

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL EM
EDUCAÇÃO

PAULO HENRIQUE APIPE AVELAR DE PAIVA

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

Belo Horizonte
2016

PAULO HENRIQUE APIPE AVELAR DE PAIVA

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

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

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Educação Matemática

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Laura Magalhães Gomes

Belo Horizonte
2016

PAULO HENRIQUE APIPE AVELAR DE PAIVA

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

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Comissão Julgadora composta pelos seguintes membros.

COMISSÃO JULGADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Laura Magalhães Gomes

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG – Orientadora)

Prof. Dr. Antônio Vicente Marafioti Garnica

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Soares de Gouvea

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Aprovada em: 24/02/2016

Local de defesa: Sala de Teleconferência da Faculdade de Educação da UFMG

À UFSJ. Que este trabalho ajude a
contar a história dessa promissora
universidade.

AGRADECIMENTOS

Ao final da etapa do mestrado é preciso tecer alguns agradecimentos, direcionados a quem, de alguma forma, me apoiou durante o caminho percorrido até aqui.

Primeiramente, gostaria de agradecer de maneira especial à minha professora orientadora, Maria Laura Magalhães Gomes. Agradeço por topar se aventurar nesta pesquisa comigo e pelo seu profissionalismo, sua dedicação e sua minuciosidade, que fizeram com que esta dissertação fosse concluída e ficasse muito melhor a cada versão. Para além do trabalho, essas características fizeram com que eu passasse a admirá-la mais ainda como profissional da área de Educação Matemática. Obrigado por todas as orientações, sugestões, broncas, estímulos e demais momentos marcantes em minha trajetória. Obrigado também, Maria Laura, por me fazer amadurecer no ramo da pesquisa acadêmica.

Agradeço imensamente também a cada um dos colaboradores que se propuseram a conversar comigo sobre suas experiências da época da FUNREI. Os vários ângulos pelos quais pude perceber o tema que me propus a investigar vieram de vocês e, com certeza, enriqueceram demais o trabalho. Por isso, o meu muito obrigado aos professores Marco Túlio Raposo, Romélia Mara Alves Souto, José do Carmo Toledo, José Mauro da Silva Santos, Murilo Cruz Leal (*in memoriam*), Fernando Otávio Coelho, Marco Antônio Claret de Castro e Francinildo Nobre Ferreira, bem como ao ex-aluno Aurélio José Parreira.

À Divisão de Acompanhamento e Controle Acadêmico da Universidade Federal de São João del-Rei, nas pessoas do seu Diretor, José Roberto Ribeiro, e do técnico-administrativo, William José Trindade. Além de me conceder autorização para pesquisar sobre a instituição, foram-me cedidos por vocês documentos que contribuíram para enriquecer o trabalho. Por cada reunião e pelas idas ao arquivo morto, muito obrigado!

Pelo aceite em participar da banca, muito obrigado ao professor Antônio Vicente Marafioti Garnica – que vem tendo a paciência de responder e atender aos mais inusitados e-mails e pedidos desde 2011 e que tem, desde então, minha profunda admiração – e à professora Maria Cristina Soares de Gouvea – a quem conheci em uma disciplina da FaE e se mostrou sempre muito dedicada e atenta às dúvidas dos alunos. Igualmente agradeço às professoras suplentes, Vanessa Sena Tomaz – sempre pronta a ajudar em nossas reuniões da linha de pesquisa da pós – e Maria Ednéia Martins Salandim – uma das primeiras leitoras do meu projeto de pesquisa e que apontou ótimas sugestões.

Não poderia deixar de agradecer a dois professores da FaE e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG marcantes em minha trajetória. Obrigado, professor

Luciano, por ter sido o parecerista do projeto de pesquisa, pelas sugestões naquela ocasião, por ter sido meu professor em três disciplinas durante o mestrado e por ter me convidado para fazer parte da equipe do Pensar em 2015. Obrigado, professora Manuela, por ter sido a professora supervisora no Estágio Docência. Apreendi muito com a senhora.

Aos professores da UFSJ, do curso de Matemática, Romélia – que me fez dar meus primeiros passos na pesquisa e a quem sempre serei grato por tudo desde a época da graduação, Flávia Coura – que me acompanhou desde o início da graduação e me deu grandes e sábios conselhos – e Viviane Almada – com seu profissionalismo marcante e sempre disposta a ajudar. Agradeço também a todos os demais membros do Grupo de Pesquisa em Formação de Professores que Ensinam Matemática (FOPEM), com quem pude trabalhar muito brevemente.

Obrigado a todos os professores da linha de pesquisa em Educação Matemática pelos ensinamentos e preocupação com a formação e aos alunos da linha pelo convívio; aos funcionários da pós-graduação por toda a assistência, bem como aos meus “irmãos” de orientação Ana Rafaela, Shirley, Kelly, Inês e Diogo por terem sido um suporte durante a caminhada. Mesmo distante, agradeço, também, aos membros do Grupo “História Oral e Educação Matemática” (GHOEM) pelos encontros, pelos ensinamentos e pelas experiências compartilhadas.

Se há alguém a quem não posso deixar de demonstrar minha eterna gratidão, é minha mãe, Maria Avelar, que primeiro acreditou em mim e sempre me incentivou com suas orações, força e com recursos. Por cada momento em que tive seu apoio e em que sua crença em mim foi maior que a minha própria, obrigado, mãe. Não seria possível expressar, aqui, o quanto seu papel foi importante neste trabalho e é em minha vida.

Agradeço também a quem sonhou junto comigo em cada momento, a quem topou viver todas as aventuras da vida ao meu lado e que nunca esmoreceu, mesmo diante das mais diversas dificuldades por que já passamos nessa nossa tão recente história. À Flavinha, meu amor, minha tenente, meu mais profundo agradecimento por tudo – sobretudo pela compreensão nos momentos em que dela precisei. Mesmo sendo muito jovem, sua sabedoria e sua força impulsionaram-me até aqui.

Já que estou agradecendo à família, por que não agradecer também ao nosso cachorrinho, Isaac Newton, por todos os momentos em que, durante as madrugadas, deitou sobre os meus pés enquanto eu trabalhava na dissertação, como quem quer dar força, e me escutou quando ninguém mais estava por perto?

Por fim, à CAPES por garantir parte do sustento da minha família durante o mestrado, por meio da bolsa concedida.

*Reluz no teu olhar
Azul, vermelho e branco que me faz sonhar
O ouro seduziu
O aventureiro insulano que partiu
Eh! Eh! Minas Gerais
Seu eldorado tem magia e muito mais
O quinto é dos infernos, o povo se cansou
Do imposto que pagou
No esplendor da fé, barroco é devoção
E os sinos falam ao coração*

*Se olho comprido traz má sorte eu sei lá
Seu padre se a moça é solteira dá azar
Vai virar mula sem cabeça, eu quero ver
Essas beatas: “credo em cruz é bom benzer”*

*Pisei no chão da liberdade, berço da inconfidência
do meu país
Segui os passos da independência
Nova República, povo feliz
Nos olhos livres da artista refletem a arte e a brasilidade dessa gente divinal
Por São João Del Rei eu me apaixonei
E dei as cores ao meu carnaval*

*(As minas del rei São João – Samba-Enredo da União da Ilha do Governador, de autoria de
Jack Vasconcellos, do carnaval de 2006)*

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo elaborar 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. Para isso, focalizamos a estrutura do curso, o movimento interno e externo da instituição recém-criada e o papel atribuído à Matemática antes e após a criação das habilitações em Física e Química. Em nosso percurso metodológico, conferimos relevância especial à História Oral e realizamos entrevistas com nove pessoas envolvidas com o curso focalizado durante o período de referência. As nove narrativas elaboradas a partir das entrevistas gravadas, juntamente com documentos escritos referentes ao objeto da pesquisa, compuseram o nosso material de análise das convergências, divergências e singularidades que deram forma à nossa narrativa sobre a formação de professores de Matemática no curso de Ciências da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei. Os resultados apontam, sobretudo, a importância do curso de Ciências para a região à qual a instituição pertencia, à pouca ênfase dada à Matemática em um curso que habilitava o concluinte para lecionar essa disciplina, para a importância da criação de duas habilitações no curso de Ciências e para o papel do curso na criação da Licenciatura Plena em Matemática da UFSJ. Nossa pesquisa visa, também, contribuir com um projeto de maior escopo, que intenciona mapear a formação e atuação de professores de Matemática no Brasil, e vem sendo desenvolvido pelo Grupo “História Oral e Educação Matemática” - GH OEM, do qual somos parte.

Palavras-chave: História da Educação Matemática. Formação de Professores. História Oral. São João del-Rei. Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei.

ABSTRACT

This work aimed to develop a historical version about mathematics teacher education in the course of Sciences in Foundation of Higher Education of São João del Rei, from 1987 to 2001. For this, we focus on the structure of the course, internal and external, on the movement of the newly created institution and the role attributed to mathematics before and after the creation of qualifications in Physics and Chemistry. In our methodological route, we checked particularly relevant to oral history and interviews conducted with nine people involved with the course focused during the reporting period. The nine narratives drawn from recorded interviews, along with written documents concerning the research object, composed our material of analysis of convergences, differences and peculiarities that have shaped our story about the formation of mathematics teachers in the course of Sciences of the Higher Education Foundation of São João del Rei. The results show, above all, the importance of Science course in the area to which the institution belonged to little emphasis on Mathematics on a course that allowed the finisher course to teach this course, the importance of creating two qualifications in the course and his role in creating Full Degree in Mathematics from UFSJ. Our research aims, also, to contribute to a larger scope project, which intends to map the preparation and performance of mathematics teachers in Brazil, and is being developed by the Group "Oral History and Mathematics Education" - GHOM, of which we are part.

Keywords: History of Mathematics Education. Teachers' Education. Oral History. São João del-Rei. Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Relação dos entrevistados	38
Figura 1 - São João del-Rei atualmente.....	54
Figura 2 - Antigo prédio do Colégio São João, Faculdade Dom Bosco, FUNREI e atual <i>campus</i> do Dom Bosco da UFSJ	63
Figura 3 - Fluxograma do curso de Ciências a partir de 1992.....	74
Figura 4 - Relação candidato/vaga do curso de Ciências da FUNREI.....	84
Figura 5 - Resolução que encerra as atividades do curso de Ciências	90
Figura 6 - Ordem de serviço que direciona os alunos remanescentes do curso de Ciências...	91
Mapa 1 - População por região em Minas Gerais	56
Mapa 2 - Mesorregiões de Minas Gerais.....	57
Mapa 3 - Mesorregião Campo das Vertentes	57
Tabela 1 - Municípios da mesorregião Campo das Vertentes	58
Tabela 2 - População residente nos municípios da Região de Influência de São João	66
Tabela 3 - Dados sobre os cursos do DGE 14 entre 1991 e 1992	72
Tabela 4 - Demonstrativo da ascensão das contratações dos professores e servidores	81
Tabela 5 - Relação candidatos/vaga dos cursos oferecidos pela FUNREI.....	83

LISTA DE SIGLAS

CAT	Certificado de Avaliação de Título
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNSD	Colégio Nossa Senhora das Dores
COEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COPEVE	Comissão Permanente de Vestibular
DCNAT	Departamento de Ciências Naturais
DEMAT	Departamento de Matemática e Estatística
DGE 14	Distrito geoducacional 14
DICON	Divisão de Acompanhamento e Controle Acadêmico
EFOM	Estrada de Ferro do Oeste de Minas
FACEAC	Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis
FAEIN	Faculdade de Engenharia Industrial
FAFICH	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
FDB	Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras
FFCLMG	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Minas Gerais
FUNREI	Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei
GHOEM	Grupo “História Oral e Educação Matemática”
HEM	História da Educação Matemática
HiNEM	História na Educação Matemática
HM	História da Matemática
IA	Instituto Auxiliadora
ICEx	Instituto de Ciências Exatas
ISFP	Instituto Salesiano de Filosofia e Pedagogia
MEC	Ministério da Educação
NIECIM	Núcleo de Ensino Integrado de Ciências e Matemática
NPC	Núcleo de Professores de Ciências e Matemática
PIECIM	Programa Integrado de Ensino de Ciências e Matemática
PPGEM-Ba	Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática – Bauru
PPGEM-RC	Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática – Rio Claro
PROGRAD	Programa de Graduação

REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UMG	Universidade de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 MEMÓRIA E HISTÓRIA: ENTRELAÇAMENTOS POSSÍVEIS	21
2.1 Memória.....	21
2.2 História, Historiografia e História da Educação.....	26
2.3 História da Educação Matemática	28
3 PRINCÍPIOS NORTEADORES DE UMA METODOLOGIA EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO.....	31
3.1 Alguns pressupostos.....	31
3.2 História Oral	33
3.3 O caminho para as entrevistas.....	37
4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E LICENCIATURAS – UM BREVE APANHADO	42
4.1 Primeiros passos e algumas reformas	42
4.2 A criação das Licenciaturas Curtas	45
4.3 A LDB de 1971	46
4.4 Duas resoluções que forçam uma mudança... não para o curso de São João.....	47
5 O CURSO DE CIÊNCIAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NA FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE SÃO JOÃO DEL-REI	51
5.1 A cidade de São João del-Rei: da vila ao município	51
5.2 São João del-Rei no estado de Minas Gerais, hoje.....	55
5.3 A Educação na cidade de São João del-Rei	58
5.4 O curso de Ciências e a formação de professores de Matemática na Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei – uma narrativa	64
5.4.1 O curso de Ciências na Faculdade Dom Bosco.....	65
5.4.2 O curso de Ciências na FUNREI.....	69
5.4.3 Ações que contribuíram para alguma melhoria.....	76
5.4.4 Os corpos docente e discente entre 1987 e 2001.....	79
5.4.5 A formação matemática	86
5.4.6 O fim do caminho?.....	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
APÊNDICES	104

Apêndice A – Textualização da entrevista da Professora Romélia Mara Alves Souto	105
Apêndice B – Textualização da entrevista do Professor José do Carmo Toledo	119
Apêndice C – Textualização da entrevista do Professor Francinildo Nobre Ferreira.....	133
Apêndice D – Textualização da entrevista do Professor Marco Antônio Claret de Castro	140
Apêndice E – Textualização da entrevista do Professor Marco Túlio Raposo	147
Apêndice F – Textualização da entrevista do Professor Fernando Otávio Coelho	164
Apêndice G – Textualização da entrevista do Professor Murilo Cruz Leal.....	174
Apêndice H – Textualização da entrevista do Professor José Mauro da Silva Santos	184
Apêndice I – Textualização da entrevista do Ex-aluno Aurélio José Parreira	195
ANEXOS	204
Anexo A – Roteiro para as entrevistas.....	205
Anexo B – Carta de cessão da Professora Romélia.....	206
Anexo C – Carta de cessão do professor Toledo	207
Anexo D – Carta de cessão do professor Francinildo.....	208
Anexo E – Carta de cessão do professor Claret	209
Anexo F – Carta de cessão do professor Raposo.....	210
Anexo G – Carta de cessão do professor Fernando	211
Anexo H – Carta de cessão do professor Murilo.....	212
Anexo I – Carta de cessão do professor José Mauro	213
Anexo J – Carta de cessão do Ex-aluno Aurélio	214

1 INTRODUÇÃO

Entre as décadas de 1950 e 1960, conforme nos relata Arruda (2011) em seu trabalho de doutoramento, a cidade de São João del-Rei, em Minas Gerais, passou por mudanças em seu cenário educacional e, nessas mudanças, cursos de formação de professores primários, os chamados cursos Normais, precisaram ceder espaço – no sentido de coexistir – a cursos superiores que tinham como função formar professores para atuar no hoje denominado Ensino Básico. Esse intervalo foi um período intenso e de profundas reformas na educação. Entre elas, destacamos a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, considerada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentava a reforma do Ensino Superior. Já nessa época, dividiam espaço na cidade os cursos Normais e o curso de Ciências, mantido em funcionamento até o ano de 2003 pela Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI)¹, anteriormente denominada Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras (FDB). A formação de professores de Matemática, consequentemente, também passou por mudanças significativas em suas estruturas.

A pesquisa que ora relatamos se insere no contexto dessas mudanças, e visou investigar a história da formação de professores de Matemática na cidade de São João del-Rei entre os anos de 1987 e 2001. Mais especificamente, propusemo-nos investigar a formação dos professores de Matemática no curso de Ciências da FUNREI. O ano de 1987 marca o início das atividades da fundação², cuja história será mais bem explicada abaixo, e 2001 é o ano imediatamente anterior ao da criação do curso de Licenciatura em Matemática e da instituição Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).

Nos últimos anos, vários trabalhos têm sido produzidos num esforço de mapear (historicamente) a formação e atuação de professores de Matemática pelo Brasil, muitos dos

¹ Posteriormente a 2001, o curso foi mantido no âmbito da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), pelo fato de a FUNREI ter se tornado UFSJ a partir de 21 de abril de 2002.

² Embora a lei de criação da FUNREI seja datada de dezembro de 1986, o curso de Ciências já funcionava desde 1966, segundo o que nos relataram alguns de seus professores. Contudo, optamos por fixar como período inicial de nosso trabalho o primeiro ano completo de existência da FUNREI, instituição federalizada que congregou três instituições até então pertencentes à esfera privada da cidade.

quais vinculados ao Grupo “História Oral e Educação Matemática” (GHOEM)³, sendo esse mapeamento um dos projetos principais do grupo⁴.

Num breve levantamento realizado no sítio do GHOEM, identificamos pesquisas que criaram versões históricas da formação de professores de Matemática nos seguintes estados: Goiás (CURY, 2007), Maranhão (FERNANDES, 2011), Paraíba (MACENA, 2013), Paraná (BERNARDES, 2003; SEARA, 2005; TOILLIER, 2013), Rio Grande do Norte (MORAIS, 2012), Santa Catarina (GAERTNER, 2004; SILVA, 2014), São Paulo (SOUZA, 1998; GALETTI, 2004; BARALDI, 2003; SILVA, 2006; MARTINS-SALANDIM, 2007; MARTINS-SALANDIM, 2012) e Tocantins (CURY, 2011) – todas realizadas por membros do grupo⁵.

Além das pesquisas realizadas por esse grupo, no Brasil vêm sendo desenvolvidas outras investigações de natureza histórica sobre a formação de professores de Matemática. Por exemplo, Soares (2008) investigou a história da formação de professores de Matemática nos séculos XVIII e XIX. Dias (2002) e Lando (2012) trataram da formação de professores de Matemática na Bahia – o primeiro aborda a questão da profissionalização do professor de Matemática no estado entre 1896 e 1968 e a segunda focaliza a história de professores de um colégio específico. O estado de Goiás, durante o século XIX, foi o foco da pesquisa de Vieira (2008), que tratou das mudanças das práticas de ensino. Por fim, Gutierre (2008) investigou os professores de Matemática do Rio Grande do Norte entre 1950 e 1980.

Como parte da história da formação de professores de Matemática em Minas Gerais, encontramos o trabalho de Ferreira (2012), que enfoca a história da primeira licenciatura em Matemática do Estado, oferecida pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Minas Gerais (FFCLMG), criada em 1939. Para isso, a autora analisou documentos do Arquivo Público Mineiro, da biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), artigos sobre Belo Horizonte – cidade da

³ Segundo Garnica, Fernandes & Silva (2011, p. 230) “O GHOEM é um grupo de pesquisa interinstitucional que congrega profissionais de diversos estados brasileiros. Seus membros são pesquisadores em Educação Matemática e seus orientandos de mestrado e doutorado. Mantendo-se no grupo, esses mestrandos e doutorandos passam a orientar trabalhos e agregam ao GHOEM seus orientandos. Parte significativa da produção do GHOEM (mais especificamente todos os relatórios de iniciação científica, dissertações de mestrado e teses de doutorado) está disponível eletronicamente no site www.ghoem.com.”

⁴ Para conhecer mais pormenores do projeto de mapeamento, consultar Garnica (2013).

⁵ Há também dois trabalhos em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática – Rio Claro (PPGEM-RC) que tratam da história da formação de professores de Matemática no Mato Grosso e outro no Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência - Bauru (PPGEC – Ba) que aborda a história da formação no Mato Grosso do Sul. Outras pesquisas do grupo em processo de elaboração focalizam a história da formação de professores de Matemática em estados já contemplados pelo projeto de mapeamento. No Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG, foi concluída recentemente uma pesquisa cujo cenário é a cidade de Montes Claros (ALMEIDA, 2015)

instituição, além de realizar três entrevistas com ex-alunos do curso. Segunda a autora, a FFCLMG surgiu a partir da iniciativa “de professores e profissionais liberais de Belo Horizonte, preocupados com a Educação em seu estado” (p. 111) e, portanto, teve um começo bastante difícil por não se tratar de uma iniciativa governamental. A FFCLMG, posteriormente, incorporou-se à Universidade de Minas Gerais (UMG), atualmente UFMG.

Consultando a página do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG⁶ e o texto de Gomes (2012), verificamos que existem também alguns trabalhos que focalizam a história da formação de professores de Matemática no estado⁷, porém, nenhum deles diz respeito à região por nós escolhida para a pesquisa, corroborando o que afirmam Souto e Silva (2011, p. 221), a saber, que em São João del-Rei “(...) as histórias da Matemática e da Educação Matemática ainda estão por serem escritas”.

A questão central de nossa pesquisa é: De que forma se constituiu o processo formativo de professores de Matemática dos atuais anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio⁸ em São João del-Rei, na FUNREI, no período que vai desde o ano de 1987, com a criação da instituição, até 2001, ano imediatamente anterior à criação do curso de Licenciatura Plena em Matemática da UFSJ?

Com isso, procuramos compreender o percurso da formação de professores de Matemática na cidade, levando em conta aspectos acadêmicos, políticos e sociais da época. Para tal tarefa, utilizamo-nos de fontes escritas (de documentos, na concepção que Cellard (2010) lhes dá) e também de fontes orais, aproveitando que o período que propusemos estudar é recente e possibilita que encontremos pessoas que fizeram parte da rotina do curso de Ciências em algum momento, tendo assim participado do processo de formação de professores de Matemática de nosso interesse, levando em consideração, para nosso trabalho, a grande potencialidade das narrativas dessas pessoas. Nessa perspectiva, Larrosa (2005) afirma que é preciso quebrar o paradigma da experiência muitas vezes tomada como um conhecimento inferior, ou mesmo algo que atrapalha o verdadeiro conhecimento, e, em seu lugar, dar legitimidade à experiência, dar dignidade a ela.

⁶ <http://www.posgrad.fae.ufmg.br/site/index.php/Pessoas/Alunos-Regulares>. Acesso em 26/07/2013. Nos demais programas de Pós-Graduação de Minas Gerais não encontramos nenhum trabalho desse gênero até o dia do acesso.

⁷ Trabalhos de doutorado de Diogo Alves de Faria Reis (defendido em 2014), Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida (defendido em 2015), Ana Rafaela Correia Ferreira (em andamento) e Kelly Maria de Campos Abreu Fornero de Lima Melillo (em andamento), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

⁸ Modalidades que, em parte da época a ser estudada, denominavam-se 1º grau e 2º grau, respectivamente.

Ao observarmos a localização de São João del-Rei, situada na mesorregião denominada “Campo das Vertentes” do sudeste mineiro⁹, percebemos que a cidade serviu e serve como polo ainda hoje, tornando-se um centro urbano muito importante para a região. A maior cidade da região serve como referência para as demais em vários sentidos (educacional, comercial, hospitalar, dentre outros) e, por este motivo, acreditamos que abordar a história da formação de professores de Matemática em São João del-Rei é tratar da história da formação de professores de Matemática no âmbito mais amplo da região do Campo das Vertentes.

