto de Tecnologia de Governador Valadares MG, submeteu à apreciação deste Conselho a conversão dos cursos de licenciatura plena em Matemática, Física e Química daquele instituto, nos termos das Resoluções n.ºs 30/74 e 37/75.

Os cursos foram reconhecidos pelo Decreto n.° 77.819 de junho de 1976, oriundo do Parecer n.° 827/76 de 12/3/76, que fixa em 100 o número de vagas anuais, sendo 20 para Matemática, 40 para Física e 40 para Química.

Desta forma, nos termos do art. 4.° da Resolução n.° 37/75, a instituição solicita a conversão dos cursos de Matemática, Física e Química em curso de Ciências, com habilitações em Matemática, Física e Química em regime de reconhecimento, vez que os cursos referidos já se encontravam devidamente reconhecidos.

2. **Condições Materiais do Curso**

Tendo os cursos sido reconhecidos em março de 1976, os aspectos referentes a prédios e dependências destinados ao curso foram analisados no Parecer pertinente. Para o ensino de Biologia exigido pela comissão, estão discriminados no processo o equipamento dos laboratórios de Anatomia, Citologia e Histologia, Botânica e Zoologia, sendo que junto aos dois últimos, há um termo de compromisso assinado pelo presidente da mantenedora, comprometendo-se "a executar em tempo hábil o projeto de implantação" dos referidos laboratórios a fim de atender o curso de licenciatura em Ciências, resultante da conversão ora solicitada. O inspetor federal atesta a implantação dos laboratórios referidos.

O acervo específico dos cursos está mencionado no referido Parecer.

3. **Regimento**

O Regimento apresentado em três vias rubricadas foi objeto de aprovação por este Colegiado pelo Parecer n.° 827/76, tendo sido seu Relator o Conselheiro Heitor G. de Souza, onde já havia sido introduzida a conversão dos cursos.

4. **Estrutura e Organização Curricular**

O currículo pleno do curso resultante da conversão obedece ao mínimo fixado nos termos do desdobramento das disciplinas, constantes do anexo 1 do Parecer original. As disciplinas oferecidas são integralizáveis em uma carga horária estabelecida, dentro do período mínimo e máximo de 2 e 4 anos letivos, respectivamente, para a licenciatura de 1.° grau; e de 3 e 7 anos letivos, respectivamente, para a licenciatura plena — habilitações em Matemática, Física e Química.

A carga horária estabelecida para cada curso é:

Licenciatura em Ciências (1.° grau): 1.875 horas, aí incluídas 60 horas dedicadas ao Estudo de Problemas Brasileiros.

Licenciatura em Ciências (2.° grau ou plena).

Habilitação em Matemática: 2.925 horas;

Habilitação em Física: 2.970 horas;

Habilitação em Química: 3.000 horas.

Como as habilitações plenas incluem as 1.875 horas da licenciatura de 1.° grau, as 60 horas de EPB estão também incluídas nas durações propostas de currículo pleno. A Educação Física (Prática Desportiva) é ministrada em todos os períodos, em 30 horas por período, e não está computada no cálculo das cargas horárias acima citadas. O currículo pleno proposto para cada um dos cursos acha-se explicitado no anexo I do Parecer original, com as respectivas cargas horárias, créditos e pré-requisitos.

Cabe notar desde logo que, ao se não computar as horas de EPB, a carga horária da licenciatura plena de Matemática não atinge o mínimo de 2.900 horas exigido na Resolução 30/74. Outrossim, a presença de disciplinas como Inglês e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.° grau no cômputo das 1.875 horas do já minimizado curso de licenciatura de 1.° grau deixa margem a dúvidas quanto à intensidade da formação de conteúdo ministrada.

Corpo Docente

Acham-se relacionados no anexo II do Parecer original os professores que atuam no curso. Exceção feita das disciplinas Biologia III (Botânica), Introdução à Ecologia, Programas de Saúde, Biologia (Geral) e Biologia IV (Zoologia), todas as demais são atendidas por docentes já apreciados favoravelmente por este Conselho. Para

as disciplinas mencionadas, são propostos os docentes:

Adão Antunes Queiroz — Biologia III (Botânica) — Pode ser aceito.

Jorge Cysne Gurgel — Biologia IV (Zoologia) — Pode ser aceito.

José Lúcio da Silva — Biologia (Geral); e Introdução à Ecologia — Pode ser aceito para ambas.

O resumo dos **curricula vitae** dos novos docentes propostos acha-se no anexo III do Parecer original.

II — VOTO DO RELATOR

Tendo em vista o exposto, parecem adequadas as disposições da proposta apresentada pela Fundação Percival Farquhar para a conversão de suas licenciaturas plenas em Ciências (habilitações em Física, Química e Matemática; habilitação de 1.° grau) aos termos da Resolução n.° 30/74 deste Conselho. Cabe todavia ressaltar a questão de cargas horárias e distribuição de disciplinas levantada no corpo do Parecer, razão pela qual vota o Relator no sentido de que o processo baixe em diligência para que a interessada promova as correções necessárias, a saber:

a) apresentar no curso de licenciatura de curta duração um currículo pleno que integralize as 1.800 horas mínimas sem lançar mão quer de Estudo de Problemas Brasileiros, quer das disciplinas Inglês e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.° Grau;

b) adequar a carga horária das habilitações plenas à exigência do item **a** acima, de modo a que as 2.900 horas mínimas sejam efetivamente ocupadas com as disciplinas relacionadas com as matérias obrigatórias, não computados EPB e Educação Física.

Confira-se o prazo de 60 (sessenta) dias para o cumprimento.

III — DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 2.° Grupo, acompanha o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 5/10/77 — Tarcísio Meirelles Padilha — Presidente, Antônio Paes de Carvalho — Relator.

CURRÍCULO PLENO

ASSOCIAÇÃO SANTA MARCELINA — SP

Inclusão da disciplina Língua Portuguesa no currículo do curso de Artes Práticas (Artes Industriais), da Escola Superior de Artes Santa Marcelina

Parecer n.º 2.722/77
CESu, 2.º Grupo
Aprovado em 5/10/77
Processo n.º 2.357/77

I — RELATÓRIO

A Escola Superior de Artes Santa Marcelina, Botucatu, SP, mantida pela Associação Santa Marcelina, que foi reconhecida pelo Decreto n.° 77.689, de 26/5/76, pede a este Conselho que aprove a inclusão da disciplina Língua Portuguesa no currículo do 2.° ano e, ao mesmo tempo, remete os anexos **a**, **b** e **c** do Regimento, devidamente alterados, para efeito de aprovação, informando que estão sendo providenciados os documentos relativos à Irmã Nadir Carneiro de Mello e à Irmã Sílvia de Ambrosis, que serão indicadas para professoras da citada disciplina.

II — VOTO DO RELATOR

Não há o que opor à solicitação formulada pela Associação Santa Marcelina; ao contrário, somente há o que louvar nessa providência, a qual contribuirá para que os alunos do curso de Artes Práticas (habilitação em Artes Industriais) melhorem os seus conhecimentos da língua nacional. É exemplo digno de ser adotado por outras instituições pelo seu alto significado patriótico e pedagógico.

Anexo K – Parecer nº 3167 de 1977: Conversão dos cursos de Matemática, de Física e de Química à Resolução nº 30 de 74.

são da universidade, o Relator é de parecer que pode ser extinto o curso de Engenharia de Operação, modalidades Construção Civil, Eletrônica, Eletrotécnica, Telecomunicações, e Mecânica, mantido pela Universidade de Mogi das Cruzes.

Finalmente, considerando que o remanejamento de vagas efetuado nesta conversão envolve o funcionamento do curso de Engenharia em dois turnos distintos, a universidade deverá esclarecer a estrutura curricular adotada para o turno noturno, fazendo juntar a documentação pertinente ao processo n.º 4.357/76 que tramita neste Conselho, referente à adaptação dos currículos plenos das várias habilitações do curso de Engenharia à Resolução n.º 48/76 que fixou o novo currículo mínimo para o curso.

III — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 3.º Grupo, acompanha o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 9 de novembro de 1977. — J. C. Milano — Presidente, Ruy Carlos de Camargo Vieira — Relator.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação, acolhendo o Processo n.º 4.479/77, originário da Câmara de Ensino Superior, 3.º Grupo, deliberou, por unanimidade, aprovar a conclusão da Câmara, favoravelmente à extinção do curso de Engenharia de Operação, modalidades Construção Civil, Eletrônica, Eletrotécnica, Telecomunicações, e Mecânica, mantido pela Universidade de Mogi das Cruzes, e ao remanejamento das 500 (quinhentas) vagas do curso em extinção em habilitações do curso de Engenharia que mantém, devendo a Universidade atender as exigências indicadas no Parecer.

FUNDAÇÃO PERCIVAL FARQUHAR — MG

Conversão de curso de Ciências (Licenciaturas plenas em Matemática Física e Química) ao disposto na Resolução n.º 30/74, ministrado pelo Instituto de Tecnologia Governador Valadares

Parecer n.º 3.167/77
CESu, 2.º Grupo
Aprovado em 10/11/77
Processo n.º 3.536/76

I — RELATÓRIO

Através do Parecer n.º 2.767/77, foi baixado em diligência o processo em que a Fundação Percival Farquhar pede a conversão das licenciaturas plenas em Matemática, Física e Química, ministradas no Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, e todas já reconhecidas, em licenciatura em Ciências (1.º grau) e habilitações plenas em Matemática, Física e Química.

Referia-se a diligência a dois pontos, a saber:

a) correção de certas cargas horárias, tidas como insatisfatórias;

b) exclusão do Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física do cômputo de carga horária para satisfação do currículo mínimo.

A interessada apresenta um novo currículo pleno para a licenciatura em Ciências e suas três habilitações em foco, conforme o que mostra o anexo I do Parecer original.

II — VOTO DO RELATOR

Satisfeitas as exigências, é o Relator favorável à aprovação do plano de conversão das licenciaturas plenas em Matemática, Física e Química, ministradas pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares e já reconhecidas, em licenciatura em Ciências (1.º grau) e habilitações em Física, Química e Matemática, nos termos previstos nas Resoluções n.ºs 30/74 e 37/75 deste Conselho.

III — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 2.º Grupo, acompanha o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 7 de novembro de 1977. — Tarcísio M. Padilha — Presidente, Antônio Paes de Carvalho — Relator.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação, acolhendo o Processo n.º 3.536/76, originário da Câmara de Ensino Superior, 2.º Grupo, deliberou, por unanimidade, aprovar a conclusão da Câmara, favoravelmente à conversão dos cursos de Matemática, Física e Química em curso de Ciências, licenciatura de 1.º grau e plena com habilitações em Matemática, Física e Química, em regime de reconhecimento, ministrados pelo Instituto de Tecnologia de Governador Valadares, mantido pela Fundação Percival Farquhar, com sede na cidade de Governador Valadares Estado de Minas Gerais.

ASSOCIAÇÃO JOSEENSE DE ENSINO — SP

Conversão do curso de Engenharia de Operação, da Escola de Engenharia Industrial de São José dos Campos

Parecer n.º 3.184/77
CESu, 3.º Grupo
Aprovado em 11/11/77
Processo n.º 2.290/77

I — RELATÓRIO

A Associação Joseense de Ensino, mantenedora da Escola de Engenharia Industrial de São José dos Campos, comunica a este Conselho sua decisão de extinguir o curso de Engenharia de Operação, modalidade Mecânica, a partir de 1978.

A Escola de Engenharia Industrial de São José dos Campos, além deste curso de Engenharia de Operação, reconhecido pelo Decreto n.º 72.488/73 de 18/07/73, mantém ainda o curso de Engenharia Mecânica, também reconhecido pelo Decreto n.º 75.859/75 de 11/06/75. Cada curso foi reconhecido com 60 (sessenta) vagas totais anuais, seus vestibulares sendo realizados para entradas em semestres distintos.

A instituição resolveu transformar ambos os cursos na habilitação Engenharia Industrial — Mecânica, mantendo o número total anual de 120 vagas, em conformidade com o artigo 6.º da Resolução n.º 5-A/77 deste Conselho.

A instituição encaminha a este Conselho cópias do seu Regimento contendo as alterações necessárias, bem como a estrutura curricular proposta para a nova habilitação. Devem ser feitas alterações no artigo 3.º, letra a, artigo 21, e artigo 24, substituindo "cursos de graduação em Engenharia Industrial" por habilitações de Engenharia Industrial. O artigo 50 deve alterar para nove anos o prazo para a perda de direito de matrícula por parte do aluno que não tiver concluído o curso.

O Departamento de Assuntos Universitários designou comissão especial que verificou as condições da escola para a realização da pretendida conversão, e analisou a estrutura curricular proposta. Foram feitos alguns reparos ao currículo pleno formulado inicialmente pela escola, a qual procedeu à sua reformulação em atendimento às observações feitas pela comissão. A escola tem plenas condições de instalações, equipamentos, biblioteca e corpo docente, para ministrar a habilitação pretendida.

No anexo ao seu Regimento, a instituição apresenta a estrutura curricular da habilitação Engenharia Industrial — Mecânica, a qual foi analisada pela Comissão de Especialistas de

Anexo L – Parecer 292 de 1962: Matérias pedagógicas para a licenciatura

Ciclo Profissional:

Clinica Odontológica
Cirurgia Odontológica
Prótese Dentária
Prótese Buco-Maxilo-Facial
Ortodontia
Higiene-Odontologia Preventiva
Odontologia Legal e Deontologia

Parágrafo único. A êste currículo mínimo as escolas poderão acrescentar matérias complementares, em caráter obrigatório ou facultativo. As matérias serão, se necessário, divididas em disciplinas e essas distribuidas ou agrupadas em cadeiras e departamentos. Às escolas compete ainda: estabelecer a maneira de ministrar as disciplinas (seqüência, entrosamento, duração); determinar estágios e práticas; aprovar programas e planos de estudo; apurar o aproveitamento escolar.

Art. 2.º — A duração do curso será de quatro anos letivos.

Art. 3.º — Os art. 1.º e 2.º entrarão em vigor, obrigatòriamente, a partir do anol etivo de 1 963.

★

MATÉRIAS PEDAGÓGICAS PARA A LICENCIATURA

PARECER N.º 292

Aprov. em 14-11-1 962

Os currículos mínimos dos cursos de licenciatura compreendem as matérias fixadas para o bacharelado, convenientemente ajustadas em sua amplitude, e os estudos profissionais que habilitem ao exercício do magistério nos estabelecimentos de ensino médio. É desta última parte que nos cabe tratar aqui; e ao fazê-lo temos por suposto que não se há de entender como professor, mesmo "de disciplina",

aquêle que apenas cumpre mecânicamente a tarefa de "dar aulas". Todo professor é bàsicamente um educador; e só age como tal o que faz de cada ensino particularizado um instrumento para a formação integral do aluno. Em última análise, portanto, o futuro aluno constitui o dado fundamental a ser levado em conta na preparação pedagógica dos licenciados; e a partir dessa constante desdobram-se as soluções em dois planos mùtuamente complementares. Num plano decrescente, encara-se a situação ensinar-aprender em seu triplice aspecto de aluno, matéria e método, enquanto num plano crescente focaliza-se o processo educativo como um todo mais amplo em que se inserem as componentes aluno, escola e meio.