Além disso, São João del-Rei, que em 2015 completou 302 anos de existência, faz parte de uma região histórica bastante conhecida e privilegiada devido à corrida do ouro, principalmente no século XVIII, e também por ter sido berço da Inconfidência Mineira, como coloca de maneira singular Maxwell (2000). Pela notável importância histórico-cultural da localidade, queremos também examinar com que intensidade a formação de professores de Matemática, entre 1987 e 2001, em São João del-Rei – centro da região toda – sofreu influência dessa intensa movimentação do passado.

Garnica (2013) constata que uma gama considerável de estudos tem sido realizada com vistas à compreensão histórica da formação de professores de Matemática, tendo como foco alguns centros urbanos e, em especial, a criação da Universidade de São Paulo e outras instituições, anteriores a ela. Tais instituições são tidas como direcionadoras do desenvolvimento de todas as estratégias de ensino para formar professores, bem como das outras instituições. Considerando essa tendência, já há algum tempo constatada pelo autor, escolhemos a cidade de São João del-Rei por entendermos a necessidade de ultrapassar os limites da investigação até recentemente desenvolvida sobre a história da formação de professores de Matemática no Brasil, assim como tem sido feito em outras pesquisas que abordam a temática na Educação Matemática, ou mesmo em outras áreas. Como se os argumentos supracitados já não fossem suficientemente consistentes para justificar nossa escolha por pesquisar o tema, alia-se a eles o fato de, com ela, podermos compreender melhor o período anterior à criação do curso de Licenciatura em Matemática da UFSJ, importante por ser a única formação matemática disponível na região até aquele momento.

Por fim, minha trajetória acadêmica foi outro aspecto motivador para esta dissertação. Essa trajetória no Ensino Superior iniciou-se em São João del-Rei, no ano de 2009, por ocasião do ingresso na graduação em Matemática. Ao final de 2013, com a conclusão do curso de Matemática pela UFSJ – já então dissociado do curso de Ciências, abriu-se para mim a

⁹ Segundo dados do Censo Demográfico de 2010 do IBGE.

possibilidade de pesquisar sobre a formação dos professores de Matemática em São João del-Rei, concretizada com o ingresso no mestrado em Educação da UFMG, no ano de 2014.

Considerando tudo isso, pretendemos partir do ano de 1987 e chegarmos até 2001, o último ano sem a existência do curso de Licenciatura Plena em Matemática na cidade e também o último ano da FUNREI. Analisando esse período e tendo em vista os objetivos da pesquisa, elaboramos algumas questões auxiliares para compreender a questão central. Como se dava a formação dos professores provenientes do curso de Ciências da Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras (FDB)? Qual o perfil dos alunos do curso? Eles realmente se tornavam professores? Quais as características didáticas e de currículo desse curso? Qual a estrutura do curso? Como era constituído o corpo docente? Qual(is) a(s) política(s) pública(s) da época para os cursos de formação de professores? Qual era o modelo de formação de professores de Matemática privilegiado na Licenciatura em Ciências? Como era o contexto social da cidade? A formação de professores de Matemática diferenciou-se de algum modo por São João del-Rei ser uma cidade histórica de Minas Gerais?

Com isso, tentamos investigar as estruturas sobre as quais o curso de Ciências estava fundado, as movimentações internas e externas a ele que fizeram com que funcionasse, bem como o lugar da Matemática antes e após a criação das habilitações em Física e em Química. Estas tinham sido instituídas em meados da década de 1990, numa iniciativa de adaptar a Licenciatura Curta em Ciências que ali existia aos moldes de uma Licenciatura Plena, que habilitava o candidato a ministrar aulas de Física e/ou Química, após a complementação da Licenciatura Curta.

É imprescindível ressaltar que esta pesquisa, a qual tem como cerne uma abordagem de cunho histórico, poderá, potencialmente, contribuir para a compreensão do processo atual de formação de professores de Matemática, ou mesmo para a própria compreensão da Matemática ensinada pelos professores formados. Como afirma Gomes,

a matemática se afigura, provavelmente, a muitas pessoas, como um conhecimento a-histórico, e nessa perspectiva, seria estranho que o mesmo não se passasse também com a educação matemática. [...] não é fácil para as pessoas comuns, e talvez não o seja nem mesmo para os professores de matemática, perceber que, ao longo do tempo, ocorrem alterações nos conteúdos, nas abordagens, nas concepções, nas finalidades e nos valores propostos para a educação matemática (GOMES, 2010, p. xix).

Dessa forma, tentamos, neste trabalho, constituir uma versão da história da formação de professores de Matemática no curso de Ciências da Fundação de Ensino Superior, localizada

na cidade de São João del-Rei, em Minas Gerais, entre os anos de 1987 e 2001. Com essa intenção, estruturamos esta dissertação em quatro capítulos.

O primeiro capítulo é dedicado a algumas considerações breves sobre memória e história, nas quais tentamos compreender alguns aspectos da memória, levantados por autores conhecidos, e suas implicações para o estudo dos processos mnemônicos. Procuramos também entender quais as tendências das pesquisas históricas atualmente e, por fim, discorremos um pouco sobre a área mais específica em que nosso estudo se insere, a História da Educação Matemática, e sua consolidação como campo de pesquisa no Brasil.

O segundo capítulo traz os procedimentos teórico-metodológicos em que nos apoiamos para constituir nossa versão sobre a formação de professores na FUNREI entre 1987 e 2001. Ou seja, trazemos à cena a História Oral como aporte teórico-metodológico para fundamentar nossa escolha pelas entrevistas, juntamente com a análise de outros documentos, sem distinção de importância entre ambos. Nesse capítulo, apresentamos brevemente nossos entrevistados e as demais fontes que utilizamos.

Parte da história das Licenciaturas Curtas e das Licenciaturas em Ciências no Brasil é o tema do terceiro capítulo. Compreender o período conturbado e de profundas mudanças, as circunstâncias (e os propósitos de se formar professores rapidamente) em que esses cursos foram criados é crucial para entendermos o curso de Ciências da FUNREI – uma Licenciatura Curta.

No quarto e último capítulo, trazemos nossa versão da formação de Professores de Matemática na Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei entre 1987 e 2001. Apresentamos a cidade de São João del-Rei, um pouco do percurso da Educação são-joanense e a história do curso de Ciências na FUNREI propriamente. Mesmo fixando o período de nossa investigação entre 1987 e 2001, é inevitável mencionar períodos anteriores – sobretudo o de instalação da Licenciatura em Ciências – e posteriores do curso e da instituição da qual ele fazia parte. Analisamos a história da formação de professores sob três aspectos: a estrutura do curso, as movimentações externas e internas na instituição e o lugar atribuído à Matemática em uma Licenciatura em Ciências.

Vale ressaltar que nos apêndices desta dissertação trazemos a textualização das entrevistas que nove pessoas, que fizeram parte do curso de Ciências em algum momento, nos concederam. As nove entrevistas foram contribuições essenciais para a investigação.

2 MEMÓRIA E HISTÓRIA: ENTRELAÇAMENTOS POSSÍVEIS

Para iniciar esta seção, é pertinente lembrar uma pergunta feita por Rossi (2010, p. 165): “O que significa, de fato, afirmar que na psique dos indivíduos ressurgem formas de pensamento, mitos e imagens próprios da história passada do gênero humano?”. Vamos tentar apontar alguns caminhos, de maneira sucinta, para uma melhor compreensão dessa questão não tão simples. Afinal, faz-se necessário para a tarefa que propomos neste trabalho refletir sobre alguns conceitos, quais sejam: memória, história e historiografia, suas imbricações e múltiplas relações. Antes, porém, vale lembrar que “o fim, o objetivo da memória, da história, é dar sentido às nossas vidas” (MEYER, 2009, p. 43), pois, sem isso, de nada adiantaria o trabalho de todos que procuram nesse caminho deixar sua contribuição.

2.1 Memória

De um modo geral, para Le Goff, a memória tem a “propriedade de conservar certas informações” (1994, p. 423). Antes, porém, vale ressaltar, assim como o próprio Le Goff (1994), que os estudos sobre a memória surgem nas Ciências Humanas e, segundo Silva e Silva (2013), mais especificamente, o estudo da memória coletiva – ou das memórias coletivas – se iniciou e se desenvolveu com a investigação oral e possui algumas características que o marcam. Primeiro, as memórias coletivas giram sempre em torno de lembranças quotidianas de um grupo, quase nunca se referindo a acontecimentos históricos mais valorizados pela historiografia, ou seja, são verdades diferentes das impostas pelas versões oficiais (MEYER, 2009). Além disso, a memória coletiva sempre tende a fundamentar a própria identidade do grupo e simplifica a ideia de tempo, diferenciando o presente do passado de maneira muito direta. Outro ponto marcante é que esse tipo de memória não se baseia apenas em datas. A memória coletiva quase sempre se baseia também nas imagens e nas paisagens. Por outro lado,

(...) a memória coletiva segue as leis das memórias individuais que, permanentemente, mais ou menos influenciada pelos marcos de pensamento e experiência da sociedade global, se reúnem e se dividem, se encontram e se perdem, se separam e se confundem, se aproximam e se distanciam, múltiplas combinações que formam, assim, configurações memoriais mais ou menos estáveis, duráveis e homogêneas (CANDAUI, 2014, p. 49).

É possível perceber que há um certo entrelaçamento, uma complementaridade e uma ligação entre as memórias individuais e as memórias coletivas, que se retroalimentam e formam

um ciclo no qual Ricœur (2007) – após trazer à cena o processo de legitimação das ideias de Maurice Halbwachs sobre memória a partir de sua obra *A Memória coletiva*¹⁰ e propor um contraponto – estabelece um “plano intermediário de referência”, em que são operadas as trocas efetivas entre a “memória viva das pessoas individuais” e a “memória pública das comunidades às quais pertencemos”. E quem, para Ricœur, tem a tarefa de fazer essa ponte são os próximos, “essas pessoas que contam para nós e para as quais contamos” (RICŒUR, 2007, p. 141). Logo, o plano a que Ricœur se refere é o plano da relação com os próximos, os quais estão situados numa

(...) faixa de variação das distâncias na relação entre o si e os outros. Variação de distância, mas também variação nas modalidades ativas e passivas dos jogos de distanciamentos e de aproximação que fazem da proximidade uma relação dinâmica constantemente em movimento: tornar-se próximo, sentir-se próximo (RICŒUR, 2007, p. 141).

Decerto, compreender o processo da *ars memoriae* não é tarefa das mais simples, tampouco elaborar um diagrama de como e o que memorizar é tarefa fácil; ou ainda, estabelecer fronteiras claras da memória constitui-se num afazer frustrante. O que certamente conseguiremos ao tentar desempenhar tais tarefas são pistas, evidências, vestígios que formarão uma espécie de caminho a nos guiar na busca de mais rastros. Para ajudar na procura das pistas, Candau (2014), ao se debruçar sobre as memórias e seus desdobramentos, colabora para a compreensão das relações entre as memórias individuais e coletivas e faz isso, especialmente, ao propor a classificação da memória em três níveis: a protomemória, a memória propriamente dita ou de alto nível, e a metamemória.

Para o autor, é na protomemória, uma espécie de memória imperceptível,

“[...] que enquadrados aquilo que, no âmbito do indivíduo, constitui os saberes e as experiências mais resistentes e mais bem compartilhadas pelos membros de uma sociedade. Grosso modo, podemos dispor sob esse termo a memória procedural [...] ou ainda a memória social incorporada, por vezes marcada ou gravada na carne, bem como as múltiplas aprendizagens adquiridas na infância e mesmo durante a vida intrauterina” (CANDAU, 2014, p. 21-22).

Já a memória propriamente dita, ou de alto nível

“é essencialmente uma memória de recordação ou reconhecimento: evocação deliberada ou invocação involuntária de lembranças autobiográficas ou pertencentes a uma memória enciclopédica (...). A memória de alto nível, feita igualmente de esquecimento, pode beneficiar-se de extensões artificiais que

¹⁰ Halbwachs (1990)

derivam do fenômeno geral de expansão da memória” (CANDAU, 2014, p. 23).

Por fim, enquanto a protomemória e a memória de alto nível dependem da *capacidade* da memória, a metamemória é uma “representação relativa” a essa capacidade. “É a representação que cada indivíduo faz de sua própria memória, o conhecimento que tem dela(...)” e, ao mesmo tempo, que cada um desses indivíduos diz dela. “A metamemória é, portanto, uma memória reivindicada, ostensiva” (CANDAU, 2014, p. 23).

As distinções estabelecidas por Candau contribuem para clarificar certos pontos complexos como, por exemplo, a relação entre memória coletiva e memória individual, ao sustentar que, enquanto a protomemória e a memória de alto nível constituem atributos individuais, não podendo, desta forma, ser compartilhadas, a metamemória, por se tratar da representação das memórias, é a única que faz referência às memórias coletivas (SILVA, 2010). Contudo,

“(...) confundimos muitas vezes o fato de dizer, escrever ou pensar que exista uma memória coletiva – fato que é facilmente atestado – com a ideia de que o que é dito, pensado ou escrito dá conta da existência de uma memória coletiva. Logo, confundimos o discurso metamemorial com aquilo que supomos que ele descreve” (CANDAU, 2014, p. 34).

Apesar da propriedade de conservação de informações da memória, apontada anteriormente, um horizonte importante para a compreensão da questão mnemônica de grupos, comunidades e do próprio indivíduo é o esquecimento. Para Ricœur

(...) o esquecimento é deplorado da mesma forma que o envelhecimento ou a morte: é uma das faces do inelutável, do irremediável. No entanto, o esquecimento está associado à memória (...): suas estratégias e, em certas condições, sua cultura digna de uma verdade *ars oblivionis* fazem com que não seja possível classificar, simplesmente, o esquecimento por apagamento de rastros entre as disfunções ao lado da amnésia, nem entre as distorções da memória que afetam sua confiabilidade. (...) Essa imbricação do esquecimento com a memória explica o silêncio das neurociências em relação à experiência tão inquietante e ambivalente do esquecimento comum (Ricœur, 2007, p. 435).

Esse mecanismo da memória pode acontecer de forma voluntária (indicando, assim, a vontade de esquecer determinado fato) ou não voluntária e, posto isto, Nunes (2003, p. 14) diz que a memória não é um lugar passivo de impressões; “é, pelo contrário, um processo ativo de busca de significado que reestrutura os elementos a serem lembrados de forma a conservá-los, reordená-los ou excluí-los”. Tendo em vista esse aspecto, podemos considerar que a memória

reescreve constantemente os fatos e pode ser usada como fonte histórica. No entanto, o esquecimento é uma parte importante do ato de lembrar. Por exemplo, a posição de alguém na consideração de seu grupo diário interfere diretamente na memória (BOSI, 1994). Nas lembranças e nos esquecimentos. Algumas vezes, o silêncio em relação a algo tem muito a dizer.

Além disso, não esquecer o esquecimento é considerar também que não estamos lidando, neste trabalho, com a noção de que toda memória precisa e deve ser conservada e, conseqüentemente, não caindo no equívoco de criar certa dependência da memória por querer salvar tudo o que dela se origina ou mesmo nos perder nos emaranhados mnemônicos hipoteticamente criados em uma situação de completo armazenamento de tudo o que se lembra. Isso quer dizer que nem sempre precisamos considerar o esquecimento como uma parte amarga da memória – ainda que Ricœur diga que, em alguns casos, o esquecimento pode ser visto como ameaça, em situações como, por exemplo, o esquecimento definitivo, “atribuível a um apagamento de rastros” (2007, p. 435) –, igualmente não precisamos ter em mente que esquecer é inevitável. Apenas que o esquecimento é essencial às nossas limitações.

Cabe aqui também lembrar o senhor S., o homem que nada esquecia, estudado por Alexander Luria (1979) e rememorado por Rossi (2010), que leva em consideração outro importante aspecto do esquecimento. O procedimento usado por S. garantia-lhe o armazenamento de todas as memórias, ao passo que a frase mais simples lhe suscitava uma cadeia quase infinita de lembranças e S. perdia, uma após a outra, muitas oportunidades. O personagem, então, se torna um profissional da memória como artista de variedades (ROSSI, 2010). Devido à sua peculiaridade, S. retinha tudo o que apreendia de modo acumulativo. O fato de não conseguir selecionar o que não esquecer – ou pelo menos tentar fazer isso – provocava uma séria confusão em S. O homem ficava perdido em suas memórias, sem saber como usá-las.

Parece-nos razoável que nos lembremos também aqui dos possuidores individuais das memórias, pois “por muito que deva à memória coletiva [e à individual], é o indivíduo que recorda” (BOSI, 1994, p. 411, parênteses nossos), e até mesmo o criador do conceito de memória coletiva, Maurice Halbwachs (1990), entende que “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”. Em outras palavras, todo indivíduo tem características que lhe são peculiares, porém advindas de costumes, práticas comuns e rituais quotidianos próprios da coletividade¹¹ que o cerca e a que podemos dar o nome de identidade. A identidade

¹¹ É possível, aqui, mencionar brevemente o conceito de memória social, ou memória histórica, que muito se relaciona com a protomemória de Candau, ou dá as bases para ela, pois, como afirma Marilena Chauí, a memória

é parte do sujeito e molda suas memórias e, por outro lado, “a memória é um elemento essencial daquilo que passamos a chamar de identidade (...)” (LE GOFF, 1994, p. 476)

Mais que nunca, em uma sociedade obcecada pela vivência do presente – e apenas dele, que vive um processo cada vez mais profundo de desenraizamento, bem como se encontra submersa numa “crise de paradigmas” (JANOTTI, 2010), andando de mãos dadas com o desprestígio do passado, a memória perde, aos poucos, sua função de compartilhamento (NEVES, 2004), o que pode repercutir na formação de uma identidade, e, portanto, colocar em xeque o futuro. A história, nesse sentido, deve assumir para si a tarefa de amalgamar memória e identidade, evitando, assim, que a dicotomia entre esses dois horizontes ganhe força e se estabeleça.

A identidade, além de seus aspectos estritamente individuais, apresenta uma dimensão coletiva, que se refere à integração do homem como sujeito do processo de construção da História. A História, como processo, é compartilhamento de experiências, mesmo que inúmeras vezes sob a forma de conflitos. A memória, por sua vez, como um dos fatores presentes no resgate da história compartilhada, é esteio da identidade (NEVES, 2004, p. 113).

Pensando, então, nas memórias como fontes históricas, escolhemos trabalhar com vários depoimentos dos professores que atuaram como docentes ou discentes no período de 1987 a 2001 na FUNREI, pois, como afirma Galvão (2011), quanto maior for a pluralidade de fontes com as quais o pesquisador contar, maior será a possibilidade de ele explorá-las, compreendê-las e produzir novos saberes a respeito delas.

Cabe, enfim, lembrar o papel da memória ressaltado por Seixas (2004), como uma tentativa de resumir tudo o que pretendemos em relação ao papel da memória em nosso trabalho e numa tentativa de deixar rastros em busca de responder, ainda que timidamente, à pergunta feita no início da seção:

A memória age “tecendo” fios entre os seres, os lugares, os acontecimentos (tornando alguns mais densos em relação a outros), mais do que recuperando-os, resgatando-os ou descrevendo-os como “realmente” aconteceram. Atualizando os passados – reencontrando o vivido “ao mesmo tempo no passado e no presente” –, a memória recria o real; nesse sentido, é a própria realidade que se forma na (e pela) memória (SEIXAS, 2004, p. 51).

social “é fixada por uma sociedade através de mitos fundadores, de relatos, registros, depoimentos, testemunhos” (CHAUI apud NEVES, 2004, p. 110).

2.2 História, Historiografia e História da Educação

Durval Muniz Albuquerque Júnior (2009), ao dizer que a História nunca será “uma ciência capaz de proposições inquestionáveis, [...] uma arte com total liberdade de criação e não pode submeter o devir histórico a uma filosofia, a uma razão especial unívoca”, classifica-a como uma “proto-arte próxima da Ciência e da Filosofia”, com possibilidades de manter relação permanente com ambas, ressaltando seus aspectos, conforme a problemática e a temática que se estuda em um dado momento. Na direção de entender um pouco melhor os caminhos dessa protoarte, discorreremos, nesta seção, sobre alguns aspectos da História caros a esta pesquisa.

A partir da contribuição de Lombardi (2004), podemos afirmar que a *École des Annales* (Escola dos Annales), no século XX, buscou aproximar a história enquanto conhecimento da história no sentido de experiência. Essa aproximação foi capaz de romper com a metodologia rígida e fria de antes e de dar lugar a uma nova concepção de história, a qual congregou novas teorias e metodologias, havendo, conseqüentemente, a possibilidade maior de diálogo com outras áreas, como as demais ciências humanas.

Burke (1992, p. 12) ressalta que “os historiadores tradicionais pensam na História como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas”. Esse modo representou uma ruptura em relação à visão positivista anteriormente dominante por sua forma de observar a realidade e de encarar o conhecimento histórico – considerando novas perspectivas, objetos e dimensões. Fato é que o historiador, assim como qualquer outra pessoa comprometida com a ciência, ao se deparar com um “fenômeno do mundo físico ou de um fato social”, não reage num movimento semelhante ao de um relógio “sempre engrenado no mesmo sentido” (BLOCH, 2001, p. 158). Evidentemente, houve mudanças também na Historiografia e, conseqüentemente, na Historiografia da Educação, posto que esta compartilha dos mesmos métodos e da mesma base teórica que aquela.

A propósito, no nosso caso¹², a pesquisa em História da Educação não pode se furtar a abordar, mesmo de maneira singela, a historiografia e suas nuances, porquanto historiografia “é a reflexão sobre a produção e a escrita da História” (Silva e Silva, 2013, p. 189). É por meio da historiografia que analisamos a contribuição de historiadores dos mais distintos, podemos navegar pelo oceano da História e mergulhar em suas profundezas, numa tentativa de explorar

¹² Entendemos que nossa condição é de Professores de Matemática/Pesquisadores da área de Educação Matemática, que abordam temas afeitos à História da Formação de Professores de Matemática – tema caro para a área – porém não é conveniente que sejamos caracterizados como historiadores de ofício, considerando-se a especificidade de cada área.

seus limites e suas potencialidades. Ricœur e Certeau usam o termo para designar “a própria operação em que consiste o conhecimento histórico apreendido em ação” (RICŒUR, 2007, p. 148), evidenciando que todo historiador sofre ação direta do seu meio, pressões ideológicas, políticas e institucionais, possui preconceitos e equivoca-se (BOURDÉ; MARTIN, 1990).

Para nós, neste trabalho, o tema da historiografia merece atenção por mais um motivo: em um primeiro olhar, mais superficial, é possível ter uma visão inacabada do que seja historiografia para os dias atuais, dada a composição morfológica da palavra. Um olhar um pouco mais desatento pode, simplesmente, entender que a historiografia é a escrita da história e encará-la como o ato de redigir um relatório tomado como sendo de cunho histórico, baseado em fontes que remetem ao passado. Contudo,

A escrita, com efeito, é o patamar de linguagem que o conhecimento histórico sempre já transpôs, ao se distanciar da memória para viver a tripla aventura do arquivamento, da explicação e da representação. A história é, do começo ao fim, escrita. A esse respeito, os arquivos constituem a primeira escrita com a qual a história é confrontada, antes de consumir-se ela própria em escrita no modo literário de escrituralidade. A explicação/compreensão encontra-se assim enquadrada por duas escritas, uma escrita anterior e uma escrita posterior. Ela recolhe a energia da primeira e antecipa a energia da segunda (RICŒUR, 2007, p. 148, grifo nosso).

Lombardi (2004) considera que existem, no âmbito da pesquisa historiográfica, as mesmas concepções e tendências que incidem no fazer científico do historiador, argumentando que “tal como observado para a História, também a historiografia implica e pressupõe o uso de métodos e teorias que alicerçam o processo e o resultado da construção do conhecimento historiográfico” (LOMBARDI, 2004, p. 8).