O primeiro envolve as relações aluno-matéria e matéria-método, causa de longas controvérsias em que se pretende sempre estabelecer a prevalência de um elemento sôbre o outro. Tal, porém, já não ocorre no caso presente. A posição em que nos situamos retira dessas relações qualquer sentido polêmico, visto que se em função do aluno, e *para* êle, é que verdadeiramente existem as matérias, estas valem como ordenações de conhecimentos na medida em que também representam meios para desenvolver-lhe formas positivas de pensamento, sentimento e ação. Na linguagem da fórmula "ensinar-X-a João", soa-nos tão absurdo o restritivo "ensinar X", em que se ignora totalmente o aluno ao erigir o conhecimento à categoria de fim em si mesmo, quanto o dispersivo "ensinar a João" de certo pedagogismo que vai desaparecendo em nossos dias. Impossível como é abstrair qualquer dêsses três elementos, sem produzir mutilações irreparáveis, não vemos como fugir às duas únicas soluções possíveis: a de "ensinar X a João", admissível em determinadas circunstâncias, e a definição geral de "ensinar a João X", em que *João* tem precedência sôbre *X* e ambos sôbre o *ensinar*. Como êste se ajusta a *João* pela via de *X*, segue-se que desde logo temos como indiscutível a predominância funcional da matéria sôbre o método. Afinal, o *que* ensinar preexiste ao *como* ensinar e de certo modo o condiciona, o que não implica negar validade à metodologia teórica e prática da Educação. Do contrário, já não se cogitaria sequer de um treinamento didático, porque êste fluiria então, inteiramente, das próprias matérias encaradas como tais.

Afora, portanto, a parte de conteúdo fixada no currículo de cada curso, deve o candidato à licenciatura realizar

estudos que o familiarizem com os dois *outros* aspectos imediatos da situação docente: o aluno e o método. No primeiro caso, em que se tem em vista o tipo especial de aluno da escola média, parece-nos indispensável a Psicologia da Adolescência, cujo ensino absolutamente não exclui, antes supõe, a consideração em plano secundário, como côres de fundo, das demais etapas do desenvolvimento humano. No segundo caso, deve ser focalizado o ato de ensinar com o seu correlato prévio do aprender. Para isto aconselham-se a Didática e a Psicologia da Aprendizagem (incluindo esta òbviamente o capítulo de Motivação), além da Prática de Ensino, para trazer o necessário realismo àquelas abordagens mais ou menos teóricas da atividade docente. É de estranhar que até agora, entre as exigências oficiais para a formação do magistério, ainda não figurasse a Prática de Ensino com o merecido relêvo. O fenômeno talvez se explique como um reflexo do próprio meio social, onde não se concebe que uma intervenção cirúrgica — para usar o símile consagrado — esteja a cargo de médico que a faça pela primeira vez e, paradoxalmente, se entrega a educação de uma criança ou de um jovem, ato que tem repercussões para tôda a vida, a professôres que jamais se defrontaram antes com um aluno.

É certo que a legislação específica de há muito exige um Colégio de Aplicação. A realidade, porém, veio demonstrar a procedência dos receios com que foi recebida tal iniciativa, que não implicava a obrigatoriedade da Prática de Ensino, porquanto esta se entendia mais como tema de programa do que como objeto de um mínimo curricular. Devendo ser um estabelecimento modêlo, de montagem evidentemente custosa e difícil, êsse colégio deixou de surgir na maioria das faculdades de filosofia. Mesmo naquelas em que foi criado, o seu funcionamento ou reproduziu a rotina dos educandários comuns, ou dêle fêz uma autêntica "vitrina pedagógica", onde os alunos-mestres passivamente assistem, como espectadores, ao que a rigor não lhes é dado fazer. E quando excepcionalmente o fazem, através de aulas artificialmente planejadas, a experiência de cada um se limita, por todo um curso de quatro anos, a duas ou três horas em que assistemàticamente captam, se algo podem captar, aspectos circunstanciais da função de ensinar.

Não se põe em dúvida, com isto, a conveniência de que existam colégios-padrão junto as faculdades onde se formam os professôres destinados ao ensino de grau médio. O que se discute é a sua característica de órgãos de aplica-

ção; e o que se pretende, pois, é simplesmente redefini-los como centros de experimentação e demonstração. A Prática de Ensino, esta deve ser feita nas próprias escolas da comunidade, sob a forma de estágios, como os "internatos" dos cursos de Medicina. Só assim poderão os futuros mestres realmente *aplicar* os conhecimentos adquiridos, dentro das possibilidades e limitações de uma escola real, e ter vivência do ato docente em seu triplice aspecto de planejamento, execução e verificação.

É óbvio que não se imagina fique o estudante entregue a própria sorte, cometendo erros e adquirindo vícios que dificilmente se extirparão mais tarde. Esta enfim já é a situação atual, que precisamente se pretende corrigir. Ao invés disso, o que se preconiza é o estágio supervisionado, em que o aluno-mestre será assistido por professôres especialmente designados para orientá-lo e, quando fôr o caso, levado a freqüentes observações junto ao Colégio de Experimentação e Demonstração. Assim preparado, e trazendo para discussão a experiência dos seus próprios êxitos e fracassos, transforma-se êle no veículo de uma contínua renovação dos padrões escolares do meio, o que importa numa vantagem a mais como serviço de extensão. Aliás, a idéia de um *in-service training* para o magistério é hoje reivindicação generalizada. Nos programas que se delineiam para dar-lhe forma, aparece invariàvelmente, por entre as diversidades que ela decerto comporta, a solução do *estágio supervisionado* com utilização crescente das *escolas da comunidade*.

Do segundo plano em que se desdobra a formação pedagógica para a licenciatura, cabe ainda considerar as componentes escola e meio, já que do aluno tratamos anteriormente. A fim de que o futuro mestre conheça a *escola* onde atuará, prescreve-se a Administração Escolar estudada não em profundidade, que para tanto existem cursos mais apropriados, porém como uma fixação de elementos relacionados com os seus objetivos, a sua estrutura e os principais aspectos do seu funcionamento. Para tornar presente a influência do *meio*, que se projeta no comportamento de professôres e alunos e define a própria escola, pode-se indicar matéria especial ou fazê-lo indiretamente, através mais uma vez da Administração. Optamos pela segunda hipótese, fiéis ao propósito de fixar um mínimo que, além da sobriedade, tenha a virtude de não interferir demais na parte de conteúdo. Mesmo porque desta forma se torna possível, em

estudo para assim dizer introdutório, dar uma visão mínima do binômio escola-sociedade expresso no que imaginamos seja uma autêntica Administração Escolar Brasileira — uma administração em que se focalize a escola, e em primeiro plano a escola média, pelas suas múltiplas conexões com a comunidade local e nacional.

Em resumo, o mínimo a ser exigido para a preparação pedagógica do licenciado deve abranger:

1. Psicologia da Educação; Adolescência, Aprendizagem.
2. Elementos de Administração Escolar.
3. Didática.
4. Prática de Ensino, sob forma de estágio supervisionado.

A primeira vista, êste esquema parece reeditar, com algumas atenuações, a sobrecarga dos currículos anteriores; mas isto absolutamente não se verifica. Tais currículos traziam, desde logo, as respectivas disciplinas dispostas pelo mínimo de *anos* ou séries. Na solução proposta, que diminui as próprias matérias de um têrço, o que se imagina é uma "dosagem" máxima por *semestres*: um semestre para Adolescência, outro para Aprendizagem, um terceiro para Administração e o quarto para Didática, além do estágio supervisionado, num total de cinco semestres — disciplinas que não chegam a constituir um semestre letivo completo, mesmo em regime de tempo parcial. Com isto, a parte pedagógica da licenciatura fica reduzida de um quarto (que ocupa no sistema ainda em vigor) para um oitavo do período de quatro anos, reservando-se assim mais um oitavo, equivalente a um semestre letivo, para o aprofundamento das especialidades relativas aos diversos cursos.

Daí não se há de inferir que todo o ensino profissional deva ser feito concomitantemente, como num ciclo à parte, e sem qualquer ligação com as matérias do conteúdo. Pelo contrário: o seu desenvolvimento supõe a observância de critérios de hierarquia por fôrça dos quais alguns temas são pré-requisitos de outros. Adolescência e Aprendizagem, por exemplo, situam-se naturalmente antes de a Administração Escolar e Didática; e o estágio apresentará sem dúvida melhor rendimento se iniciado quando o ensino destas últimas estiver pelo menos a meio-caminho. Ademais, é por todos os títulos desaconselhável separar o *como* ensinar do *que*

ensinar. A Didática não é "un moulin qui tourne en vide"; é a arte de *ensinar alguma coisa* a alguém ou, na definição clássica de Comenius, "a arte de ensinar tudo a todos".

Disso resulta, como aliás foi salientado no Parecer n.º 283/62, que já não se concebe um curso exclusivamente de Didática, visto que, até o último semestre do ano terminal (não nos referimos a "série"), sempre estarão presentes matérias de conteúdo. A licenciatura é um grau apenas *equivalente* ao bacharelado, e não *igual* a êste *mais* Didática, como acontece no conhecido esquema 3 + 1. O tempo e o esfôrço utilizados naquela para a formação pedagógica, dentro da duração fixada para o curso, serão no bacharelado empregados para intensificação das respectivas especialidades. Assim, para obter os dois diplomas, terá o aluno de prolongar os estudos pelo tempo correspondente, conforme o plano do estabelecimento, ao aprofundamento dessas especialidades, se fôr inicialmente licenciado, ou para a sua preparação como professor, se fôr bacharel.

Como conclusão, reunimos estas considerações no incluso projeto de Resolução, de cujos dispositivos apenas o relativo à Prática de Ensino se aplica à licenciatura em Pedagogia, porquanto as outras matérias estão contidas, com maior amplitude, no currículo já aprovado para êsse curso.

(a) Valnir Chagas, relator. Anísio Teixeira, Newton Sucupira.

★

PROJETO DE RESOLUÇÃO

PARECER N.º 292

Fixa a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura.

O Conselho Federal de Educação, usando da atribuição que lhe conferem os art. 9.º, letra *e*, e 70 da Lei n.º 4 024,

de 20 de dezembro de 1 961, e nos têrmos do Parecer número 292/62 que a esta fica incorporado,

Resolve:

Art. 1.º — Os currículos mínimos dos cursos que habilitam ao exercício do magistério em escolas de nível médio, abrangerão as matérias de conteúdo fixadas em cada caso e as seguintes matérias pedagógicas:

1. Psicologia da Educação: Adolescência, Aprendizagem.
2. Didática.
3. Elementos de Administração Escolar.

Parágrafo único. É também obrigatória, sob a forma de estágio supervisionado, a Prática de Ensino das matérias que sejam objeto de habilitação profissional.

Art. 2.º Ao curso de Pedagogia aplica-se apenas, desta Resolução, o disposto no parágrafo único do artigo anterior.

(a) Valnir Chagas, relator. Anísio Teixeira, Newton Sucupira.

★

CURRÍCULO MÍNIMO DE CURSO DE QUÍMICA OU QUÍMICA INDUSTRIAL

PARECER N.º 281

Aprov. em 16-11-1962

As matérias indicadas no currículo mínimo são de natureza a abranger vários tópicos mais especializados da profissão. A extensão da duração do curso permitirá, encarar com mais largueza a orientação e facultar às Escolas a introdução de disciplinas outras, obrigatórias ou facultativas, que permitem dar aos respectivos cursos cunhos característicos da própria escola, de seus recursos tecnológicos e da própria região onde devem atuar.

Anexo M – Parecer nº 295 de 1962: Currículo Mínimo para a licenciatura em Matemática

§ 1.º — A escolha das matérias constantes das letras *c* e *g* do item 6/8 importa em obrigatoriedade das matérias constantes das letras *d* e *h* do mesmo item, respectivamente.

§ 2.º — No caso de ser Inglês ou Espanhol a língua escolhida, na forma da letra *c*, a matéria correspondente à letra *d* abrangerá, respectivamente, as literaturas inglêsa e norte-americana ou as literaturas espanhola e hispano-americanas.

Art. 2.º — O diploma de cada curso habilitará em:

a) Português e Literaturas de Língua Portuguêsa e

b) mais, uma Língua Estrangeira com a respectiva Literatura, a escolha do aluno, dentro das possibilidades de estudo oferecidas pelo estabelecimento.

Parágrafo único. O diploma só poderá incluir a Língua Latina, na forma dêste artigo, quando houver sido estudada a respectiva literatura.

Art. 3.º — Será de quatro (4) anos a duração dos cursos de Letras, entrando em vigor a partir do ano letivo de 1963.

(a) Valnir Chagas, relator, Celso Cunha, Josué Montello.

★

CURRÍCULO MÍNIMO PARA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

PARECER N.º 295

Aprov. em 14-11-1962

O currículo mínimo para a licenciatura em Matemática deverá ser ministrado em um curso de quatro anos de duração e abrangerá as seguintes matérias:

1. Desenho Geométrico e Geometria Descritiva
2. Fundamentos de Matemática Elementar
3. Física Geral

1. Cálculo Diferencial e Integral
5. Geometria Analítica
6. Algebra
7. Cálculo Numérico

Incluimos os "Fundamentos de Matemática Elementar" uma análise e revisão dos assuntos lecionados nos cursos de Matemática dos Ginásios e dos Colégios, não só tendo em vista dar aos licenciados um conhecimento mais aprofundados dêsses assuntos como ainda para procurar enquadrá-los no conjunto das teorias matemáticas estudadas pelo aluno, de acôrdo, aliás, com o ponto de vista da ilustre comissão convocada pela Diretoria do Ensino Superior para elaborar recomendações sôbre os currículos mínimos.

Como facultativos os candidatos à licenciatura poderão, ainda, cursar disciplinas escolhidas entre as que formam o currículo de bacharelato em Matemática.

a) F. J. Maffei, relator. Faria Góes, Brusa Neto.

★

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Fixa o currículo mínimo e estabelece a duração do curso para a Licenciatura em Matemática.