Todas as considerações feitas até aqui são características também de um campo de pesquisa particular da História, a saber, a História da Educação, a qual se debruça sobre assuntos afeitos ao contexto educacional. A História da Educação, enquanto área de pesquisa independente e consolidada no meio acadêmico, por sua vez, possui algumas particularidades que a distinguem de outros ramos da História.

No Brasil, desde sua formação, nas décadas de 1960 e 1970, como podemos conferir no texto de Vidal e Faria Filho (2003), o campo da História da Educação passou por algumas adequações com relação à sua metodologia e seu referencial teórico e ganhou força, impulsionado, principalmente, pelo surgimento de programas de pós-graduação em Educação. Após, já na década de 1990, no entendimento dos autores

a primeira grande novidade foi, ao que nos parece, uma mudança substantiva na própria forma de organizar e realizar as pesquisas: além da continuidade da

tradição das investigações efetuadas individualmente, emergiu na área, como em todo o campo da educação, uma multiplicidade de grupos de pesquisa que se impuseram o desafio de investigações de escopo alargado, de longo prazo e com grande preocupação com o mapeamento, organização e disponibilização de acervos documentais (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 59).

No entanto, os estudos no campo da História da Educação, por muito tempo ainda, foram direcionados às organizações de sistemas de ensino e aos discursos pedagógicos, tendo como referência leis, regulamentos, reformas educacionais e obras de grandes pensadores. Galvão e Lopes (2010) destacam três tendências historiográficas que contribuíram, nas últimas décadas, para a renovação do campo da História da Educação, a saber: a História Cultural, a História Social e a Micro-história.

Conforme essas autoras,

na história da educação, essas tendências historiográficas também provocaram mudanças na seleção dos objetos de pesquisa e na forma de abordá-los. A cultura e o cotidiano escolares, a organização e o funcionamento interno das escolas, a construção do conhecimento, o currículo e as disciplinas, os agentes educacionais (professores e professoras, mas também alunos e alunas), a imprensa pedagógica, os livros didáticos, a infância, a educação rural, a educação anarquista etc. têm sido estudados e valorizados. Os pesquisadores deslocam seu interesse das ideias e políticas educacionais para as práticas, os usos e as apropriações dos diferentes objetos. Os grandes modelos de explicação histórica têm perdido força nos últimos anos entre os historiadores da educação (GALVÃO; LOPES; 2010, p. 35).

Como podemos constatar, a História, a Historiografia e a História da Educação têm se valido de tendências que não buscam ser totalizadoras, ou esgotar qualquer assunto. Ao contrário, as tendências buscam estabelecer versões sobre um mesmo tema.

Um outro campo de pesquisa que também compartilha dos mesmos pressupostos das referidas áreas, e que tem despontado no Brasil mais recentemente, é a História da Educação Matemática. Por entender que este trabalho se insere especialmente nesse último campo, procuramos, na próxima seção, situar pontos que distinguem a História da Educação Matemática como campo de pesquisa independente.

2.3 História da Educação Matemática

Em estudo publicado em 2001, Miguel e Miorim, com base em três indicadores – o surgimento de textos de caráter científico específicos, a realização de debates sobre questões específicas e o aparecimento de sociedades científicas e cursos também específicos – assinalam

um processo de surgimento de três campos distintos de investigação. São eles a História da Matemática, a Educação Matemática e as Relações entre História e Educação Matemática.

Com o propósito de mostrar como se constituiu uma das principais vertentes do campo das Relações entre História e Educação Matemática, a História da Educação Matemática (HEM), Miguel, Miorim e Brito (2013) procuraram distinguir esse campo de outros dois, a História da Matemática (HM) e a História na Educação Matemática (HiNEM), destacando que a diferenciação entre os três campos, no Brasil, se acentua a partir de meados da década de 1990.

Miguel, Miorim e Brito (2013) reconhecem que, embora os três campos de investigação (HM, HEM e HiNEM) tenham surgido num mesmo momento – a partir do reconhecimento da importância de cada um deles e da necessidade de desenvolvê-los entre os pesquisadores que se dedicam à Educação Matemática, atualmente eles diferenciam-se devido a percepções distintas das práticas e dos propósitos que orientam suas ações.

Focalizando mais especificamente os três campos, entendemos que fazem parte do campo da HEM pesquisas que, conduzidas por métodos históricos, investigam a história da Matemática escolar, da formação de professores de Matemática, de propostas e políticas de ensino, de pessoas ou instituições que contribuíram para o desenvolvimento da Educação Matemática. Já a pesquisa em HiNEM busca o apoio da História para as práticas pedagógicas na sala de aula, enquanto os trabalhos voltados à HM investigam a evolução de teorias e campos matemáticos, a vida e a obra de matemáticos célebres, dentre outros assuntos relacionados à Matemática propriamente dita.

Embora tenham identificado os três campos, os autores destacam a linha tênue que os separa e, enfocando mais especificamente o campo da HEM, ao qual este trabalho se associa, Miguel, Miorim e Brito (2013) apontam cinco eixos temáticos que vêm se fazendo presentes na pesquisa no Brasil. São eles: histórias de formação de professores de matemática; histórias do ensino de matemática, em qualquer nível; histórias de artefatos didáticos relacionados e/ou voltados à educação matemática; histórias de grupos culturais ou comunidades de prática envolvidos com educação matemática; histórias da produção científico-acadêmica em educação matemática.

Paulatinamente, o campo da HEM vem se consolidando e um marco dessa consolidação está nas recentes edições dos encontros científicos que objetivam discutir e disseminar a produção concernente à área. Mendes (2014) destaca dois encontros científicos que exemplificam a criação dos marcos em questão, a saber, o 1º Congresso Ibero-Americano de História da Educação Matemática, ocorrido em 2011, na cidade de Covilhã, Portugal, que,

segundo o autor, “figurou um momento ímpar para que tivesse uma compreensão mais global dos estudos e das pesquisas realizadas (...)” (MENDES, 2014, p. 270); e o 1º Encontro Nacional de Pesquisas em História da Educação Matemática (I ENAPHEM), em 2012, na cidade de Vitória da Conquista-BA. Mendes escreve, em referência ao I ENAPHEM:

Tal evento caracterizou-se pela variedade, qualidade e pelo número de trabalhos apresentados, bem como pela definição mais clara dos grupos de pesquisas dedicados aos estudos sobre essa temática em todo o país, o que foi de extrema importância para se perceber o quanto a área de estudos vem crescendo no país, de modo a ocupar um espaço próprio no cenário nacional e internacional (MENDES, 2014, p. 270).

O I ENAPHEM, inclusive, originou a elaboração de um livro, organizado por Wagner Rodrigues Valente (2014), intitulado “História da Educação Matemática no Brasil: problemas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas”, com a participação de um grande número de pesquisadores que vêm contribuindo para o surgimento e/ou a maturação do campo de pesquisa. Nesse livro, no texto de Garnica (2014), é possível ter mais indícios do constante processo de consolidação da HEM. O autor faz o que denomina “recortes de uma perspectiva panorâmica” e chama a atenção para certas rubricas que aparecem nas pesquisas em HEM, especialmente a rubrica “História Cultural”, bem como nomeia alguns autores, a título de exemplo, que têm sido mobilizados com mais frequência nos trabalhos da área, indicando a “(...) tendência de afastamento com relação à historiografia de viés positivista” (GARNICA, 2014, p. 166) e aproximando a HEM da Nova História.

Mais recentemente, em 2014, atestando a consolidação das investigações em HEM no Brasil, foi realizado, em Bauru, o II ENAPHEM. O evento reuniu ainda mais pesquisadores do que o anterior e contou com uma série de conferências, mesas-redondas, apresentações de comunicações científicas e palestras de pesquisadores¹³.

A consolidação de todas as áreas que descrevemos nesta seção, enquanto campos de pesquisa, não teria sido efetiva sem os vários princípios teórico-metodológicos próprios. No capítulo a seguir, discorreremos a respeito das bases teórico-metodológicas de nossa investigação.

¹³ Mesmo após a realização do evento, é possível acessar o sítio no endereço <http://www2.fc.unesp.br/enaphem/> e ter acesso, por exemplo, à programação e aos anais do encontro.

3 PRINCÍPIOS NORTEADORES DE UMA METODOLOGIA EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO

Pois os textos ou os documentos arqueológicos [...] não falam senão quando sabemos interrogá-los (BLOCH, 2001, p.79)

Compreender por que os procedimentos metodológicos são tão caros para o fazer do pesquisador não é tarefa das mais simples. Certamente o passar do tempo nos amadurece, o que ajuda a entender a razão de existir das metodologias, os procedimentos que levam à organização de dados, à sistematização e a uma análise consistente. Esses aspectos dão credibilidade a uma investigação, academicamente falando, para que pares possam validar os resultados apresentados e avaliar sua contribuição para a área na qual a pesquisa se insere, assim como suas potencialidades para desdobramentos futuros. A experiência nos anos em que pudemos conhecer melhor o universo da pesquisa nos possibilitou perceber que adotar procedimentos metodológicos é mais que armazenar um conjunto de procedimentos e empregá-los na investigação. Adotar uma metodologia é também abraçar sua concepção de fazer ciência e apoiar-se em uma fundamentação teórica consistente capaz de sustentar conceitos que lhe são essenciais. A esse respeito, Martins-Salandim (2012) escreve que “(...) nosso referencial tem implicações até mesmo no modo como construímos nossas questões de pesquisa, e não apenas no modo como perseguimos indícios visando, a partir dessas questões, a elaborar compreensões” (MARTINS-SALANDIM, 2012, p.51). É ter, também, consciência das limitações que são inerentes a qualquer método e tentar, como que numa caminhada em busca do horizonte a que nunca chegaremos, contorná-las e, assim, aprimorar o processo.

3.1 Alguns pressupostos

O historiador francês François Hartog cunhou a expressão “Regimes de Historicidade”, a qual pode ser mais bem compreendida pela definição de Garnica, Fernandes e Silva (2011): “Um regime de historicidade é marcado por um modo específico de (re)orientar o tempo – tema tão caro à Historiografia –, um modo específico de articular passado, presente e futuro.” (p. 216). Interpretando essa conceituação, podemos dizer que talvez nos encontremos em um regime de historicidade que não atribui à História o papel de ser totalizadora ou de buscar uma verdade absoluta (POUPART, 2010). Por isso, entender a necessidade de adotar um método também é entender que não devemos pretender criar verdades incontestáveis, porque, ao invés

de caminharmos em direção ao horizonte (como é preciso fazer para tentar contornar as limitações de um método, por exemplo), estaríamos caminhando rumo a uma miragem, enganando-nos a nós mesmos. Nesse sentido, adotar um método é buscar produzir algo consistente, tendo em mente a transitoriedade do saber que ajudamos a formar.

Nesse processo de inúmeros “talvez”, de entendimento da metodologia e de maturidade acadêmica, especialmente para os recém-chegados, fazer parte de um grupo de pesquisa que estuda, promove discussões e produz material para melhor compreender o que se pretende no campo das metodologias faz muita diferença. Esse é o nosso caso com o GHOM. A realização do projeto de mapeamento da formação e atuação de professores de Matemática no Brasil, ao lançar mão da metodologia da História Oral, tem requerido o estudo e a produção de uma compreensão que vai sendo gradativamente incorporada à identidade do grupo. Para Martins-Salandim (2012), a História Oral praticada no GHOM

vai deixando-se contaminar por um modo específico de pensar e fazer pesquisa, expressando as aspirações desse grupo e sendo constituída, de modo cada vez mais pleno, ao mesmo tempo em que se realizam pesquisas específicas, como uma metodologia própria, diferenciada, que vincula procedimentos e fundamentações (p. 50).