O Conselho Federal de Educação, usando das atribuições que lhe conferem os arts. 9.º, letra *e*, e 70 da Lei n.º 4 024, de 20 de dezembro de 1 961 e nos têrmos do Parecer número 295 que a esta fica incorporado

Resolve:

Art. 1.º — O currículo mínimo para a licenciatura em Matemática abrangerá as seguintes matérias:

1. Desenho Geométrico e Geometria Descritiva
2. Fundamentos de Matemática Elementar
3. Física Geral
4. Cálculo Diferencial e Integral

5. Geometria Analítica
6. Algebra
7. Cálculo Numérico
8. Matérias pedagógicas de acôrdo com o Parecer n.º 29

Art. 2.º O curso destinado à formação de professôres de Física terá a duração de 4 (quatro) anos letivos.

Art. 3.º — As resoluções anteriores entrarão em vigor obrigatòriamente, a partir do ano letivo de 1 963.

★

RECONHECIMENTO DO CURSO DE NUTRICIONISTA E CURRÍCULO MÍNIMO

PARECER N.º 265 (*)

PROCESSO N.º 42 620/54

Aprov. em 19-10-1 962

Trata-se de volumoso processo, em 5 volumes, que se iniciou com o pedido de reconhecimento de diplomas expedidos pelo SAPS (Proc. 11 096/54), em 1 954, dos formados pelos seus cursos de nutricionistas e de nutrólogos. O processo inicial vinha acompanhado da necessária documentação sôbre as condições de exame vestibular, corpo docente, estatística dos alunos diplomados, regulamentos e programas dos cursos realizados pela referida autarquia.

Naquela época, a Dra. Nair Fortes Abu-Merhy, da Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura, embora reconhecendo não haver aquela modalidade de ensino superior, opinava que a questão poderia ser resolvida pelo reconhecimento do curso de Nutrição do SAPS, com a aprovação de um currículo mínimo, tal como se dera com a Escola de Sociologia e Política de São Paulo.

(*) Homologado pelo Ministro da Educação e Cultura. (D.O. 5-11-1 962, p. 11.507)

Anexo N – Parecer nº 672 de 1969: Conteúdo e duração a serem destinados a formação pedagógica nos cursos de licenciatura

Art. 8.º — O curso de Comunicação terá a duração mínima de 2.200 horas-aula, no mínimo de três e no máximo de seis anos letivos.

(aa) *Celso Kelly*, relator — *Alberto Deodato* — *Edson Franco*.

Comissão Central de Revisão de Currículos

Parecer — A Comissão Central de Revisão dos Currículos, tendo examinado o projeto anexo de portaria para o currículo mínimo de Comunicação, respectiva duração, apresentado pelo 3.º Grupo correspondente, e relatado pelo Cons.º Celso Kelly, é de parecer que o Projeto atende às exigências técnicas e às normas fixadas por êste Conselho para regular a matéria, recomendando sua aprovação pelo Plenário.

S. S., em 6-agôsto-1969. — (aa) Newton Sucupira, Presidente da Comissão; Clóvis Salgado, Coordenador do 4.º Grupo; Nair Fortes Abu-Merhy, Coordenadora da 3.ª Comissão; Roberto Santos; T. D. Souza Santos.

CONTEÚDO E DURAÇÃO A SEREM DESTINADOS À FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Parecer n.º 672/69, Comissão Central de Revisão de Currículos, aprovado em 4-setembro-1969.

Após seis anos de aplicação, o Par. 292/62 e a Resolução que dêle emanou, em que se fixaram as "matérias pedagógicas da licenciatura", conservam uma atualidade que dispensa alterações mais profundas. A julgar pela experiência colhida, apenas duas explicitações se tornam aconselháveis no momento em que se procede à revisão dos mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei: uma refere-se ao que então se denominou "Administração Escolar" e outra à posição relativa, em têrmos de tempo, da formação pedagógica no currículo de cada licenciatura.

O Par. 292/62 encarou a Administração Escolar em sentido muito estrito, visando apenas a que "o futuro mestre conheça a escola onde atuará". Daí a advertência de que o seu estudo deveria ser feito "não em profundidade, que para tanto existem cursos mais apropriados, porém como uma fixação de elementos relacionados com os ... objetivos, a ... estrutura e os principais aspectos de ... funcionamento" do ensino de segundo grau. Como, na prática, o aspecto administrativo acabou predominando sôbre a preocupação específica do ensino de segundo grau, a solução é deixar expresso no próprio título o que se pretende, substituindo o nome de Administração Escolar pelo de "Estrutura e Funcionamento do Ensino de Segundo Grau".

Quanto à duração, o mesmo parecer recomendava que a [formação] pedagógica ocupasse 1/8 do tempo reservado aos cursos respectivos. Estes, na época, eram escalonados sempre em quatro anos letivos [de] semestres), o que significava um semestre, equivalente à metade [do] antigo "curso de Didática". A partir de 1965, a duração de todos os cursos superiores passou a ser estabelecida em "horas-aula". Por outro lado, com a criação das licenciaturas de 1.º ciclo, desaparece a uniformidade que até então prevalecia neste particular. Apesar disso, como [o] foi bastante flexível o critério de 1/8, não há por que alterá-lo, mas [é] preciso deixá-lo expresso como deliberação, e não mais como simples recomendação. Com isto, sôbre assegurar a posição relativa da formação pedagógica no contexto das várias licenciaturas, evita-se que tal formação absorva o conteúdo nos cursos "curtos" ou seja por êle absorvida nos de maior duração. Claro está que, antes como agora, a disposição dos estudos no currículo constitui matéria regimental.

Propomos, assim, o seguinte anteprojeto de Resolução, em que se reproduz a deliberação anterior com as modificações aqui indicadas:

RESOLUÇÃO N.º ..... DE .... DE ..... DE 19..

Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem destinados à formação pedagógica em cursos de licenciatura.

O Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõe o art. 9.º da Lei n.º 5 540, de 28 de novembro de 1968, e tendo em vista os Pareceres n.ºs. 292/62 e 672/69 — que a esta se incorporam — homologado pelo Sr. Ministro da Educação e Cultura.

Resolve:

Art. 1.º — Os currículos mínimos dos cursos que habilitem ao exercício do magistério, em escolas de 2.º grau, abrangerão as matérias de conteúdo fixadas em cada caso e as seguintes matérias pedagógicas:

a) Psicologia da Educação (focalizando pelo menos os aspectos da Adolescência e Aprendizagem);
b) Didática;
c) Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau.

Art. 2.º — Será obrigatória a Prática de Ensino das matérias que sejam objeto de habilitação profissional, sob a forma de estágio supervisionado a desenvolver-se em situação real, de preferência em escolas da comunidade.

Art. 3.º — A formação pedagógica prescrita nos artigos anteriores será ministrada em, pelo menos, um oitavo (1/8) das horas de trabalho fixadas, como duração mínima, para cada curso de licenciatura.

Art. 4.º — As disposições desta Resolução terão vigência a partir do ano letivo de 1970, revogadas as disposições em contrário.

(aa) Newton Sucupira, Presidente da Comissão Central de Revisão de Currículos; Valnir Chagas, relator; Pe. José Vieira de Vasconcellos, Durmeval Trigueiro.

Comissão Central de Revisão dos Currículos

Parecer — A Comissão Central de Revisão dos Currículos, tendo examinado o anexo projeto relativo aos mínimos de estudos pedagógicos a serem incluídos nos currículos dos cursos de licenciatura, apresentado pelo 3.º Grupo e relatado pelo Cons.º Valnir Chagas, é de parecer que o projeto atende às normas fixadas por êste Conselho para regular a matéria, recomendado a sua aprovação pelo plenário.

S. S., em 12-junho-1969. — (aa) Newton Sucupira, Presidente da Comissão Central de Revisão de Currículos; Valnir Chagas, Coordenador do 3.º Grupo e relator; Clóvis Salgado, Coordenador do 4.º Grupo; Roberto Santos, Coordenador do 1.º Grupo.

Anexo O – Parecer nº 4873 de 1975: Formação Pedagógica das Licenciaturas

Documento 181 (CEE/1975)

Indicação

COMISSÃO ESPECIAL DE CURRÍCULOS

Formação Pedagógica das Licenciaturas

Parecer n.º 4.873/75
Aprovado em 4/12/75

CFE - SEC

Ao caracterizar as quatro modalidades básicas em que dividiu os "estudos superiores de educação", a Indicação n.º 67/75 (conc. 2.) encarou a "formação pedagógica das licenciaturas" como parte de cada curso, em que se integrará num processo de mútuo ajustamento com os conteúdos. Previu, ao mesmo tempo, que os mínimos de tal formação seriam disciplinados em pronunciamento único — o que ora se apresenta — não só por uma espécie de economia normativa que evita inúteis repetições como, sobretudo, para garantir a unidade de uma ordem de componentes que só in concreto se diversificará, em função das estruturas identificadas com as diferentes linhas de conhecimentos. Excluiu apenas, indiretamente, o curso destinado ao preparo de professores para os anos iniciais da escolarização, cujas peculiaridades levam a que se lhe reúnam os aspectos de conteúdo e método em outra Indicação Específica, sem dúvida e com mais razão sob o mesmo princípio.

A idéia de concomitância

Esse princípio é o da **concomitância**, que aquele pronunciamento até certo ponto já definiu ao dar à formação pedagógica o sentido de uma "direção didática dos conteúdos". Resta, porém, saber o que se há de entender por tal endereço, que traduz a "habilitação específica" referida no artigo 30 da Lei n.º 5.692/71. Não será decerto algo superposto, posterior e apendicular ao conteúdo, como tem ocorrido em todas as formas de "complementação pedagógica" enraizadas no antigo "esquema 3 + 1". O próprio conteúdo que dá o nome a cada curso, longe de ser uma congênere de disciplinas inarticuladas e autônomas, tem de apresentar-se ou resolver-se como uma parcela definida e coerente da realidade para que o tratamento dispensado às suas partes, no evolver da aprendizagem, sempre resulte de uma visão mais ampla do todo. Só assim poderemos contrapor ao mecanismo das receitas estereotipadas o dinamismo de um método — **solvitur ambulando** — a emergir das situações que se criam.

Cabe, entretanto, não esquecer a extrema fluidez de tais situações, marcadas que são por uma dupla presença humana, a do professor e a do aluno, com toda a psicológica flexibilidade que daí naturalmente decorre. Tenha ou não consciência disso, o professor está **dentro** do campo que se configura a cada instante, no qual de certo modo vem a identificar-se com o método. Ao mesmo tempo, como que desdobrando-se, deve ele situar-se **fora** desse campo a fim de conduzir o processo aos objetivos que se pretende alcançar. Os objetivos representam, assim, o dado fixo da situação na medida em que se realizam. O aluno, ao contrário, é por excelência e elemento variável. Como o professor, ele é igualmente objeto sujeito: objeto, enquanto aprende o que se tenciona ensinar-lhe; e sujeito, enquanto agente de sua aprendizagem. Mas tantos sejam os alunos de um grupo, tantas serão as situações e, em conseqüência, as próprias **aprendizagens**.

Essa imprevisibilidade **final** da situação didática — onde todos ensinam e, sobretudo, desenvolvem a capacidade de aprender — faz do ato docente uma atividade também **artística**, pois cada aprendizagem inteligentemente conduzida sempre envolve um mínimo de criação. Está correta, portanto, a afirmação comum de que planejar um bom ensino é, antes de tudo, preparar bem os professores que dele se encarreguem. Para tanto, obviamente, importa proporcionar ao futuro mestre os fundamentos científicos e os conhecimentos técnicos sem os quais ele se perderia em dispersiva improvisação, incluindo entre as técnicas não só os avanços mais atuais como o que de positivo se encontre numa secular experiência pedagógica já sistematizada. Ao mesmo tempo, com vistas àquele competente **de arte**, é preciso fornecer-lhe modelos iniciais a seguir, dos quais gradualmente se liberte, e condições para que os exercite e experimente ao construir o seu próprio estilo.

Nada disso, porém, será possível onde se pretenda escalonar os componentes da situação didática, entre eles incluindo-se os poderosos determinantes da cultura, numa sucessão ou justaposição de "passos" típicos das soluções mecanicistas. Dir-se-á que também nestas soluções alguma aprendizagem sempre ocorre; o que é verdade, pois um campo de comportamentos necessariamente se configura. Afinal, como dirla John Holt, a aprendizagem é inevitável. Apenas — e aqui reside o maior drama do formalismo educacional — ela não corresponde ao que se **ensina**, o muito menos ao que se planeja, se os dados da situação efetivamente criada a isso não conduzem ou, o que é pior, se conduzem a outros resultados. É o caso, por nós comprovado, de uma professora cujos pequenos alunos aprendiam mais os seus cacoetes do que qualquer outra coisa; ou do pretenso mestre que lecionava Matemática e quase simplesmente induzia nos estudantes uma aversão a essa disciplina.

Daí a perspectiva da concomitância em que está concebida a formação pedagógica na Indicação 67/75, entendendo-se a concomitância não como um artificial paralelismo de conteúdo e método, mas como a **variação** de um em função do outro e de ambos em função dos objetivos a atingir, sempre no aqui-e-agora do campo configurado. A partir deste ponto, e supondo por certo o domínio de fundamentos e técnicas, o ensinar toma o sentido de arte que também lhe é intrínseco. Exatamente por isto, ele se torna insuscetível de subordinar-se inteiramente a receitas nas quais o que esteja separado do **como** ensinar e neste último — a metodologia — se deixar de levar em conta a quem **se ensina**, quem **ensina** e onde, **quando, como que e para que** o faz.

Reconhecemos que esta forma dinâmica de encarar o fenômeno educativo, em sua microrrelação docência-discência, é sem dúvida mais complexa que a didática de fórmulas, com os seus artifícios supostamente motivadores, que Piaget certa vez ironizou chamando "a didática do giz de cor". Apesar dessa dificuldade, ela não constitui sequer uma opção dentre várias possíveis. Pelo contrário. É a **única** maneira de não nos iludirmos com êxitos aparentes, nem violentar realidades individuais, e refletir objetivamente no ensino a idéia do "desenvolvimento de potencialidades" que está na base da aprendizagem humana e, certamente por isto, a própria Lei n.º 5.692/71 registrou logo no seu artigo 1.º.

Graus de Concomitância

O fato de que a concomitância represente um imperativo doutrinário e

prático, agora tornado legal, não lhe assegura presença automática na aprendizagem escolar se deixar de ser cultivada na formação e experiência dos que organizam e promovem o ensino. É verdade que muitos professores dotados, não raro autodidatas, acabam por desenvolvê-la intuitivamente em seu magistério; porém numa sucessão mais ou menos longa de erros e acertos, com seleção natural destes últimos, que bem se poderia abreviar mediante o preparo sistemático, tanto, mais necessário quanto a maioria não se inclui na exceção desses chamados "professores natos". Daí o desperdício de esforço, tempo e recursos que responde pelo clamor levantado contra a educação formal e se acha na base de todas as propostas radicais de "desescolarização".

Longe de nós pretender que a formação pedagógica das licenciaturas opere o milagre de suprir o componente pessoal que há na docência; como um conservatório de música, por si só, não faz os grandes criadores e **virtuoses.** Ademais, a curto e a médio prazos, temos de levar em conta a persistência do modelo tradicional, em que a metodologia vinha superposta a uma exclusiva formação de conteúdo expressa no diploma prévio de bacharel. Por fim, existe a realidade antiga, que progressivamente se agrava, de não possuirmos em número suficiente os mestres de que necessitamos, sobretudo nas áreas científicas e técnicas, para atender ao crescimento explosivo da rede escolar. São os "casos", a que se refere o mesmo item da Indicação n.º 67/75, "de aproveitamento de estudos e... outros nos quais o aluno haja adquirido, no todo ou em parte, o domínio dos respectivos campos de conhecimentos com propósitos alheios ao magistério". Focalizemos estes casos, já que a primeira dificuldade foge a previsões e a segunda, por sua vez, é um problema a resolver-se com o tempo e a implantação correta da nova sistemática.

O exemplo que logo nos acode é o do bacharelado em "filosofia, ciências e letras", na formulação tradicional. Definido como parte da licenciatura, ele se tornou um título autônomo, apenas paralelo àquele, em conseqüência do que estabeleceu o Parecer n.º 292/62. Daí por diante foi possível, ao menos como princípio, exigir a "adaptação" de estudos no processo de aproveitamento, embora na prática outra coisa não se tenha feito, salvas raras exceções, além de uma "complementação pedagógica" inteiramente divorciada dos conteúdos. Trata-se, portanto, de falha essencial a retificar, na medida em que o bacharelado conserve as suas características iniciais de uma licenciatura parcial, mas quase completa, e, de um curso especializado no qual se formariam os matemáticos, físicos, químicos, biologistas, psicólogos, lingüistas, sociólogos, filósofos e demais integrantes da nossa "elite" de pensamento.

Tudo indica, porém, serem outras as tendências que já se podem captar no momento. Certas regiões mais desenvolvidas inclinam-se para o preparo do cientista e do **scholar** em cursos de pós-graduação, não faltando aí quem defenda se inverta na graduação o esquema tradicional. A idéia seria então começar pelo licenciado e nele — nos mais capazes — prolongar e aprofundar uma das duas grandes linhas presentes na sua formação: a de conteúdo ou a pedagogia. Mesmo nas zonas mais pobres, onde mais baixos se revelam os níveis de aspiração, é visível a possibilidade de que essa inversão também ocorra em muitos casos, com a diferença de que o crescimento posterior se realizaria horizontalmente, na própria graduação, à maneira do que já irá fazer-se para o preparo de especialistas em Educação. Onde assim acontecer, a formação pedagógica estará situada em seu contexto natural; mas onde o bacharelado seja prévio à licenciatura, posto que organizado sob os critérios de polivalência em que esta última se vai estruturando, soluções especiais deverão adotar-se para assegurar a concomitância ainda que **a posteriori.**

Tais soluções mais se impõem no aproveitamento de outros profissionais — como engenheiros, médicos, economistas e administradores, por exemplo — com vistas aos componentes profissionalizantes do currículo de 2.º grau e, mediante adequado acréscimo e ajustamento de conteúdos, a cartas áreas de educação geral. A experiência "provisória" do chamado "Esquema I", aprovado pelos Pareceres CFE 111 e 151/70, é rica de ensinamentos neste particular. Por oferecer resposta muito pronta a uma necessidade que se agrava, ela firmou-se a ponto de que dificilmente já se deixará de valorizá-la e expandi-la. Ao mesmo tempo, e talvez como principal indicação para o seu aperfeiçoamento, o Esquema I tornou ainda mais patente a ineficácia e, com freqüência, a própria inutilidade da metodologia que não acompanha as informações e os conhecimentos a ensinar e deles também não se acompanha.

Generaliza-se, por fim, a convicção de que, nessas e em todas as demais hipóteses de aproveitamento, não basta introduzir no preparo do profissional não-docente a variável metodológica, mesmo encarada em sentido amplo; é preciso igualmente **reconstruir** a sua concomitância com os conteúdos que o aluno traz. Para alguns, à primeira vista, isso implicaria uma contradição com a idéia de ocorrência simultânea ou de variação solidária, sempre em contemporaneidade, que está na base da concomitância. Repetimos, porém, que não se parte da sua existência e, exatamente por tal motivo, o que se pretende é restabelecê-la mediante a recapitulação dos conteúdos com vistas ao seu ensino. O que importa, em outras palavras, é criar situações nas quais o candidato use **como professor,** com o objetivo de fazer aprender, determinados conhecimentos que já possui e os reajustes em função dessa nova perspectiva.

É evidente que, na busca da concomitância, diversos hão de ser os resultados obtidos. Ao menos teoricamente, a formação direta apresenta vantagens sobre o aproveitamento, pois nela é também concomitante a aquisição de conteúdo e metodologia quando consideramos o curso em conjunto. Afinal, corrigir ou completar é sempre mais difícil do que fazer expressamente o certo e completo. Bem o sabia aquele velho professor de Francês, que cobrava o dobro dos alunos quando antes já tivessem estudado essa língua. Desde, porém, que focalizemos as diferenças individuais de capacidade e motivação para o magistério, tão imponderáveis quanto a própria criatividade, as considerações de tal ordem perdem muito de sua importância. Em vez, pois, de encarar a concomitância como uma categoria obsoleta e padronizável, devemos admitir **graus de concomitância** variáveis com os alunos-mestres e com as circunstâncias em que se desenvolva o seu preparo.

Os mínimos curriculares

A luz dessas considerações, a formação pedagógica vem a ser um conjunto de estudos e experiências que tornem o futuro professor capaz de criar situações didáticas para desenvolvimento da aprendizagem em determinado campo de conhecimentos. Isso requer o domínio não apenas de conteúdos como dos fundamentos científicos do ato docente-discente e da correspondente metodologia, sempre com vistas aos objetivos e características de uma escolarização de 1.º ou de 2.º graus, ou de ambos. Também supõe um contato freqüente do aluno com a realidade escolar para ensaiar modelos, aplicar técnicas e desenvolver as habilidades específicas do ensinar. E em cada um desses dois planos, mas igualmente entre eles, cabe situar todo um trabalho de integração que assegure a sua concomitância no mais alto grau suscetível de ser alcançado. Assim, em termos de sistematização curricular, três ordens de componentes podem prever-se: as **matérias** com a **instrumentação para o ensino** e a respectiva **prática.**

1. **Matérias**

Entendidas como a "matéria-prima a ser trabalhada pelas instituições em seus planos curriculares", segundo a nomenclatura que já se impôs, as matérias constituem a parte que

chamaremos de teórica, na falta de melhor qualificativo. Para a formação pedagógica das licenciaturas, mesmo em se tratando de fixar apenas um mínimo, elas devem abranger os ingredientes essenciais da situação didática, a saber: os conteúdos a serem aprendidos, o aluno que aprende, o fenômeno da aprendizagem e o ensino identificado com a escolarização e o professor. Visto que os conteúdos são fixados em documento especial, para cada linha de conhecimentos, iremos aqui ocupar-nos dos demais aspectos enumerados, que entendemos ficarão suficientemente cobertos pelas quatro matérias seguintes:

1.1 — **Psicologia do Desenvolvimento** — como uma abordagem de características, fases e problemas do crescimento e desenvolvimento humanos, com os seus condicionantes biológicos e sócio-culturais, salientando-se as implicações para a escolarização de 1.º e 2.º graus;

1.2 — **Psicologia da Aprendizagem** — como um estudo das bases teóricas e experimentais do processo da aprendizagem humana, visando à sua utilização escolar, com ênfase nas relações pessoais — sobretudo de professor e alunos e de alunos entre si — como o elemento dinâmico desse processo;

1.3 — **Ensino de 1.º e 2.º Graus** — como um estudo da sistemática atual, encarada na perspectiva de antecedentes e possíveis conseqüentes e considerada em si mesma — em seus objetivos, princípios, estrutura, currículo, organização, funcionamento — e enquanto parte da Educação Brasileira;

1.4 — **Metodologia do Ensino de 1.º e 2.º Graus** — como um destaque operativo do aspecto de currículo, a ser tratado genericamente na matéria anterior, particularizando-se a situação didática nos procedimentos de planejar, conduzir e avaliar o processo da aprendizagem, sempre com um sentido prático em que esteja apenas implícita a teoria do método em educação.

Registram-se, como logo se percebe, avanços bastante sensíveis em relação ao Parecer 672/69, que aperfeiçoou as prescrições do Parecer 292/62, onde por sua vez se começou a rever a concepção dos anos 30. Para isso, além da própria experiência, muito contribuiu o surgimento da Lei n.º 5.692/71. Embora cogitando ainda de dois graus, mas já reduzindo a divisão tríplice anterior (primário, ginásio e colégio) as novas diretrizes encararam como um todo o ensino que vai da infância aos umbrais da idade adulta. Coerentemente, adotaram no preparo do magistério o princípio da cumulatividade de habilitação, segundo o qual o professor lecionará em vários níveis dessa ampla faixa, ou em todos eles, de acordo com a formação que haja recebido.

Assim, ao estudar **o aluno,** não há por que focalizar apenas a criança, ou só o adolescente, se o que se há de ter em mira é o conjunto evolutivo numa escolarização verticalmente integrada pela idéia de "continuidade". Mesmo quando atuemos em um nível determinado, a perspectiva do todo é indispensável. Nos anos finais do 1.º grau, por exemplo, a educação do chamado pré-adolescente supõe tanto uma visão da criança que nele se prolonga como do adolescente e do adulto que dele emergirão. Daí a **Psicologia do Desenvolvimento** — de todo o desenvolvimento — a ser tratada não só como uma sucessão de fases, características e problemas do crescimento, sem rígidas balizas etárias, mas também em seus fundamentos biológicos e em seus condicionantes econômicos, sociais e culturais cuja importância cresce à medida que se aperfeiçoam os estudos do homem. Como elemento comum estará a destinação educacional da matéria, que determinará muitos dos seus desdobramentos programáticos e metodológicos.

Também com esta ressalva de endereço escolar, e certamente em íntima conexão com a abordagem evolutiva, deve estudar-se a **Psicologia da Aprendizagem.** Da aprendizagem humana, convém frisar, e particularizando o seu elemento dinâmico por excelência representado pelas relações pessoais que, no caso, são principalmente as de professor e alunos e de alunos entre si. Até nas soluções mais avançadas de ensino individualizado ou "à distância", cada vez menos se dispensa esse relacionamento, que tende a fazer-se em estágios periódicos de sistematização. É claro que outras fontes, sobretudo as da psicologia animal, podem e devem incluir-se entre as bases teóricas e experimentais a considerar, notadamente entre as últimas; porém como referências só generalizáveis quando venham a confirmar-se no homem. Este rigor quanto à condição humana do estudante, óbvio em teoria mas nem sempre observado, constitui um imperativo de honestidade científica. A sua negligência responde por muitos dos fracassos e distorções que, hoje mais do que nunca, prejudicam o ensino e a pesquisa no campo da Educação.

Sobre esses fundamentos assenta-se o aspecto propriamente pedagógico da situação didática — o ensino — traduzindo a idéia de **escolarização** como um processo que, incluindo embora o elemento institucional, a ele não pode reduzir-se. O seu estudo foi prescrito a partir de 1969 como "Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau", compreendendo o ginásio e o colégio de então, mas só excepcionalmente correspondeu às expectativas iniciais. Ao analisar tal resultado, não basta que se tomem como explicação as nossas conhecidas e compreensíveis insuficiências, cuja superação virá com o tempo e a experiência. A causa principal reside no sentido predominante ou exclusivamente administrativo, e às vezes apenas de legislação, atribuído ao que se há de encarar como o ponto central do preparo dos professores. É fato notório que, na maioria dos casos, as respectivas disciplinas se classificam nos departamentos de administração das faculdades. Reconhecemosmos que para isso muito contribuiu a especificação de "estrutura e funcionamento", feita logo no título, que levou a um entendimento estrito e à conseqüente limitação.

Reapresentada agora como **Ensino de 1.º e 2.º Graus,** sem aquela especificação, a matéria ajusta-se à nova sistemática e amplia o alcance original, pela inclusão da faixa relativa à infância, ao tempo em que retoma o significado com o qual foi concebida. O seu estudo visa a toda a escolarização que vai até a adolescência, e não apenas a uma parte dela ou à escola meramente como instituição. Abrange, assim, os objetivos que a norteiam, os princípios em que se funda as grandes linhas do futuro e que lhe dá forma e, certamente, a estrutura daí resultante com os necessários mecanismos de organização e funcionamento — sempre naquela moldura de uma Educação Brasileira que a Indicação 67/75, no seu item 7, fixou como pressuposto de autenticidade e condição de eficácia. Esta síntese exemplificativa deixa claro o muito que se tem omitido. A organização, por exemplo, deve compreender a administração como atividade-meio e o regime didático ou escolar. A própria dimensão administrativa tem de ser considerada em sentido amplo, já que não se pretende formar administradores, e cobrir desde o Sistema Nacional, passando pelos vários sistemas estaduais, até chegar ao âmbito de cada escola ou departamento; sem esquecer o que nenhum professor pode ignorar em termos de exercício da profissão. E assim por diante.

A quarta matéria — a **Metodologia do Ensino de 1.º e 2.º Graus** — é apresentada como um desdobramento da matéria anterior em seu aspecto curricular. Duas razões principais levam a esse destaque. Em primeiro lugar, outra coisa não é a escola senão uma organização destinada a desenvolver um currículo. De outra parte, como a dimensão dinâmica do próprio currículo, é a metodologia que dá ao futura professor os meios de conduzir a aprendizagem **naquele** campo de conhecimentos por que optou e **para aquele** tipo de aluno característico da faixa em que tenciona atuar, sem perder de vista o conjunto da escolarização nem deixar de encarar o seu trabalho como educação e, particularmente, **como Educação Brasileira.** Não se trata de desenvolver uma Didática

abstrata e neutra como teoria do método. Esta fica apenas subjacente e poderá depois, com apoio na experiência mais concreta assim adquirida, vir ao primeiro plano como especialidade, ainda em graduação ou já em pós-graduação.

Na licenciatura, portanto, não basta o "ensinar a ensinar" em geral, que chega a não ter sentido. É preciso tornar o candidato ao magistério capaz de ensinar as Ciências do 1.º Grau ou a Física do 2.º Grau, por exemplo, a estudantes que se encontrem nas correspondentes faixas etárias e conforme os objetivos da escolarização desses níveis. Para tanto, exigem-se procedimentos específicos em cuja invenção ou reinvenção muito se perderia de esforço e tempo sem a transmissão intencional de uma experiência já sistematizada. Longe, porém, de constituírem um conjunto imutável de regras infalíveis, esses procedimentos são modelos iniciais que, a todo instante, devem reajustar-se em função de como reage o aluno diante dos conteúdos e das demais variáveis da situação criada. Com o mesmo dinamismo encaram-se os três momentos clássicos de planejar, conduzir e avaliar o processo, cujas fronteiras nunca se mostram bastante nítidas e cuja menção, em conseqüência, se faz aqui mais para efeito de estudo que supondo uma sucessão necessária de fases a percorrer expressamente.