Referindo-nos a este trabalho especificamente, para conseguir alcançar nossas aspirações, contamos com diversas fontes: documentos da Divisão de Acompanhamento e Controle Acadêmico (DICON) da UFSJ; propostas pedagógicas e programas das disciplinas do curso de Ciências da FUNREI no período em foco; jornais e legislação educacional da época; documentos produzidos por professores e alunos dos cursos, tais como diários de classe, provas, notas de docentes e cadernos de antigos estudantes; acervos bibliográficos vinculados ao curso. Essa gama de fontes nos proporcionou um panorama do percurso do curso de Ciências ao longo de todo o período estudado. A propósito, o curso sofreu pelo menos uma mudança significativa nesse ínterim devido à criação das habilitações em Física e em Química. A Matemática não teve uma habilitação criada para si e tentaremos, adiante, deixar um pouco mais claro o que era necessário para que os estudantes de Ciências que queriam aprofundar os estudos matemáticos obtivessem a licenciatura plena.

“O documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social” (CELLARD, 2010, p. 295) e o contato com a documentação constituída à época clareou também os recortes que deveríamos realizar para uma pesquisa de mestrado, bem como iluminou caminhos que seria conveniente percorrer. Optamos por investigar as estruturas de funcionamento do curso, sua organização, o propósito para o qual ele foi implementado em São

João del-Rei e quais modificações sofreu ao longo do período. Damos maior ênfase ao lugar da Matemática antes e após a criação das habilitações em um curso que, a priori, credenciava o seu concluinte a lecionar Ciências (Física, Química e Biologia) e Matemática nas atuais séries finais do Ensino Fundamental. Deste modo, tendo em mãos uma documentação variada e tendo delimitado os contornos da pesquisa, determinamos um período de referência que favorecesse a observação dos processos de mudanças pelos quais passou o curso de Ciências. Sabendo disso, consideramos, ao analisar os documentos escritos acima citados, as condições de produção e a intencionalidade de cada um, de acordo com o que propõe Le Goff (1994). Os documentos escritos constituíram, assim, parte importante deste trabalho.

No entanto, se é possível perceber, por esses documentos, o movimento do curso de Ciências entre 1987 e 2001, quais disciplinas constavam em sua grade curricular, qual o objetivo do curso, os professores que lecionavam ali e, até mesmo, o desempenho acadêmico de alguns alunos, as fontes até aqui mencionadas não contemplam plenamente o que pretendemos. Foi preciso contar com outro tipo de fonte, que poderia trazer à discussão as disputas internas em torno do curso, pormenores que não aparecem nos escritos, os movimentos dos bastidores que seriam reveladores de determinadas situações, e até mesmo certos silêncios que, quando presentes nesse tipo de fonte, despertam a atenção do pesquisador. Optamos, pois, por conferir grande destaque, na pesquisa, aos depoimentos dos sujeitos que fizeram parte, na condição docente ou discente, do curso de Ciências da FUNREI, durante o período estabelecido, em São João del-Rei. Para obter e tratar esses depoimentos, adotamos a metodologia denominada História Oral.

3.2 História Oral

Julgamos necessário mencionar, ainda que de modo extremamente breve, uma parte da trajetória da História Oral, pois entender melhor tal trajetória contribuiu significativamente para nossa compreensão do uso da metodologia. Acreditamos que deixar registrado aqui esse percurso pode auxiliar quem esteja iniciando seus passos na pesquisa histórica e, inclusive, auxiliar a procurar maiores esclarecimentos nas referências que utilizamos. Segundo Garnica (2003), a História Oral surge em meados da década de 1960/70 e visa tratar o “acontecimento social” sem nenhuma tentativa de “coisificá-lo” ou de “factualizá-lo”, sem nenhuma classificação precedente. Ao invés disso, procura abrir “planos discursivos de várias

memórias”, levando em conta as tensões entre as histórias particulares e a cultura que as contextualiza¹⁴.

Para o autor (2003, p. 154)

Pensar a história oral como metodologia [...] não significa reduzi-la a uma prática de coleta e arquivamento de informações. Significa, sim, pensar em regras de ação – associadas, como pretendia também Descartes, a uma ideia de eficácia – e fundamentá-las teórico-filosoficamente, analisando situações, propondo táticas e estratégias (no sentido que lhes dá Certeau), testando seus limites, esclarecendo tanto quanto possível o campo epistemológico e axiológico no qual estão assentadas.

Em 1990, a História Oral ganha notoriedade no Brasil e, após a criação da Associação Brasileira de História Oral, em 1994, se expande consideravelmente, de acordo com o que nos relatam Amado e Ferreira (2006). Para as autoras, a metodologia da História Oral nos apresenta uma história sempre em construção (pois o objeto histórico é fruto de uma elaboração), e proporciona a oportunidade de interligar a pesquisa empírica à reflexão teórico-metodológica. Utilizando-a, queremos reavivar a memória individual e coletiva, buscando acontecimentos não registrados em outros documentos, associando esses acontecimentos a eventos da vida pública e privada e, desta forma, perceber olhares de mundo, dos lugares e da profissão. Nessa direção, segundo Garnica e Souza (2012, p. 98-99), buscaremos estabelecer “‘versões’ que compõem cenários possíveis e preservam vozes muitas vezes alternativas e dissonantes aos ‘fatos’ históricos”.

Para Meihy (2002, p. 20-21)

a necessidade da história oral se fundamenta no direito de participação social, e nesse sentido, está ligada ao direito de cidadania. Com uma vocação para tudo e para todos, a história oral respeita as diferenças e facilita a compreensão das identidades e dos processos de suas construções narrativas. Todos são personagens históricos, e o cotidiano e os grandes fatos ganham equiparação na medida em que se trançam para garantir a lógica da vida coletiva.

¹⁴ Vale ressaltar que, após algum tempo desde o marco do surgimento da História Oral e após os processos inerentes ao movimento de maturação pelos quais metodologias próprias das Ciências Humanas passaram, chegou-se à conclusão de que o termo “História Oral” não dá conta completamente de suas potencialidades, posto que o termo “oral” remete às fontes que são usadas para a produção historiográfica, mas vem junto ao termo “história” motivado pelos embates acadêmicos travados quando do surgimento desse ramo da História. Ademais, o pesquisador que faz uso da História Oral não é obrigado a usá-la exclusivamente em pesquisas que remetam ao passado, posto que as fontes utilizadas – os depoimentos orais – podem reportar aos acontecimentos do presente. Janaína Amado e Marieta de Moraes Ferreira, em uma nota de rodapé da apresentação do livro “Usos & abusos da História Oral” (2006), esclarecem tal ponto na página xii, ao dizer que, em vez de usar a expressão “história oral”, seria melhor falar de “[...] constituição intencional de fontes históricas a partir da oralidade, numa clara complementação (alguns prefeririam, aqui, “oposição”) àquela concepção de “História” pautada somente em fontes escritas ou, mais radicalmente, em fontes “primárias (AMADO; FERREIRA, 2006, p. 10)

Além disso, Janotti (2010) propõe que é necessário considerar, ao menos, três instâncias teórico-metodológicas que interagem e evidenciam a pertinência da História Oral enquanto metodologia: a instância dos depoentes, a do entrevistador e a do público. Entendemos que optar pela História Oral é considerar, no mínimo, as três instâncias teórico-metodológicas supracitadas, e que há tensões constantes que circundam os testemunhos e são explicitadas em qualquer trabalho semelhante a este (JANOTTI, 2010). As tensões remetem aos depoimentos coletados, às informações neles contidas, à natureza dos depoimentos, ao discurso historiográfico a ser produzido e ao papel de cada parte. Cabe aos depoentes tecer considerações acerca do tema em questão, segundo suas próprias vivências, sua linguagem, tendo em vista finalidades ocultas ou não; o entrevistador vai em busca do testemunho e “domina técnicas e métodos, que precisam ser assegurados para a aceitação do público a que seu trabalho se destina” (Ibidem, p. 13).

Por meio da análise das narrativas dos depoentes que nos concederam entrevista, acreditamos que a História Oral nos proporcionou o acesso a testemunhos capazes de iluminar aspectos não evidenciados nos documentos escritos. Entretanto, como afirma Janotti (2010), “testemunhar não é apenas dizer o que viu ou ouviu, mas é também a construção de um discurso sobre o factual” (p. 14). E quando a factualidade do indivíduo é a mesma compartilhada pelos grupos sociais aos quais ele pertence, o depoimento que outrora era exclusivamente dele (do indivíduo), ganha contornos sociais, ultrapassando o limite da individualidade (HALBWACHS, 1990).

A essas narrativas daremos o mesmo tratamento que às fontes escritas acima citadas ao tentar interpretá-las, compreendê-las e articulá-las para, assim, construir nossa versão histórica sobre a formação dos professores de Matemática da região escolhida. Baseando-nos em Gomes (2012a), podemos afirmar que “nenhum tipo de documento retrata o que *verdadeiramente* se passou” (p. 128, grifos do original) e, tampouco, os depoimentos orais são donos de tal veracidade sobre os fatos. Por isso, procuraremos não valorar um tipo de fonte mais que outro.

Entende-se que a História Oral gera fontes historiográficas e que o pesquisador, ao analisar essas fontes, pode estabelecer uma versão acerca do contexto abordado pelas fontes (criando, portanto, outra fonte). Num trabalho analítico dessa natureza, uma grande variedade de recursos/fontes (e, conseqüentemente, de pontos de vista) é mobilizada além dos depoimentos orais. Os pontos de vista (as verdades do sujeito e das outras fontes disponíveis) são postos em diálogo, sem que uma fonte seja valorada de modo diferenciado, posto que cada um desses recursos abre a possibilidade de conhecer perspectivas alternativas, ainda que, não poucas vezes, conflitantes. (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011, p. 237).

Segundo Thompson (1992), toda fonte histórica que deriva da percepção humana é subjetiva. Portelli (1991) diz que o que as fontes orais têm a oferecer ao historiador é a subjetividade do expositor, pois elas relatam o que foi feito, mas deixam escapar o que os sujeitos queriam que fosse feito, o que pensavam estar fazendo e o que acreditavam fazer. Logo, “(...) apenas a fonte oral permite-nos desafiar tal subjetividade” (THOMPSON, 1992, 197) penetrando as memórias no seu âmago, “na expectativa de atingir a verdade oculta” (*Idem*).

Por outro lado, uma das potencialidades da História Oral, se não a maior delas, é a criação, em maior extensão que no caso de outras fontes, de vários pontos de vista originalmente postos em meio a uma realidade complexa e multifacetada (THOMPSON, 1992). Porém, segundo Galvão e Lopes (2010, p. 77), há que atentar também para algumas questões importantes no uso dessa metodologia.

Primeiro, há a imprevisibilidade e o não controle da situação, o que requer do pesquisador disposição e habilidade de escuta. [...] Outra questão que merece ser pensada é o retalhamento da voz do sujeito, necessário à operação historiográfica. [...] Ao lado do retalhamento necessário, é preciso manter, na medida do possível, a inteireza de cada depoimento. [...] Também merece destaque o cruzamento de fontes. Ao utilizar outros documentos, o historiador corre menos o risco de considerar as entrevistas como a “voz” daqueles que não podem falar. Além disso, a consulta a outras fontes ajuda a formular as questões das entrevistas e compreender suas respostas.

No âmbito da Educação Matemática, no entendimento de Garnica (2007), além de a História Oral ser um método de pesquisa qualitativo, a escolha dessa metodologia traz consigo algumas implicações importantes.

(...) optar pela História Oral, portanto, é optar por uma concepção de História e reconhecer os pressupostos que a tornaram possível. É inscrever-se num paradigma específico, é perceber suas limitações e suas vantagens e, a partir disso, (re)configurar os modos de agir de maneira a vencer as resistências e ampliar as vantagens. Portanto, não se trata simplesmente de optar pela coleta de depoimentos e, muito menos, de colocar como rivais a escrita e a oralidade. Trata-se de entender a História Oral na perspectiva de, face à impossibilidade de constituir “A” história, (re) construir algumas de suas várias versões, aos olhos dos atores sociais que vivenciaram certos contextos e situações, considerando como elementos essenciais, nesse processo, as memórias desses atores – via de regra negligenciados –, sem desprestigiar, no entanto, os dados “oficiais”, sem negar a importância de fontes primárias, de arquivos, de monumentos, dos tantos registros possíveis (GARNICA, 2007, p.89).