Ainda em relação às matérias, importa salientar que a circunstância de todas elas, incluindo a Psicologia da Aprendizagem, terem uma amplitude que vai da infância à adolescência ou do 1.º e 2.º graus não exclui o tratamento mais direto de subfaixas etário-escolares, acompanhando os propósitos imediatos da formação. O que já não se admite é a orientação contrária de uma abordagem específica sem a visão do geral. Se o aluno-mestre, por exemplo, pretende habilitar-se em curta duração para atuar somente nos anos finais do 1.º grau, ao estudo de todo o Desenvolvimento e de todo o Ensino de 1.º e 2.º Graus deve seguir-se uma particularização daquele subperíodo; se optou pelo 2.º grau, sem a habilitação correspondente ao 1.º que se fixem mais os elementos psicológicos e pedagógicos da adolescência propriamente dita; e se tenciona obter ambas as habiltações, indispensáveis se tornam as três perspectivas: a do conjunto e a de cada uma das duas subfaixas. O mesmo cabe dizer dos anos iniciais da escolarização, que já vimos serão objeto de outro pronunciamento.

Nos currículos plenos das instituições de ensino superior, isso poderá fazer-se de duas formas básicas. A primeira consiste em dispor as ênfases na mesma disciplina geral, o que alonga a sua duração e torna por demais complexa a sua programação; sem esquecer as dificuldades de uma execução em que determinados itens serão obrigatórios para uns alunos e facultativos para outros. A segunda, que já começa a surgir em algumas de nossas universidades, firma-se em três disciplinas diferentes, das quais o aluno seguirá sempre a geral e, conforme o caso, uma ou duas das específicas. Qualquer, porém, que seja a solução adotada, não há como dispensar a consideração do conjunto. À sua função integradora alia-se o imperativo legal, que é também uma conveniência prática, de o licenciado em curta duração, habilitado para o 1.º grau, poder lecionar no 2.º "em caráter suplementar" (Lei 5.692/71., art. 77); e a recíproca não deixará de ocorrer.

Uma quinta matéria de que se cogitou foi a **Introdução à Educação Especial.** O seu objetivo não seria preparar especialistas neste setor, para o qual a Indicação 67/75 já previu um esquema próprio de habilitações. Tencionava-se apenas proporcionar aos professores em geral condições de identificar **possíveis** deficientes ou superdotados e encaminhá-los a diagnóstico e ao "tratamento especial" que a lei estabelece. Embora já esboçada, a matéria acabou por não ser prescrita ante o ponderável argumento de que não haveria, imediato, recursos humanos para ministrá-la com eficiência em **todos** os estabelecimentos que mantém cursos de licenciaura. Todavia, onde tais condições já existam, recomenda-se vivamente que desde logo se faça esse estudo introdutório, quer em disciplina individualizada, quer como parte dos programas de Psicologia ou Metodologia. A experiência assim colhida reforçará outras providências em projeto ou em curso, abreviando assim a sua generalização e obrigatoriedade.

2. **Instrumentação para o Ensino**

Com esta expressão não se pretende significar tão-só a capacitação para **utilizar** "instrumentos", segundo a acepção em voga até um passado recente. Também com ela não se identifica uma quinta matéria a converter-se em disciplinas autônomas; não se reedita, por exemplo, a antiga "didática especial", conquanto se ampliem e reforcem muitos dos seus aspectos positivos. Aliás, ao fixar as linhas básicas da nova licenciatura em Ciências, a Indicação n.º 46/74 já lançou e concebeu esse item como um dispositivo destinado a "instrumentar o futuro mestre para a sua atividade profissional", mediante uma efetiva integração científico-didática do seu preparo. Logo, entretanto, ficou muito claro que tal função está longe de circunscrever-se às ciências exatas e biológicas, pois toda formação de professor, em qualquer área de saber, constitui sempre uma "instrumentação para o ensino". É a orientação que agora se generaliza.

Tornando-a expressa, procura-se na Instrumentação objetivar operativamente a idéia de concomitância. Para imprimir endereço didático aos conteúdos, como já notamos, é necessário também dar o tom dos conteúdos à abordagem pedagógica. Isto supõe a integração dos próprios conteúdos entre si, de que resulta não só o conhecimento do campo respectivo — uma "forma própria de pensar", que Jerome Bruner denominou a sua **estrutura** — como as maneiras de sentir e agir que dele emergem. Uma **atitude,** em suma, que não é a mesma nas Ciências, nos Estudos Sociais, nas Artes, na Filosofia e nas Tecnologias, embora tenha elementos comuns. Sobre essa atitude, no grau em que efetivamente se desenvolva, assentam-se os procedimentos de ensino ajustados ao campo; e sem ela a metodologia não passará de uma coleção de regras inoperantes, porque vazias.

A experiência demonstra que só a custo, e em casos muito raros, um tal relacionamento se fará por si. Ainda que os professores teoricamente se capacitem de sua importância, a tendência continuará a ser o tradicional isolamento de cada um na respectiva disciplina. Daí adotar-se a Instrumentação para, como que **de fora,** promover o encontro das partes e restabelecer a unidade do setor, tanto quanto possível na perspectiva do Conhecimento como um todo. Os Colegiados de Cursos têm uma tarefa relevante a desempenhar neste particular, desde que não se limitem ao formalismo normativo preponderante até agora e, realmente, acompanhem o desenrolar do currículo no dia-a-dia dos trabalhos acadêmicos. Além deles, porém, é imprescindível que se institua uma coordenação mais direta a cargo de um ou mais professores de cada licenciatura.

Assim entendida, a Instrumentação para o Ensino "deve seguir a formação do estudante em toda a sua extensão curta ou plena", com as conseqüentes mudanças de foco. Enquanto na curta duração, preparando o mestre de "áreas de estudo", o que se cultiva é toda a área representada pelo curso — Ciências, Estudos Sociais, Educação Artística etc. — na duração plena forma-se o professor de "disciplinas" e o ângulo se estreita para que, entre outras subáreas, se destaque a Física ou a Química nas Ciências, a Geografia ou a História nos Estudos Sociais, a Música ou o Desenho nas Artes, e assim por diante, sem perder a visão do conjunto assegurada na primeira parte. Acontece que no currículo, para cada campo, o que se programa são as respectivas divisões, além do que se preveja como instrumental ou complementar. No curso de Ciências, por exemplo, estuda-se Matemática, Física, Química e Biologia para a habilitação dessa área, que depois se desdobra em Botânica, Zoologia, Fisiologia e Eco-

logia, ou algo equivalente, para a habilitação específica em Biologia; e o mesmo ocorre nos demais casos.

Para infundir ao aluno-mestre a estrutura do campo assim variável e dividido, buscando ao mesmo tempo a sua concomitância com o ensinar, atribuir-se à Instrumentação o papel de realizar aquela tríplice articulação que vimos focalizando: (a) a dos conteúdos entre si; b) a do conteúdo assim unificado com os diversos componentes da formação pedagógica (aluno, objetivos, método); e c) a de todo esse conjunto com a Prática de Ensino. A sua presença integradora e dinamizadora deve, portanto, fazer-se notar desde o planejamento do currículo e a programação das disciplinas até a avaliação dos resultados com o conseqüente reajustamento do processo, mas é sobretudo na execução, quando se põem à prova os planos e as formas de transportá-los à realidade, que avulta a sua importância e necessidade.

A natureza mesma da Instrumentação para o Ensino, marcada por um visível traço de ocasionalidade, permite no máximo que se diga a **que** ela visa e o **que** ela deve ser. Daí por diante, não há como avançar muito para dizer **como** ela se faz, pois só **in concreto** isto se decide. O fato já assinalado, e no qual insistimos, é que se trata de tarefa atribuída a todos os professores de conteúdo e de método, cumprida em todos os momentos, que apenas se procura tornar mais efetiva mediante uma coordenação apropriada. Sob esta coordenação é que, periodicamente, se realizarão seminários e outros trabalhos de grupo, com a participação de docentes e alunos-mestres, para fixar identidades, aplainar divergências, eliminar paralelismos, contradições e superposições aparentes ou reais e, em suma, não somente apreciar o que se fez como adotar novas orientações e prever novas iniciativas.

3. Prática de Ensino

Tanto quanto a Instrumentação, ou talvez mais que esta, a Prática de Ensino também substitui aspectos positivos da antiga "didática especial" e os integra no quadro global da situação de aprendizagem. É uma exigência de certo modo recente, pois data de 1962; e conquanto não raro mal conduzida, jamais foi contestada. Aliás, a existência relativamente curta diz respeito não à prática em si, que já nos anos 30 se preconizava sob a forma de aulas ministradas pelos alunos-mestres em "colégios de aplicação", e sim a dois dos seus pressupostos básicos: o desenvolvimento em circunstâncias **reais** — o que vale dizer, nas próprias escolas da comunidade — e o caráter sistemático representado pela orientação obrigatória e pela expressa reserva de tempo às respectivas atividades. Tal, evidentemente, não exclui a hipótese de uma faculdade que disponha de recursos manter, **como laboratório,** a sua escola de 1.º e 2.º graus; e já o Parecer n.º 292/62 o dizia com muita clareza. Apenas, com base na experiência dos últimos lustros, fugiu-se a generalizar uma solução dispendiosa cuja validade é com freqüência posta em dúvida ante o argumento, radical mas não desprezível, de que só no contexto natural se pode promover com êxito a pesquisa de método em educação.

A esta altura, portanto, o que importa é menos determinar onde realizar a Prática de Ensino, aspecto já bastante assente, do que saber, na medida do possível, **como** e **quando** ela se fará. A resposta é ainda aqui uma conseqüência da idéia de concomitância, que não estará atendida sem a projeção, no plano das aplicações, do conjunto constituído pela integração de conteúdo e metodologia. A sua forma é a do **Estágio Supervisionado,** em que a supervisão constitui um prolongamento da própria Instrumentação. A condução dos trabalhos deve ficar a cargo de professores-orientadores, procedentes das áreas de conteúdo, que sejam especialistas no ensino para o campo de estudos no qual pretenda habilitar-se o aluno. Desses orientadores exigem-se, ademais, condições de preparo que lhes permitam articular-se com a unidade de educação — escola ou departamento — onde naturalmente funcionará o "colegiado de curso" relativo à formação pedagógica.

Tal como acontece quanto à Instrumentação, é difícil preestabelecer fora das situações a maneira como se desenvolve o Estágio de Prática; mas há pontos bastante evidentes. O professor-orientador, por exemplo, assistirá o candidato no planejamento do ensino a ministrar na escola da comunidade onde tenha de atuar, dando-lhe as orientações necessárias à execução do programa assim elaborado. Em seguida, acompanhará essa execução ora diretamente, em visitas dispostas com oportunidade, ora de forma indireta, ligando-se em especial ao titular da respectiva disciplina ou área de estudo naquela escola. A espaços, reunirá os seus orientandos em seminários destinados a discussões e avaliações nas quais se explorem acertos, corrijam falhas, preencham lacunas e, assim, reajuste constantemente o que foi programado em função do que de fato se haja conseguido. Ao fim, emitirá o seu juízo sobre o desempenho do aluno-mestre. Repetimos que esta descrição propositadamente genérica, é mero exemplo que não só admite como por força exigirá variações e acréscimos.

Em relação e quando se realiza a Prática de Ensino, seria uma incoerência que viéssemos a situá-la rigidamente **antes** ou **depois** das matérias. O ideal será que ela se faça ao longo do seu estudo. Mesmo esta última hipótese, que traduz a plena concomitância, será discutível se não acompanhar os alunos de inteligência mais concreta, que aprendem melhor os conceitos quando partem da experiência, nem os tipos mais abstratos, para os quais a prática é sempre uma aplicação do que tenham visto em alguma teoria. A circunstância de que a maioria se encontre entre os dois extremos — uma suposição comumente aceita que a pesquisa ainda não confirmou integralmente — de maneira nenhuma autoriza que se negligenciem os casos particulares. Por outro lado, o estágio feito necessariamente **durante** o ensino das matérias, tanto as de conteúdo como as de formação pedagógica, envolve problemas de organização e funcionamento que, dadas as condições brasileiras, tornariam artificial a sua obrigatoriedade na maior parte das faculdades e escolas.

Assim, a exigir o que esteja fadado ao descumprimento, preferiu-se uma recomendação na qual se ressalvam as condições pessoais e institucionais a levar em conta. Daí, contudo, não se há de concluir que deva ou possa o candidato ao magistério permanecer anos seguidos em estudos mais ou menos teóricos e só ao fim, rigorosamente após concluídos esses estudos, lançar-se à sua aplicação. Mesmo o estágio feito **a posteriori** tem de ser preparado mediante contatos, cada vez mais freqüentes, nos quais o aluno-mestre — se não exercita, o que seria a solução mais desejável — pelo menos observe o ensino da área ou disciplina de sua opção, feito por um professor experimentado, e logo discuta as suas impressões com alguém que o oriente. É a Instrumentação no mais alto sentido que se atribui a essa atividade permanente dos cursos de licenciatura. Para o seu êxito muito será lícito esperar dos antigos "colégios de aplicação", onde mantidos e convertidos em centros de experimentação e demonstração.

Como quer que se desenvolva, o Estágio Supervisionado é condição para que se delineie a "habilitação específica" prevista na lei para o exercício do magistério. Já vimos que um curso pode conduzir à habilitação de área de estudo, em duração curta ou eventualmente plena, e à de disciplina sempre em duração plena. A primeira abrange o campo relativo ao próprio curso — Ciências ou Letras, p.ex. — e destina-se ao ensino de 1.º grau; a segunda cobre uma de suas divisões — v.g. Química ou Língua Portuguesa — e dirige-se quase exclusivamente ao 2.º grau. Vimos também que a formação pedagógica, mais ampla de início para poroporcionar uma visão do todo, se ajusta depois a essa especificidade. Ora, se a habilitação é específica para cada área de estudo ou disciplina, específica há de ser também a Prática. Vale isso

dizer que haverá o estágio **de-área** e o **de-disciplina,** ou ambos: um ou dois programas para o mesmo aluno, conforme o que pretenda em face do que ofereça a instituição.

A duração mínima

Como a formação pedagógica é parte integrante da licenciatura, o tempo que a ela se destina deve incluir-se na duração fixada para cada curso. Esta a solução que se adotou a partir de 1962, pois antes o que havia era "um ano" autônomo de Didática posterior aos "três anos" do bacharelado igualmente autônomo. Assim, quando se estabeleceu a sistemática ainda em vigor, todas as licenciaturas tinham duração única, ao menos por aquele critério vago de "anos", e bastava prever um percentual — no caso 12,5% ou 1/8 de "quatro anos" — para que ficasse assegurada não a uniformidade, porquanto as instituições podem trabalhar diferentemente os seus currículos plenos, mas um mínimo de coerência em termos de densidade. Tal coerência deixou, porém, de existir quando surgiram os planos de curta duração, em regra com a metade ou pouco mais do tempo reservado à duração plena, e não se alterou a orientação anterior.

Inverteu-se então, na prática, o princípio de que o ingrediente metodológico se revela tanto mais importante quanto mais elementar seja o nível de escolarização considerado, sabido como é que a criança necessita de maiores estímulos e melhor assistência que é o pré-adolescente, o pré-adolescente mais que o adolescente e o adolescente do 2.º grau mais que o adulto do ensino superior. Este já tem a sua personalidade estruturada e, bem ou mal, dispõe de "métodos de ataque" mais ou menos arraigados cuja modificação se vai tornando lenta e difícil. Já traz, além disso, a sua própria visão do mundo com as correspondentes formas de pensar, sentir e agir das quais resultam motivações e um estilo próprio de aprender que lhe proporciona crescente autonomia. Foi diante desse quadro evolutivo que se excluiu do presente trabalho o preparo dos mestres para os anos iniciais do 1.º grau, onde é visível a predominância do método sobre o conteúdo.

Já agora, cada habilitação deverá incluir, **de formação pedagógica**, o que seja comum e geral para qualquer licenciatura, de duração curta ou plena, e o que lhe seja específico. Esse elemento comum e geral está representado pelas quatro matérias, quando encaradas e programadas na perspectiva de todo o desenvolvimento e de toda a escolarização de 1.º e 2.º graus. Por sua vez, a parte específica particulariza a faixa etário-escolar considerada: a) o desenvolvimento e a aprendizagem do pré-adolescente, a escola de 1.º grau na fase de pós-atividades", a metodologia e o estágio correspondente, para o trabalho docente em área de estudo; e b) também o desenvolvimento, a aprendizagem, a escola, a metodologia e o estágio, referidos ao adolescente e ao ensino de 2.º grau, para o exercício do magistério no âmbito de uma disciplina. Tudo, sem dúvida, correta e oportunamente **instrumentado.**

Por aí se vê que, embora incluindo-se na duração do curso, o tempo estabelecido para a formação pedagógica já não pode oscilar a ponto de reduzi-la onde precisamente ela é mais reclamada. Claro que uma certa relatividade há de ser mantida, mas desde que assegurada a densidade exigível para o teor de **método** em cada habilitação. Foi o que deixou de ocorrer a partir de quando se rompeu a linearidade do esquema tradicional. Numa licenciatura para a qual se prescrevem 2.700 horas em duração plena e 1.500 em curta duração, por exemplo, os 12,5% significam 337 horas para lecionar uma disciplina a adolescentes e apenas 187 para ensinar uma área de estudo a crianças e pré-adolescentes. O percentual deve, portanto, referir-se ao curso em seu conjunto — isto é, a duração plena — sem necessariamente refletir neste particular as suas variações, que tendem a crescer. Do contrário, não haverá como guardar coerência de uma para outra habilitação.

Além desse reajustamento de critério, importa levar em conta que o

próprio percentual de 12,5% se tem revelado insuficiente, como pudemos comprovar não só em nossa experiência pessoal como em sucessivas visitas ou consultas a faculdades de educação universitárias ou isoladas. O que se reivindica em caráter geral, e que algumas instituições já adotam, é uma elevação que fica entre os 20% e os 25%, com predominância desta última hipótese. Se não há como fugir a tal evidência, a mais forte de que dispomos, é preciso incorporá-la de maneira que, ampliando o índice, não se amplie em conseqüência a inversão que sobreveio nem se agravem as disparidades atuais. Para isso, curiosamente, a solução está em prever de forma expressa o mínimo de horas destinadas à formação pedagógica, surgindo o percentual como elemento posterior de aferição.

O ponto de partida é a publicação — qualquer habilitação, de qualquer curso — com as duas partes que linhas atrás lhe divisamos: a geral e a específica. Em números que superam a média das ofertas por nós reunidas, atribuímos 150 horas às matérias da parte geral e 250 à parte específica: mais 150 às matérias e 100 à Prática de Ensino. Ao todo, **400** horas (150 + 250) para a **habilitação inicial** do candidato: quer a de-área, que tudo indica se tornará a mais freqüente e será cultivada em curta duração, quer diretamente a de-disciplina, exclusiva da duração plena. Para **nova habilitação**, que será a primeira de-disciplina após a de-área ou a segunda ou terceira também de-disciplina, acrescenta-se apenas a parte específica — **250** horas, como vimos — porquanto a parte geral é comum e já terá sido estudada. Pode-se, assim, prescrever o tempo-útil de **650** horas (400 + 250) para uma **licenciatura completa**, de duração plena, com a habilitação de-área e uma de-disciplina. Daí por diante, a exigência para outra habilitação reduz-se praticamente ao Estágio.

Vejamos agora a posição relativa do tempo-útil assim estabelecido no conjunto da licenciatura. Esta alcança, em média, pelo menos 2.700 horas (precisamente 2.690) na duração plena, que vai de 2.500 em Educação Artística a 2.880 em Ciências, e no mínimo 1.700 (em rigor, 1.650) na curta duração, que varia de 1.500 a 1.800 horas, respectivamente. Em termos de formação pedagógica, e considerando a duração plena, significa isto que a primeira habilitação toma 14,8% do tempo reservado ao curso incompleto, enquanto as duas da licenciatura completa — a de-área e a de-disciplina — dele ocupam 24%. Este percentual, muito próximo do que se reinvindica, é quase o mesmo (23,5%) quando situamos a habilitação de-área em seu contexto mais apropriado, que é o da curta duração. Quanto ao tempo-total, — a faixa de anos dentro da qual se cumpre o tempo-útil — nada se altera ou acrescenta, continuando a formação pedagógica a integrar-se no que esteja previsto para o curso.

Três objeções ou dúvidas podem ser levantadas quanto ao que se propõe. A primeira fixaria a ausência de horas na Instrumentação para o Ensino; e a resposta flui da natureza mesma dessa atividade, comum e permanente, que acompanha tanto as matérias de conteúdo e de método como o Estágio Supervisionado. Destinar-lhe tempo especial seria programá-la antecipadamente, separá-la do conjunto e descaracterizá-la. A segunda focalizaria como exíguas as 150 horas atribuídas às quatro matérias. Acontece que o que ora se apresenta constitui uma distribuição exemplificativa suscetível de alteração e, também, um mínimo que as instituições podem e devem ampliar. Ademais, 150 horas é o que se inclui na parte geral, de evidente sentido introdutório. Com as outras 150 de cada parte específica, esse número cresce para 300 em uma habilitação e para 450 nas duas do curso completo. São, portanto, praticamente 70% da formação pedagógica, elevada por sua vez de 12,5% a 24% de toda a licenciatura.

Por fim, não seria improvável que alguém interpretasse como incoerência o fato de somente uma habilitação de-disciplina, no curso ministrado em duração plena, ter mais 9,2% de horas destinadas a conteúdo que as duas

habilitações da licenciatura completa. Isso é possível; como possível é igualmente que se obtenha apenas a habilitação de área na mesma duração plena, consoante está previsto no item 11 da Indicação n.º 22/73, e com idêntico percentual. Ambas as possibilidades já foram aqui mencionadas, mas quase como exceções. Na sistemática emergente, a regra é a licenciatura completa; e a partir de quando a tomamos como referência, o que ocorre não é a redução do seu conteúdo, mas um acréscimo na habilitação única. Tal acréscimo, porém, não evita que se estreite para um só grau a faixa do mercado de trabalho onde o diplomado poderá atuar; o que reforça ainda mais, já agora do ponto de vista prático, o caráter excepcional da hipótese.

Duas providências

A implantação de um esquema dinâmico de formação pedagógica nas licenciaturas não é algo que se faça de uma vez em sistema, como o nosso, caracterizado ora pelo formalismo, ora pela improvisação, com pequenas ilhas de autenticidade que se perdem na paisagem. Execute-se pelas exterioridades o que aí se propõe, e nada se modificará, pois os princípios e normas por si sós não geram fatos. Para a mudança necessária, exigem-se tempo e esforço, numa equação em que o primeiro é função do segundo e este, como o demonstra a experiência, será inútil sem o condicionante **externo** da valorização econômico-social do professor. Tal seja o teor alcançado nessa valorização, que por sua vez é função do desenvolvimento global do País, tal será o nível de profissionalização dos mestres. Mas reciprocamente, até um certo ponto limitado pelas mesmas causas econômico-sociais, o **status** dos professores é determinado pela qualidade do seu magistério, que repousa basicamente num preparo correto.

É possível, considerando esse preparo, alcançar um pouco além dos mínimos a fixar, embora sem pretender antecipar o que somente na realidade se configura, decide ou modifica. Na verdade, e abstraindo o que foge a previsões, queremos simplesmente chamar a atenção para duas ordens de providências a que se vincula qualquer êxito da solução ora proposta: uma refere-se aos professores dos novos professores, aspecto a que no Brasil não emprestamos toda a importância devida; a outra diz respeito a alguns critérios de organização e funcionamento, já previstos nos documentos normativos, cuja adoção está longe de corresponder aos propósitos que os inspiraram. Afinal, se não há dúvida de que só de boas matrizes é lícito esperar boas "reproduções", também é certo que essa reprodução tem de repousar sobre um mínimo de condições favoráveis.

Quanto aos professores, temos em vista não apenas os das áreas de conteúdo como os da formação pedagógica, porquanto não há como distingui-los quando nos situamos na perspectiva da concomitância. O tema, aliás, vem se tornando cada vez mais freqüente nos congressos que se promovem para discutir problemas e orientações da educação no mundo moderno. A sua causa é visível sobretudo no campo científico, mas sem excluir os demais. Com insistência crescente, reclama-se — como se fez em Cape Cod, para citar um de muitos exemplos — a má qualidade do ensino ministrado aos níveis básicos de 1.º e 2.º graus, que não raro inutiliza o aluno para os avanços posteriores. Em conseqüência, a escolarização se desenvolve como um processo emendativo, por força dispersivo, em que grande parte de cada grau se gasta em corrigir falhas do grau precedente.

Paralelamente, já se deplora o fato de que os grandes **scholars**, como não poucos dentre eles reconhecem, se encastelem na pesquisa e na pós-graduação, indiferentes ao que se passa nos alicerces do seu trabalho. Daí a proposta de levar essas melhores matrizes até a base, onde a sua presença será tão importante quanto na cúpula; ou mais que nesta, como pretendem os radicais. Não chegamos a tanto, posto que nada impeça uma política de contatos periódicos, ocasionais ou mesmo programados. Entendemos, porém, que é chegada a hora de trazer para a universidade a preocupação dos níveis escolares anteriores, mediante a busca de procedimentos e o preparo de pessoal que efetivamente assegurem a elevação da sua qualidade. E da qualidade do próprio ensino superior, que não pode fundar-se apenas na ilusão do concurso vestibular.

Restringindo-nos ao pessoal docente das licenciaturas, a primeira medida a tomar é fazer que, nos departamentos "de conteúdo", existam especialistas no ensino relativo a cada setor do currículo de 1.º e 2.º graus: o de área de estudo ou o de disciplina, ou ambos no mesmo profissional. Como, entre nós, o seu número é atualmente muito reduzido, embora alguns de nosso conhecimento hajam alcançado um alto padrão, o caminho é instituir tal modalidade como "área de concentração" nos cursos de mestrado e doutorado. Escusado é dizer que não se trata apenas de **adestrar** o graduado em Ciências, estudos sociais, Humanidades ou Tecnologias para ensinar a ensinar uma determinada matéria sem, ao mesmo tempo, encarar a metodologia que adote como "um caso da teoria geral da Educação", consoante reclamava Anísio Teixeira. Convém, todavia, que se frise este aspectos, pois a sua omissão responde por muitos dos exclusivismos atuais que, em última análise, são piores que improvisação pura e simples.

A solução não é diferente no que toca à parte propriamente pedagógica. Nas **Psicologias**, o Desenvolvimento e a Aprendizagem, que sem dúvida podem estudar-se do estrito ponto de vista psicológico, deverão integrar-se numa Psicologia da Educação para o efeito de que se cogita e serão, nesta hipótese, ministrados em íntima entrosagem com o departamento ou faculdade de Educação, ou mesmo nesta unidade articulada com aquela onde esteja situada a Psicologia. Para as disciplinas e práticas relativas ao **Ensino de 1.º e 2.º Graus**, o melhor esquema surgido até agora, decerto não exclusivo, é o do mestrado ou doutorado em Educação Brasileira, em que essa faixa escolar constitui uma área de concentração ao lado de outras, como Ensino Superior e Ensino Supletivo, extremamente importantes para os trabalhos do Ministério e das Secretarias de Educação. Finalmente, a **Metodologia do Ensino de 1.º e 2.º Graus** poderá ser parte desse mesmo curso ou de um outro, autônomo, diretamente voltado para a Didática e os seus desdobramentos.

A segunda ordem de providências fixa-se na própria graduação e prende-se à integração efetiva dos conteúdos com a metodologia e do conjunto daí resultante com a Prática de Ensino. Referimo-nos particularmente aos colegiados de cursos e à entrosagem das unidades de Educação com os sistemas estaduais de ensino. Além da instrumentação, e tendo-a certamente como o seu mecanismo operativo, os colegiados são indispensáveis para a programação, o acompanhamento, a avaliação e a reprogramação de tudo o que se faça; daí que devem sair da teoria e da norma para alcançar a realidade. Desta recomendação não se excluem sequer os estabelecimentos isolados que ministrem licenciatura única. É verdade que, neste caso, a constituição do colegiado se opera de maneira quase automática; mas apenas formalmente, sem que de fato os professores se encontrem e a integração dos estudos se verifique.

Por outro lado, sem contar com a montagem das Secretarias de Educação e a rede de estabelecimentos públicos e privados, não vemos como se possa realizar a pesquisa educacional e desenvolver os estágios supervisionados com as demonstrações que os devem proceder. À mesma conclusão chegou-se no setor da Medicina, quanto à utilização de hospitais, com a diferença de que para este caso já existe disposição legal expressa. Esperamos, entretanto, que os educadores prescindam de mais um ou de vários decretos, tão evidentes são as vantagens de tal cooperação para os sistemas de ensino, que têm nas unidades pedagógicas de grau superior o seu mais precioso veículo de renovação quer em técnicas, quer em pessoal.