Tendo em vista essa perspectiva, tentamos (re)constituir o processo de formação de professores de Matemática na região de São João del-Rei entre 1987 e 2001, na instituição que

veio a ser a UFSJ. Como já dissemos, investigar a formação de professores de Matemática na FUNREI é focalizar o curso de Ciências – única modalidade de formação de professores de Matemática na cidade até então. Mais especificamente, queremos investigar as estruturas do curso, as movimentações internas e externas (institucionais) que lhe deram forma, bem como o papel ou a importância atribuída à Matemática antes e após a criação das habilitações em Física e em Química.

3.3 O caminho para as entrevistas

Ainda durante a minha graduação, no terceiro e no quarto período do curso de Matemática, o professor Marco Túlio Raposo mencionou, durante suas aulas de Física no curso de Matemática da UFSJ, o antigo curso de Ciências, e provocou o questionamento de como era a formação de docentes naquela época, sem o curso de Matemática. Desde então, ele sempre se dispôs a contribuir para nossa pesquisa, compartilhando conosco suas memórias. Foi sua a principal colaboração para a elaboração do projeto inicial do qual resultou esta dissertação, no que tange à contextualização do problema, bem como foi por meio desse professor que conseguimos chegar a possíveis colaboradores que antes não conhecíamos.

Realizamos nossas entrevistas nas cidades de São João del-Rei e Barbacena, e tivemos como depoentes oito professores e um aluno que fizeram parte do curso de Ciências da FUNREI em algum momento entre 1987 e 2001. Sabemos que um grupo de professores atuou desde o período inicial. O professor Marco Túlio Raposo foi um deles e, além dele, as indicações sugeridas pelo professor de alguns nomes, caracterizando o processo que Garnica, Fernandes & Silva (2011, p.235) chamam de critério de rede, bem como os documentos escritos na época do curso de Ciências, foram primordiais para escolhermos nossos entrevistados. Além do professor Raposo, contamos com a colaboração dos professores Murilo Cruz Leal, José Mauro da Silva Santos e Fernando Otávio Coelho, do Departamento de Ciências Naturais (DCNAT) da UFSJ. Professores que ainda hoje atuam no curso de Licenciatura Plena em Matemática, lotados no Departamento de Matemática e Estatística (DEMAT) e que, à época, eram professores do curso de Ciências, também se dispuseram a colaborar com a pesquisa – tal é o caso dos professores Francinildo Nobre Ferreira, José do Carmo Toledo, Marco Antônio Claret de Castro e Romélia Mara Alves Souto. Contamos também com um ex-aluno que concluiu a licenciatura curta em Ciências na FUNREI e, posteriormente, complementou seus estudos de modo a obter a licenciatura plena em Matemática, Aurélio José Parreira. Todos esses professores e o ex-aluno vivem na cidade de São João del-Rei, com exceção do professor José

Mauro, que reside em Barbacena, MG. Alguns ainda lecionam na UFSJ; outros já se aposentaram, mas ainda são professores de outras instituições ou colaboram com o ensino e a pesquisa na própria UFSJ, no âmbito da pós-graduação.

O quadro seguinte fornece-nos um esquema mais claro das pessoas que compartilharam conosco suas memórias. Traz a formação na graduação, função no curso de Ciências e o período de atuação.

Quadro 1: Relação dos entrevistados

Nome	Formação	Função	Período no curso
Aurélio José Parreira	Ciências	Aluno do curso	1997-2001
Fernando Otávio Coelho	Física	Professor e coordenador	1998-2003
Francinildo Nobre Ferreira	Matemática	Professor	1990-2003, com interrupção para o doutorado entre 1995 e 1999
José do Carmo Toledo	Matemática	Professor	1990-2003
José Mauro da Silva Santos	Ciências	Professor, coordenador e diretor do Centro de Ensino da FUNREI	1980-2003, com interrupção para o mestrado entre 1990 e 1991
Marco Antônio Claret de Castro	Engenharia	Professor	1982-2003
Marco Túlio Raposo	Ciências	Professor, coordenador, vice-diretor do Centro de Ensino e pró-reitor de ensino de graduação	1987-2003, com interrupção para o mestrado entre 1989 e 1991
Murilo Cruz Leal	Química	Professor e pró-reitor de ensino de graduação	1990-1998
Romélia Mara Alves Souto	Matemática	Professora	1997-2003

Fonte: Textualizações das entrevistas realizadas pelo autor ao longo de 2015.

Escolhemos essas pessoas para comporem nosso quadro de entrevistados utilizando os seguintes critérios: no caso dos professores de Matemática do curso de Ciências, pela sua constante atuação desde seu ingresso na FUNREI e pelo seu compromisso com a vertente do ensino na universidade; entre os professores de outras áreas, por terem ocupado cargos administrativos no curso e na universidade, de modo a ter a possibilidade de entender a estrutura

do curso, bem como os propósitos a que se destinava um curso de formação de professores; no caso do ex-aluno, por ter complementado seus estudos para obter o grau de licenciado em Matemática e por ter escolhido a docência como profissão. Os critérios que utilizamos visaram a contemplar os aspectos importantes em nossa investigação já mencionados, a saber, a estrutura do curso ao longo dos anos, os movimentos internos e externos, bem como o papel da Matemática antes e após a criação das habilitações em Física e em Química.

O processo de contato e negociação com as pessoas para as entrevistas é um momento interessante no qual precisamos “vender o nosso peixe”, ou seja, convencer o possível entrevistado da importância de sua contribuição para o trabalho e conseguir explicar o que almejamos com a contribuição da História Oral. Nessa fase interessante do ato de pesquisar, deparamo-nos com várias formas de responder ao nosso convite, desde pessoas que o aceitaram naturalmente, prontificando-se a colaborar no mesmo instante em que eram contatadas, até pessoas que mostraram certa resistência. Enfim, o momento de contato inicial com os colaboradores foi, como usualmente, um momento de negociação. Após várias tentativas, conseguimos chegar ao grupo de depoentes que colaboraram conosco dando seu testemunho.

Realizamos entrevistas semiestruturadas, as quais foram gravadas em áudio e vídeo. Inicialmente, dissemos que respeitávamos os entrevistados que optassem pela gravação apenas em áudio, mas nenhum deles apresentou resistência à gravação em vídeo também. Nossa preferência era que as entrevistas fossem gravadas em áudio e vídeo para que fosse possível registrar gestos, expressões e características do entrevistado que somente a gravação em áudio não permitiria. Essas entrevistas foram organizadas com base em um roteiro que objetivou permitir ao sujeito entrevistado trazer à tona suas memórias sobre a formação de professores na FUNREI, no período delimitado, bem como suas lembranças relativas à estruturação do curso e ao papel que cabia à Matemática no período de referência de nossa investigação. Ademais, o roteiro foi construído de forma a incentivar cada colaborador a discorrer sobre temas tais como sua vida pessoal, formação acadêmica e assuntos similares, elementos importantes para a compreensão de nosso objeto de investigação.

Um modelo do roteiro da entrevista encontra-se nos apêndices do trabalho. O plano que adotamos foi baseado no roteiro feito por Martins-Salandim (2012). Ressaltamos nossa opção pela flexibilidade por entender que a entrevista deve ser conduzida não apenas pelo entrevistador, mas também pelo entrevistado, que precisa se sentir confortável para evocar suas lembranças e dar seu testemunho. Em alguns momentos, sabíamos que algumas questões espontâneas poderiam surgir – o que de fato aconteceu – e não nos furtamos a conversar melhor sobre elas e tentar compreender a intencionalidade com que foram evocadas.

De acordo com os parâmetros que vêm sendo adotados pelo GH OEM e em conformidade com alguns autores que se utilizam da História Oral como, por exemplo, Thompson (1992) e Alberti (2007), após a realização das entrevistas fizemos a transcrição, ou gravação, do registro em áudio das entrevistas. A transcrição consiste num primeiro registro escrito, observando cuidadosamente o vocabulário e procurando preservar, na escrita, a linguagem usada. Somente após essa primeira etapa de transcrição é que demos início à textualização das entrevistas, ou seja, à produção de textos editados, nos quais procuramos fazer adaptações de forma a sintonizá-los ao máximo com nossa questão de pesquisa, apoiando a constituição de nossa versão histórica da formação de professores de Matemática na FUNREI, no período de 1987 a 2001.

Os depoimentos que colhemos dizem respeito a um tema específico. Portanto, acreditamos que este estudo se enquadra na perspectiva da História Oral Temática, conforme descrita por Garnica (2003), que se pauta pela intenção de obter depoimentos significativos sobre um tema específico, diferentemente de outra perspectiva denominada História Oral de Vida, que visa compreender experiências vividas pelo depoente sem, contudo, delinear um tema particular. A História Oral Temática pretende reconstituir aspectos vividos pelo entrevistado, examinar com atenção partes das experiências vividas, a partir de questões colocadas pelo entrevistador.

Optamos, também, por apresentar nossos entrevistados pelo seu nome completo, por entender que uma particularidade da História Oral é dar voz aos sujeitos da história. Por esse mesmo motivo, fizemos questão de manter as textualizações no trabalho, garantindo, assim, que as memórias de nossos colaboradores fiquem aqui registradas, preservando suas lembranças e remetendo às narrativas que nos ajudaram a constituir a nossa narrativa sobre a história da formação de professores de Matemática em São João del-Rei.

Acreditamos que cautelas de cunho ético não podem ser desconsideradas para a realização das entrevistas. Assim, inicialmente, enviamos os seguintes modelos de documentos/formulários para serem submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): uma carta de apresentação inicial da pesquisa; um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); um roteiro para as entrevistas; uma carta para submissão das textualizações à apreciação dos depoentes para sua aprovação ou proposta de adequações, alterações, inclusões e/ou exclusões; uma Carta de Cessão de Direitos dos documentos produzidos para assinatura, considerando a aprovação do material apresentado, bem como autorizando a divulgação dos nomes dos entrevistados. Essa documentação procurou garantir que parâmetros éticos adotados pela UFMG em suas pesquisas

com seres humanos fossem cumpridos e que nossos entrevistados tivessem assegurado o respeito às suas vontades e desejos para com as entrevistas.

Precedendo a realização das entrevistas, cada colaborador leu e assinou um TCLE já devidamente aprovado pelo COEP/UFMG, no qual foram apresentadas todas as condições para a realização da entrevista e no qual foi salientada a necessidade de que o colaborador autorizasse o uso de todo o material produzido (gravação, transcrição e textualização) como resultado das entrevistas. Sabendo que isso é fundamental, tentamos estabelecer ao máximo uma relação de confiança e respeito para com nossos entrevistados, de modo a possibilitar que se sentissem à vontade para tecerem questionamentos acerca do roteiro ou apresentarem sugestões para ele, bem como para mostrarem algum material que julgassem útil para complementar seus depoimentos. As datas e horários das entrevistas foram definidos pelos entrevistados, de acordo com sua disponibilidade, e, assim, o que pretendemos foi deixar cada um de nossos colaboradores tranquilo e à vontade para (re)construir sua versão sobre a formação de professores de Matemática na FUNREI, entre os anos de 1987 e 2001.

Por fim, cada colaborador leu e assinou uma carta de cessão de direitos sobre a entrevista realizada, o que permitiu que pudéssemos utilizar as entrevistas na pesquisa e praticar nosso movimento de análise. Essas cartas encontram-se anexadas à dissertação e podem ser examinadas no final do trabalho.

No próximo capítulo, abordamos uma parte da história da formação de professores no Brasil – especialmente de professores de Matemática –, trazendo à cena dois momentos importantes: a criação das Licenciaturas Curtas e a das Licenciaturas em Ciências. Sendo o curso que investigamos uma Licenciatura Curta em Ciências, cremos que levar em consideração as condições de sua criação passa por entender o contexto maior, nacional, da formação de professores na época.