Aliás, há fundadas razões para supor que assim ocorrerá. Algumas Secretarias, em conseqüência de convênios estabelecidos, não só fazem da sua rede escolar um vasto campo de estágio como não hesitam em vincular determinados estabelecimentos às demonstrações e aos programas de pesquisa dos departamentos e faculdades de Educação.

Conclusão

Em conclusão, apresentamos em anexo um Projeto de Resolução no qual, sob forma apropriada, se consolidam as idéias e soluções aqui expostas, acrescentando ao fim disposições quanto à vigência da nova sistemática e à adaptação de situações já constituídas.

Brasília, 1.º de dezembro de 1975 — Valnir Chagas.

PROJETO

Resolução n.º de de de 1975

Formação Pedagógica das Licenciaturas

O Presidente do Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõem os artigos 26 e 30 da Lei n.º 5.540, de 29 de novembro de 1968, combinados com os artigos 29, 30 e 31 da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971; em cumprimento à Indicação CFE n.º 67/75, notadamente a sua conclusão 2.; e tendo em vista a Indicação n.º 68/75 — que a esta se incorpora — homologada pelo Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura.

RESOLVE:

Art. 1.º — Os cursos destinados ao preparo de professores para o ensino de 1.º e 2.º graus compreendem uma parte de conteúdo, estabelecida na Resolução correspondente a cada licenciatura, e outra de formação pedagógica, objeto da presente Resolução, ambas devidamente integradas e ajustadas às características individuais dos alunos em função dos objetivos da Educação Brasileira ao nível escolar considerado.

Parágrafo único — Exclui-se desta Resolução a licenciatura destinada ao preparo de professores para os anos iniciais da escolarização, prevista no item 3 da Indicação n.º 67/75, em que a parte de formação pedagógica será desde logo apresentada juntamente com a de conteúdo.

Art. 2.º — A formação pedagógica das licenciaturas será concebida e desenvolvida como a direção didática dos conteúdos, numa concomitância a ser não apenas consignada nos planos dos cursos e respectivas habilitações como, sobretudo, buscada na formação mesma de cada professor que se prepare.

§ 1.º — Quando a formação pedagógica se concentre numa fase mais avançada do curso e, como regra, no aproveitamento de outros profissionais para as tarefas de magistério, a concomitância prevista consistirá, basicamente, numa reconstrução a ser conseguida mediante a recapitulação dos conteúdos do ponto de vista do seu ensino, sem prejuízo dos programas de complementação que ainda se façam necessários.

§ 2.º — Tendo em vista o disposto no artigo 3.º, § 1.º, da Resolução CFE n.º 08/71, que fixou o núcleo comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus, a formação pedagógica deverá fazer-se de modo que o novo professor se torne capaz de, com apoio nos conteúdos tratados didaticamente, cultivar em seus alunos os grandes processos de pensar, sentir e agir que constituem o resultado final de toda a atividade educativa.

Art. 3.º — A formação pedagógica das licenciaturas compreenderá pelo menos as seguintes matérias e atividades:

1.1 — Psicologia do Desenvolvimento,

1.2 — Psicologia da Aprendizagem,

1.3 — Ensino de 1.º e 2.º Graus,

1.4 — Metodologia do Ensino de 1.º e 2.º Graus,

2.0 — Instrumentação para o Ensino,

3.0 — Prática de Ensino.

§ 1.º — As matérias fixadas nos itens 1.1 a 1.4 deste artigo converter-se-ão, nos currículos plenos, em disciplinas cuja programação incluirá os mínimos e as orientações constantes da Indicação CFE n.º 68/75, incorporada à presente Resolução.

§ 2.º — A Instrumentação para o Ensino terá por objetivo assegurar, de um lado, a integração dos conteúdos entre si e com a variável metodológica e, de outro, o recíproco ajustamento deste endereço didático à estrutura de cada campo de conteúdo, realizando-se mediante uma coordenação que acompanhe o preparo do futuro mestre em sua formação curta ou plena.

§ 3.º — A Prática de Ensino far-se-á sob a forma de Estágio Supervisionado, em escolas e outras instituições comunitárias onde se lecione o campo considerado, desenvolvendo-se:

a) mediante programa único, voltado para a habilitação em área de estudos, quando o curso se estruture ou conclua em curta duração ou eventualmente, conserve o caráter de polivalência na duração plena;

b) igualmente mediante programa único, voltado para habilitação específica em disciplina, quando o curso apenas seja terminal em duração plena;

c) em dois programas sucessivos, um para área de estudos e outro para disciplina, quando seja o curso terminal em duração curta e plena.

§ 4.º — Sempre que houver condições para tanto, o Estágio Supervisionado se escalonará ao longo do ensino das disciplinas de conteúdo e de formação pedagógica, a fim de que se torne mais efetivo o princípio da concomitância mediante a sua projeção no plano das aplicações práticas.

Art. 4.º — A formação pedagógica incluir-se-á na duração de cada licenciatura com o tempo-útil de 400 horas para uma habilitação, a da área de estudo identificada com o curso ou a de uma disciplina, e 650 para as duas admitidas em duração plena, acrescentando-se daí por diante o tempo relativo à Prática de Ensino sempre que o candidato, já diplomado e habilitado em disciplina, pretenda obter nova habilitação.

Parágrafo único — Nos currículos das instituições que ministrem cursos de licenciatura, o tempo-útil fixado neste artigo se distribuirá em duas partes:

a) uma parte geral, correspondente às disciplinas resultantes das matérias previstas no artigo 3.º, itens 1.1 a 1.4, encaradas e programadas na perspectiva de todo o ensino de 1.º e 2.º graus;

b) uma parte específica, em correspondência com as mesmas matérias e com a Prática de Ensino encaradas e programadas na perspectiva de cada habilitação pretendida.

Art. 5.º — Enquanto ainda mantidos, os cursos da sistemática anterior à da Indicação n.º 22/73, organizados na perpectiva de uma disciplina, serão considerados como de habilitação nessa disciplina, para os efeitos da presente Resolução, com a parte geral e a correspondente parte específica ministradas no mínimo de 400 horas.

Parágrafo único — Para os mesmos efeitos, as anteriores licenciaturas de 1.º grau em Ciências e Estudos Sociais serão tratadas como cursos destinados a proporcionar habilitação de área, abrangendo igualmente a parte geral e a correspondente parte específica.

Art. 6.º A formação pedagógica de que trata a presente Resolução será obrigatória:

a) a partir de 1.º de março de 1976, para os cursos de Educação Artística e Ciências criados ou adaptados na forma das Resoluções CFE n.ºs 23/73 e 30/74 — 37/75, assim como para os novos cursos que se instituam;

b) a partir de 1.º de março de 1977, para todos os cursos de licenciatura

preexistentes, nos quais poderá ser adotada antes de expirado esse prazo.

Parágrafo único — Na hipótese da alínea a deste artigo, quanto aos cursos já criados ou adaptados, as instituições adotarão diretamente a nova sistemática e, em seguida, submeterão aos competentes Conselhos as modificações para esse efeito introduzidas em seus regimentos.

Art. 7.º — A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, na forma do artigo anterior, revogada a Resolução n.º 09/69 a partir de 1.º de março de 1977.

Brasília 1.º de dezembro de 1975. — Valnir Chagas.

Comissão Central de Revisão dos Currículos

Parecer n.º 4.873
Aprovado em: 4/12/75

A Comissão Central de Revisão dos Currículos examinou e discutiu a Indicação n.º 68, apresentada pelo Conselheiro Valnir Chagas, em que se define a parte de formação pedagógica dos cursos de licenciatura, fixando-lhe os mínimos curriculares e de duração. A matéria já foi apreciada pela Comissão Especial de Currículos da Área de Ciências Humanas e, em si mesma, atende às exigências estabelecidas por este Conselho nas Indicações 22/73 e 67/75. Recomenda, assim, a sua aprovação pelo Plenário.

Sala das Sessões, em 2 de dezembro de 1975. — Newton Sucupira — Presidente.

Parecer da Comissão Especial

A Comissão Especial de Currículos da Área de Ciências Humanas (CESP-4) aprova e subscreve a Indicação n.º 68, de autoria do Conselheiro Valnir Chagas, que define a parte de formação pedagógica dos cursos de licenciatura, fixando-lhe os mínimos curriculares e de duração.

Sala das Sessões, em 2 de dezembro de 1975. — José Barretto Filho — Presidente, Valnir Chagas — Relator.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Federal de Educação, em sessão plenária, acolhe a conclusão da Comissão Central de Revisão de Currículos, decidindo pela aprovação da Indicação n.º 68, de autoria do Sr. Cons. Valnir Chagas, que define a parte de formação pedagógica dos cursos de licenciatura fixando-lhe os mínimos curriculares e de duração.

Anexo P – Resolução nº 30 de 1974: Fixa os míinimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Ciências

MEC
CFE

Resoluções e Portarias do CFE - 1962 a 1978

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.

O Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõe o art. 26 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, combinado com os arts. 29 e 30 da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971; e tendo em vista as Indicações CFE nºs 22/73, 23/73 e 46/74, homologadas pelo Ministro da Educação e Cultura, que a esta se incorporam,

R E S O L V E:

Art. 1º O curso de licenciatura em Ciências terá por objetivo formar professores para as atividades, áreas de estudo e disciplinas do ensino de 1º e 2º graus relacionadas com o setor científico.

Art. 2º O curso de Ciências será estruturado como licenciatura de 1º grau, de curta duração, ou como licenciatura plena, ou abrangendo simultaneamente ambas as modalidades de duração, de acordo com os planos das instituições que o ministrem.

Parágrafo único. A licenciatura de 1º grau proporcionará habilitação geral em Ciências e a licenciatura plena, além dessa habilitação geral, conduzirá a habilitações específicas em Matemática, Física, Química e Biologia, sem exclusão de outras que sejam acrescentadas pelo Conselho Federal de Educação ou, mediante aprovação deste, pelas instituições de ensino superior.

Art. 3º O currículo mínimo do curso terá uma parte comum a todas as habilitações, suficientes em termos de conteúdo para a licenciatura de 1º grau, e uma parte diversificada em função de habilitações específicas, ambas susceteíveis de acréscimo a nível de currículo pleno.

§ 1º O currículo mínimo do curso de licenciatura em Ciências abrangerá as seguintes matérias ou atividades:

1. Na Parte Comum

   Matemática
   Física
   Química
   Elementos de Geologia
   Biologia

2. Na Parte Diversificada

   2.1. Habilitação em Matemática:

   Cálculo Diferencial e Integral
   Álgebra
   Análise Matemática
   Geometria
   Matemática Aplicada

   2.2. Habilitação em Física:

   Matemática
   Química
   Física
   Física Aplicada

   2.3. Habilitação em Química:

   Matemática
   Física
   Química Geral
   Química Inorgânica
   Química Orgânica e Biológica

   2.4. Habilitação em Biologia:

   Biologia Geral
   Botânica
   Zoologia
   Ecologia
   Bioquímica e Biofísica

Anexo Q – Resolução nº 37 de 1975: Dispõe sobre a implantação progressiva do curso de licenciatura em ciências, a que se refere a resolução 30/74

RESOLUÇÃO Nº 37, DE 14 DE FEVEREIRO DE 1975 (*)

Dispõe sobre a implantaçao progressiva do curso de licenciatura em Ciências, a que se refere a Resolução nº 30/74.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que deliberou o Plenário ao aprovar a Indicação nº 51/74, homologado pelo Ministro da Educação e Cultura,

R E S O L V E:

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, 297/62, 81/65 e 107/69.

Art. 2º Para a conversão a que se refere o art. 1º, consideram-se três hipóteses seguintes:

I - a instituição já ministra a anterior licenciatura polivalente em Ciências e não possui qualquer licenciatura plena da área científica;

II - a instituição já ministra uma ou mais licenciaturas plenas da área científica e não possui a licenciatura em Ciências;

III - a instituição já ministra a licenciatura polivalente em Ciências e possui uma ou mais licenciaturas plenas da área científica.

Parágrafo único. Considera-se igualmente que a instituição pretende organizar a nova licenciatura:

a) em curta duração ou duração plena, na hipótese do inciso I, ou em ambas as modalidades;

b) em duração plena, com habilitações correspondentes aos cursos que ministrava, ou com o caráter de terminalidade em curta duração, na hipótese do inciso II, ou em ambas as modalidades;

c) com o caráter de terminalidade em curta duração, ou em duração plena com habilitações correspondentes aos cursos que ministrava, na hipótese do inciso III, ou em ambas as modalidades.

Art. 3º Em qualquer das hipóteses do artigo anterior, a instituição deverá submeter ao Conselho competente as modificações de Regimento e a comprovação dos eventuais acréscimos de pessoal docente, instalações, laboratórios e outros equipamentos e biblioteca, decorrentes do novo currículo que irá desenvolver.

§ 1º Aos processos de conversão não se aplicam os formulários constantes das normas em vigor para autorização e reconhecimento de cursos superiores, somente exigindo-se a designação de Comissão Verificadora quando, a juízo do Relator, houver modificação substancial em matéria de instalações, laboratórios e outros equipamentos e biblioteca.

§ 2º O número de vagas da nova licenciatura será igual à soma das vagas anteriormente fixadas para os cursos nela integrados.

Art. 4º A nova licenciatura ficará autorizada e sujeita a reconhecimento, ou desde logo reconhecida, conforme estejam em regime de autorização ou de reconhecimento dos cursos anteriores.

§ 1º Na hipótese do inciso I, do artigo 2º, quando a instituição pretenda ministrar a licenciatura em duração plena, as habilitações que se criem ficarão sempre autorizadas, ainda que esteja reconhecida a anterior licenciatura de curta duração sobre a qual se assentem.

§ 2º Nas hipóteses dos incisos II e III do artigo 2º, quando a instituição pretenda ministrar a licenciatura com terminalidade em curta duração, esta modalidade criada ou mantida ficará sempre reconhecida se reconhecida estiver, na data em que se apresentar o pedido de conversão, pelo menos um dos cursos de duração plena integrados como habilitações.

Art. 5º A conversão de que se trata, implicará sempre a alteração de atos anteriores e em consequência, somente se tornará efetiva quando aprovada em final instância pelo Sr. Presidente da República e declarada por decreto, na forma do que estabelece o artigo 47 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

Parágrafo único. O parecer do órgão competente indicará o regime - autorização ou reconhecimento - em que a nova licenciatura continuará ou passará a ser ministrada, a fim de que esta circunstância venha a ser consignada no decreto.

Art. 6º A criação de novas habilitações, além das resultantes de licenciaturas preexistentes de duração plena, só poderá ser feita após ultimada a conversão de que ora se cogita, observando-se no respectivo processo o disposto no artigo 3º da presente Resolução e no item 6.4 da Indicação nº 22/72. (*)

Art. 7º Não serão criados ou autorizados a funcionar, a partir da vigência da presente Resolução, novos cursos de licenciatura em Ciências (polivalente), Matemática, Física, Química e Ciências Biológicas, organizados pela sistemática anterior à da Resolução nº 30/74, ficando os atos que os disciplinaram, indicados no parágrafo único do artigo 1º,

(*) Parecer 22/72 (CFE): 323

revogados a partir de 1º de março de 1978.

Art. 8º Esta Resolução entrará em vigor a partir de 1975, revogadas as disposições em contrário.

P. José Vieira de Vasconcellos - Presidente.

(*) CFE. Resolução nº 37/75. Diário Oficial, Brasília, 26 mar. 1975. Seção 1, pt. 1, p. 3.635.

——. Documenta. Brasília, (171):307-8, fev. 1975.

——. (178):361-2, set. 1975. Republicada.

(**) Alterado pela R. 05/78.

MEC
CFE

Resoluções e Portarias

do CFE - 1962 a 1978

Anexo R - Planejamento Estratégico – PLEC: Curso de Matemática, 2003



UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE -UNIVALE
FACULDADE DE CIENCIAS, EDUCAÇÃO E LETRAS- FACE
CURSO DE MATEMÁTICA
PLANO ESTRATÉGICO DO CURSO

INTRODUÇÃO

Este documento sistematiza as discussões e análises do grupo de professores do Curso de Matemática, sobre as condições atuais do curso, dificuldades e possibilidades do mesmo buscando projetá-lo para os próximos 6 anos, desafio proposto pela Pró-Reitoria Acadêmica.

DESENVOLVIMENTO

1-Breve história crítica do curso:

Para uma melhor compreensão deste planejamento, decidiu-se pela inclusão de uma síntese do histórico do curso, ampliando a visão sobre o mesmo.

O Curso de Licenciatura Plena em Matemática , Física e Química, foi implantado em 1968 e autorizado pelo Decreto n°. 77819 de 16/06/1976, oriundo do Parecer n°. 827/76 de 12/03/1976.

Posteriormente, através do Parecer 3167/77, foi autorizado a conversão dos Cursos de Licenciatura Plena em Matemática, Física e Química, em Licenciatura em Ciências – Habilitação Geral-Ensino Fundamental – (5 períodos semestrais) com Habilitações Plenas em Matemática, Física e Química (3 período semestrais).

A partir de 1996 o Curso de Licenciatura em Ciências, da UNIVALE, tem seu regime alterado de semestral para anual, passando de dois e meio para três anos, a Licenciatura Curta e mais um ano para a complementação da Licenciatura Plena.

Devido ao reconhecimento da Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, em 31/07/1992 , Portaria 1037/MEC, o Curso de Ciências: Habilitação Plena em Matemática, Física e Química passa a integrar o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas – CECET.

Em dezembro de mil novecentos e noventa e seis, a UNIVALE, ao realizar mais uma vez seu concurso vestibular, teve entre os candidatos, pessoas que pleiteavam uma vaga no Curso de Licenciatura em Ciências, de três anos de duração.

Posteriormente até mesmo à publicação dos resultados no concurso vestibular, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 que, não só extingue aquela modalidade de curso, como também determina que o Curso de Licenciatura Plena tenha quatro anos de duração mínima. *A duração dos Cursos de Licenciatura será de no mínimo 3200 h/a computadas as partes teóricas e práticas.* (Art. 7º § 2º LDB/96)

No ano de 1999, profissionais da área acadêmica se reuniram, para elaborar a proposta da estrutura curricular para 4° ano de Licenciatura Plena em Matemática, Física e Química, uma vez que os alunos do 3° ano não poderiam colar grau ao final daquele ano, como esperado por todos eles, que veemente se manifestaram contrários às condições impostas pela lei.

Em algumas situações a UNVALE exige o número mínimo de 10 (dez) alunos para formação de turma/oferecimento de curso. No entanto, considerando-se as peculiaridades da situação, bem como o compromisso social da instituição no exercício de sua missão, a UNIVALE decide oferecer as Habilitações Plenas em Matemática (para 16 alunos), Física (para 4 alunos) e Química (para 8 alunos) e arcar com o déficit decorrente desta oferta, encerrando-se o período de transição do Curso de Licenciatura em Ciências, para o Curso de Licenciatura Plena nas áreas específicas.

Com as discussões sobre a formação de professores advindas de documentos diversos do MEC, inclusive as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática e as Resoluções do CNE/CP nºs 01/2002 de 18/02/2002 e 02/2002 de 19/02/2002, o curso discute as mudanças propostas e redefine o seu Projeto Pedagógico buscando adequá-lo as mesmas. Esta adequação foi facilitada por algumas práticas já existentes no curso desde 1996, tais como: a discussão no interior do curso sobre a importância e necessidade de se formar um educador matemático, a busca pela superação da fragmentação entre disciplinas da área pedagógica e da área de matemática, a implantação do Projeto Formar para Inovar, a criação do Laboratório de Ensino da Matemática.

2-Descrição do ambiente externo e interno

A UNIVALE está sediada no município de Governador Valadares, polo geo-educacional da região.

Segundo dados do IBGE, Governador Valadares é um dos 853 municípios do Estado de Minas Gerais, com uma população de aproximadamente 246.000 habitantes (censo 2000), numa área de 2447 Km^2 , é sede do Distrito Geo-Educacional 18, que abrange 91 municípios, distribuídos em 07 microrregiões.

Esta abrangência da UNIVALE a coloca como pólo educacional (é a única Universidade do Leste de Minas Gerais) e co-responsável pelo desenvolvimento regional.

A região onde está inserida a universidade necessita de avanços em seu contexto cultural, social e econômico, considerando a sua abrangência. A universidade com certeza poderá contribuir para estes avanços, e neste contexto o Curso de Matemática ganha relevância ao trabalhar com a formação de professores que, em suas diversas comunidades poderão estar favorecendo o avanço das mesmas a partir de uma educação que ultrapasse o espaço escolar.

O ambiente científico e tecnológico é incipiente na região, considerando as inúmeras pequenas cidades que a compõem, de onde a maior parte da clientela do curso é oriunda. Esse desenvolvimento ganha relevância em Governador Valadares e estaria ligado ao curso nas áreas de comunicação e informática, onde poderiam estar contribuindo para o crescimento do mesmo.

Internamente a Universidade vem sofrendo mudanças. Mudanças essas não apenas advindas da mudança de rumos frente a uma nova direção. Mudanças compreendidas pelas dificuldades financeiras da Instituição, pela necessidade de ampliação da mesma e urgência de se firmar enquanto universidade realmente expressiva na região e as dificuldades de se posicionar frente ao aumento de oferta no ensino superior na região.

Com todas essas mudanças, nem sempre compreendidas pelo coletivo dos professores e agregando-se as dificuldades regionais, já explicitadas, bem como as próprias indefinições, em termos de política educacional sobre a formação de professores evidenciam-se como pontos fortes e fracos do curso nas áreas de ensino, pesquisa e extensão:

Pontos fortes:

*Projeto Pedagógico do Curso, coerente com as propostas atuais sobre a formação do professor e construído antes das determinações legais, antevendo as discussões e mudanças que estariam por vir nesta formação;

*Implantação e implementação do Laboratório de Ensino da Matemática, em 1996 que subsidia a prática pedagógica oferecendo à comunidade externa oportunidades ímpares de formação;

*Projeto de Estágio "Formar para Inovar" implantado em 1997 , vivenciado desde o primeiro ano articulando os campos de conhecimento: Formação continuada, Inter-relação teoria/prática , avaliação;

*Corpo docente qualificado e comprometido com o desenvolvimento do curso, não medindo esforços para que o mesmo cresça e se solidifique;

*Obtenção dos conceitos: CMB (Projeto Pedagógico; CMB (Instalações) e CR (Corpo Docente), obtidos durante visita da Comissão de Avaliação do Ministério de Educação e Cultura – MEC, em abril de 2000;

Divulgação do Projeto Formar Para Inovar, em diversos encontros de Educação:

- I Encontro Científico da UNIVALE, realizado de 10 a 12 de novembro, em Governador Valadares – MG. Promoção: Coordenação de Pesquisa e Pós-Graduação.
- Encontro Nacional de Universidade, realizado de 12 a 14 de maio de 1999 em Belo Horizonte – MG. Promoção: PUC – Minas / UNICEF.
- 1° Fórum Ibero – Americano de Educação Matemática e 2ª Encontro Estadual de Educação Matemática do Rio de Janeiro, realizado de 21 a 24 de outubro de 1999, em Macaé – RJ. Promoção: Sociedade Brasileira de Educação Matemática do Rio de Janeiro – RJ.
- II Encontro Mineiro de Educação Matemática realizado de 09 a 11 de novembro de 2000 em Belo Horizonte – MG. Promoção: UFMG e Sociedade Brasileira de Educação Matemática de Minas Gerais.
- Ciclo de Premiação 2000 – Programa de Gestão Pública e Cidadania. Promoção: Fundação Getúlio Vargas e Fundação Ford.

*Articulação entre os professores da área pedagógica e da área Matemática;

*Participação dos alunos no projeto de extensão de adultos da Universidade;

*Articulação com o Parque da Ciência, para desenvolvimento de trabalhos e proposta de estágio;

Pontos Fracos:

*Falta de divulgação dos pontos fortes do curso;

*Dificuldade em enfrentar a concorrência de outras instituições que, na região, oferecem o curso de forma mais acessível ao aluno (financeiramente e exigindo menos presença do mesmo);

*Conceito do Provão: B (1999), C (2000), D (2001), C(2002);

*Desrespeito da própria Universidade para com o professor de Matemática, ao aceitar que as disciplinas que compõem a área de conhecimento "Matemática" sejam ministradas por profissionais de outras áreas;

*Não incentivo financeiro da universidade para o aluno monitor, o que torna inviável a monitoria no curso;

*Dificuldade de inserção efetiva dos professores no campo de estágio;

*Ambiente burocrático da instituição (preenchimento de papéis) morosidade nas decisões em função da burocracia;

*Entrave na disseminação e oferta de cursos de extensão em função da burocracia apresentada acima;

*Número expressivo de professores horistas o que dificulta e impede um maior envolvimento dos educadores com as atividades de ensino, pesquisa e extensão;

*Dificuldades para implantação da Pós-Graduação "Lato Sensu";

*Dificuldade em se manter decisões tomadas em um dado momento, ocorrendo muitas vezes frustração de expectativas dos profissionais. Além disso, muitos problemas ocorrem por conta de informações conflitantes e excludentes.

*Inexistência de pesquisa (Iniciação Científica) no curso.

2- Plano Estratégico :

MISSÃO DO CURSO:

Formação do professor/ educador matemático, capacitado a alterar o ensino tradicional dessa disciplina no interior das escolas, tendo como pressuposto de sua formação a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão.

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS:

- Propiciar o fortalecimento de uma formação do professor de matemática que o torne apto a instalar uma nova prática do ensino desta disciplina;
- Criar um diferencial para o curso, buscando fazer frente à concorrência que hoje se impõe, tendo como pressuposto a oferta de um ensino de qualidade, bem como a implantação de pesquisas e implementação da extensão.

DIRETRIZES GLOBAIS E SETORIAIS:

Diretrizes Globais	Diretrizes Setoriais
Fortalecimento da formação do professor	Fortalecimento da missão do curso entre os professores
	Ampliação da concepção dos professores de que existem diferenças entre formar o matemático e formar o professor de matemática.
Criação de um diferencial para o curso	Melhoria externa e interna da divulgação do curso salientando os seus pontos fortes. Articulação do Projeto Formar para Inovar com o ensino e extensão. Solidificação do LEM, como espaço de extensão e formação do aluno. Implantação de linhas de pesquisa no curso.
Fortalecer a formação do educador matemático	100% dos professores entendam e efetivem esta formação no interior das suas disciplinas. Criação de um colégio de aplicação como subsídio para o ensino, pesquisa e extensão. Contratação de 01 DI na área da Educação Matemática Contratação de 01 mestre na área da Educação Matemática. Sistematiza reunião: Preparação Pedagógica. Entendimento de todos os professores do curso sobre a importância de se vivenciar o projeto pedagógico do mesmo. Oferta anual de curso de pós-graduação na área de Educação Matemática .

Implementar o Projeto Formar para Inovar	Atingir, no mínimo, 3 escolas em Governador Valadares para atividade específicas de acompanhamento do estágio. Implementação do LEM como espaço de interlocução com a prática, sendo utilizado por 90% dos professores. Solidificação da equipe de estágio existente, e ampliação da carga horária dos envolvidos para um efetivo acompanhamento do estágio. Apresentação de pelo menos, um fórum anual , com experiências vivenciadas neste campo. Promoção de um encontro semestral entre as escolas campo de estágio, estagiários e professores do curso.
Melhorar o conceito do curso no provão	Melhoria do conceito C do curso, para o conceito B.
Favorecer a interlocução entre ensino/ extensão e pesquisa	Criação de um projeto específico de extensão e ação comunitária para o curso; Contratação de 04 monitores para o curso;
Promover a divulgação do curso	Melhoria da propaganda do curso; Criação de um periódico interno para realizar esta divulgação; Publicação de uma coletânea de trabalhos e experiências construídas no interior do curso; Realização de um Encontro Bi-Anual de Educação Matemática.
Implementar o LEM como espaço de ensino, pesquisa e extensão	Criação de software educativo e contratação de um profissional disponivel para tal; Melhoria do espaço físico do LEM com aquisição de materiais, priorizando o software MAPLE.

MACROPRIORIDADES , LINHAS DE AÇÃO

- Propiciar o entendimento dos professores do curso sobre a diferença entre formar o matemático e formar o educador matemático;
- Melhorar a interlocução com a comunidade escolar;
- Solidificar o Laboratório de Ensino da Matemática como espaço de ensino e extensão;
- Implantar a Pós – Graduação "Lato Sensu" à Distância em Educação Matemática;
- Implantar a monitoria no curso;
- Propor um Projeto de Extensão e Ação Comunitária, articulado empresas ou escolas para acompanhamento de estágio.

ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇAO

O acompanhamento e avaliação deste Planejamento será efetivada pela ação colegiada dos professores, semestralmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A elaboração desse plano possibilitou um repensar sobre o curso e sobre seus rumos e desafios. Esperamos que o mesmo se articule à política da universidade e que a partir desse documento e da tomada de decisões pautadas nas discussões feitas, passamos consolidar as ações propostas.

Acreditamos no potencial do Curso de Matemática e no diferencial do mesmo no mercado, entretanto continuamente nos deparamos com a oferta de cursos mais baratos (já explicitado) que tem interferido de forma considerável para manter o fluxo de alunos. Estamos convictos de que esse é um dos maiores desafios a ser vencido e esperamos que a proposta desse plano possa nortear ações na universidade, nesse sentido.