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E LICENCIATURAS – UM BREVE APANHADO

Em primeiro lugar,

Uma [...] observação se faz necessária: a história da profissão docente, ao menos no Brasil, não corresponde a uma história contínua, de progressiva e crescente profissionalização [...] (VICENTINI & LUGLI, 2009, p. 24).

Com essa observação queremos, assim como as autoras acima citadas, enfatizar que, num país de dimensões continentais como o Brasil, tentar entender a história da formação docente de maneira homogênea é tentar, ingenuamente, buscar uma história fictícia, que nada tem a ver com a realidade. Ao contrário, é preciso ter em vista a diversidade social desse grupo e as diferentes condições a que foi (é) submetido. Deste modo, considerando essa dinâmica de “idas e vindas”, a história da formação de professores no Brasil contém processos que, por vezes, consolidam a profissão docente e a fortalecem, e, por vezes, há processos que trazem conquistas não tão expressivas ou sequer trazem conquistas, dependendo do grupo que se analisa. Consequentemente uma parte dos docentes pode estar à frente de outra parte, no que concerne à profissionalização.

4.1 Primeiros passos e algumas reformas

O surgimento de instituições propriamente voltadas à formação docente no Brasil remete a meados do século XIX. Após o Ato Adicional de 1834, que “conferiu às Províncias o direito de legislar sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la (...)” (ALMEIDA apud, ROMANELLI, 2005, p. 40), Tanuri (2000) data de 1835 a lei que institui a primeira escola normal criada no Brasil¹⁵, na cidade de Niterói, província do Rio de Janeiro, sendo essa a primeira escola pública do continente americano destinada à formação de professores¹⁶. Logo após vieram outras, em outras cidades. Contudo, durante todo o período desde a década de 1830 até o fim da Primeira República (1930), a formação se destinava, sobretudo, às elites econômicas do país, muitas vezes devido ao fato de os estabelecimentos que ofertavam o ensino secundário existirem em pequena quantidade e serem majoritariamente criados e administrados pela iniciativa privada, fazendo com que mesmo as insuficientes instituições públicas acabassem recebendo alunos provenientes das elites econômicas, pois,

¹⁵ Lei nº 10, de 10/04/1835.

¹⁶ Nos Estados Unidos já existiam escolas normais, contudo de caráter privado (ROMANELLI, 2005).

dentre vários outros motivos, o custeio com uniformes, materiais, taxas e matrículas era alto (ROMANELLI, 2005).

No período mencionado, segundo Vicentini e Lugli (2009), uma miscelânea de professores compunha o quadro das Escolas Normais, os quais não possuíam formação específica. Eram professores oriundos “das escolas superiores do país, convivendo com egressos das Escolas Normais e ainda aqueles que obtinham o título de bacharel nos Ginásios do Estado” (p. 63). Para completar o quadro, havia, também, aqueles cuja autorização para lecionar vinha por meio de comprovação de saberes em determinadas disciplinas – os chamados autodidatas.

Contudo, esses professores formados, num primeiro momento da história da formação de professores no Brasil, pelas Escolas Normais, caracterizavam-se como professores polivalentes, os quais tinham por encargo ministrar todo o ensino em uma mesma turma, e tradicionalmente se responsabilizaram pela formação dos alunos nas séries iniciais da vida escolar (Ensino Primário, 1º Grau, Ensino Fundamental, entre outras nomenclaturas), enquanto os professores com formação específica lidavam com os demais níveis e, evidentemente, não se prendiam a uma única classe. Baumann (2013) explicita tal relação dicotômica, mesmo reconhecendo que, antes de 1970, “pedagogicamente, não há nenhuma razão consistente para a existência dessa divisão [...]. Pela legislação também [...] não é especificada nenhuma divisão para a atuação dos professores na Educação Básica” (BAUMANN, 2013, p. 24). Isso posto, pensamos ser pertinente para esta pesquisa levantar alguns aspectos históricos da preparação de professores com formação específica, sobretudo os professores habilitados para lecionar Matemática.

Talvez pela necessidade de adequação à realidade, para acompanhar as mudanças de um modo global, talvez para cumprir exigências de acordos ou mesmo talvez por estar diante do crescente fracasso da educação em cumprir seus objetivos mais basilares (Faria Filho, 2012), a educação brasileira sempre sofreu mudanças dos mais diversos tipos. Algumas com grande impacto, outras nem tanto. A primeira grande mudança nas condições de formação dos docentes do Ensino Secundário ocorreu com a Reforma Francisco Campos, em 1931. Com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, o primeiro ministro da pasta, o mineiro Francisco Campos, empreendeu rapidamente uma reforma profunda na Educação Brasileira, que atingiu todo o território nacional e recebeu o nome do titular da pasta. Segundo Romanelli (2005), a Reforma Francisco Campos criou uma integração nacional do ensino, fato inédito que ocorreu, principalmente, pela promulgação de seis Decretos, dos quais destacamos quatro:

1. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário;
2. Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro;
3. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário;
4. Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932: Consolida as disposições sobre a organização do Ensino Secundário.

De acordo com a autora, a Reforma foi “[...] teoricamente, uma grande reforma. [...] Era a primeira vez que uma reforma atingia profundamente a estrutura do ensino e, o que é importante, era pela primeira vez imposta a todo o território nacional”. (p. 131).

Uma das inovações surgidas posteriormente, que muito contribuiu para a profissionalização docente, foi a criação do registro para professores do ensino secundário no Ministério da Educação, que previa a exigência de formação universitária específica¹⁷. Além do registro definitivo de professores, havia também outro registro provisório que, por meio do Decreto n. 8.777, de 24/01/1946, poderia ser convertido em registro permanente mediante algumas exigências¹⁸.

Em suma, a reforma Francisco Campos trouxe consigo a necessidade de ampliação da oferta de cursos superiores, especialmente os que formavam professores, haja vista a nova exigência de formação. A partir de 1934, a formação de professores de nível superior para o ensino secundário deu seus primeiros passos, com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, seguida de sua congênere, Universidade do Distrito Federal, a qual deu lugar à Universidade do Brasil.

Em 1939, na recém-criada Faculdade Nacional de Filosofia, a formação dos professores secundários foi homogeneizada com a criação dos chamados cursos “3+1”. Deste modo, o futuro professor cursava três anos de disciplinas específicas de sua área – o que lhe concedia o título de bacharel – e mais um ano de disciplinas pedagógicas – tornando-se licenciado desde

¹⁷ Apesar de já nessa época se criar a exigência de formação universitária específica, além das várias exceções que se abriram para essa regra ao longo do tempo, demorou algum tempo para que a formação docente por meio de licenciaturas e curso superior fosse a que uma maior parte dos docentes no Brasil recebesse. A formação superior para lecionar nas séries primárias – ou iniciais – começou a ser exigida apenas a partir de 1996, com a aprovação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases (LDB), corroborada pelo parecer 01/2003 do CNE, parecer responsável por algumas mortes do magistério – como a do Curso Normal, utilizando a metáfora que Sobreira (2008) usa para descrever o processo de extinção dos cursos Normais de nível médio.

¹⁸ Que os docentes provassem ter lecionado durante, ao menos, três anos e com eficiência em estabelecimento de ensino de 2º Grau, oficial, ou reconhecido.

então. A partir desse momento, várias outras Faculdades de Filosofia foram criadas, com cursos de licenciatura que tinham por objetivo proporcionar formação de nível superior a professores de disciplinas específicas. Com a Matemática não foi diferente.

A partir dessa época, segundo Saviani (2006), cursos de licenciatura e outros cursos, como o curso Normal e o curso de Pedagogia, coexistiram formando professores, com a caracterização de dois modelos distintos: o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, o qual “se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar” (SAVIANI, 2006, p. 1), e o modelo pedagógico-didático, que “considera que a formação propriamente dita dos professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático” (Ibidem, p. 2). Para o autor,

Na história da formação de professores constatamos que o primeiro modelo predominou nas universidades e demais instituições de ensino superior, que se encarregaram da formação dos professores secundários, ao passo que o segundo tendeu a prevalecer nas escolas normais, ou seja, na formação dos professores primários. (SAVIANI, 2006, p. 2)

Durante algum tempo, a formação superior nos cursos de licenciatura manteve um rumo que não levou a alterações ou reformas profundas como na Reforma Francisco Campos. Contudo, havia um grande problema que insistia em continuar: o *déficit* de professores com formação universitária específica imperava na realidade brasileira, e nem a criação das novas Faculdades de Filosofia foi capaz de solucioná-lo. Nascimento (2012) destaca que os índices de escolarização cresceram demasiadamente no Brasil, ficando muito à frente da demanda de professores disponíveis e formados para acompanhar esse crescimento. Além do crescimento da escolarização, havia desequilíbrio na oferta dos cursos que formavam professores: das 88 Faculdades de Filosofia que existiam à época no país, 52 encontravam-se em apenas seis Estados: Guanabara, São Paulo, Estado do Rio, Minas Gerais, Paraná e Rio Grande do Sul, perfazendo 80% da matrícula nacional (FERREIRA, 1982). Em outras palavras, os cursos de formação de professores concentravam-se na região economicamente mais desenvolvida. A localização dessas Faculdades na região citada, em centros urbanos, acabava por privilegiá-los, em detrimento das demais regiões. Era preciso fazer algo para alterar tal panorama e tentar propagar o ensino por mais lugares. Uma possível solução seria proposta por um membro do Conselho Nacional de Educação, conforme veremos a seguir.

4.2 A criação das Licenciaturas Curtas

Com um quadro de poucos professores, sobretudo em algumas áreas, sendo formados em cursos superiores de licenciatura e com a urgência de crescimento obstinado da parte do Estado, à época sob um regime militar contestado e combatido por diversos setores da sociedade, várias mudanças foram propostas para o ensino como um todo. Dentre elas, em 1964, uma Indicação do Conselho Nacional de Educação (CNE)¹⁹, de autoria do conselheiro Newton Sucupira, propôs criar uma modalidade experimental e emergencial de cursos de licenciatura para atender aos anseios da educação e aos propósitos governistas: a Licenciatura Curta.

O conselheiro Newton Sucupira propôs a criação de três Licenciaturas Curtas, em um primeiro momento: Letras, Estudos Sociais e Ciências. Esta última habilitaria o concluinte a lecionar as Ciências Físico-Biológicas, Iniciação às Ciências e Matemática. Para o conselheiro

Esta figura do professor polivalente se justificaria sob vários aspectos: em primeiro lugar o professor ginásial 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. (SUCUPIRA apud NASCIMENTO, 2012, p. 345).

Nessa direção, Sucupira chama a atenção para a escassez de professores para “[...] o setor das Ciências da Natureza e da Matemática como o mais carente em termos de formação de professores e defende ‘[...] a criação de um professor polivalente para o ciclo ginásial, de Ciências Naturais e Matemática e Ciências Sociais’” (NASCIMENTO, 2012, p. 342).

A tônica da Indicação de 1964 parece, de um modo geral, prezar pelo aspecto quantitativo, relegando a segundo plano o aspecto qualitativo. A proposta era do “mínimo por menos” (NASCIMENTO 2012, p. 341), ou seja, tratava-se de uma formação simples e que abrangesse um bloco de disciplinas, no menor tempo possível. Em um pensamento fabril, a intenção era otimizar ao máximo a produção de novos docentes, capacitando-os para atuar em diversas frentes e com mínimo custo.

Com a primeira turma iniciando os estudos em 1966 e a segunda turma já nos moldes propostos de uma Licenciatura Cruta, podemos dizer que a Faculdade Dom Bosco rapidamente passou a oferecer essa nova e célere modalidade de ensino, ao menos para o curso de Ciências. O curso de Ciências na Faculdade Dom Bosco teve seu início muito próximo à data da Indicação.

4.3 A LDB de 1971

¹⁹ A Indicação s/n foi aprovada pelo CNE em 9/10/1964.

Por outro lado, com a reforma universitária de 1968, que trouxe a criação de cursos noturnos em faculdades particulares, abrangendo o alcance dos cursos de nível superior (FERREIRA JR; BITTAR, 2006) e o advento da Lei 5.692/71, considerada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil, mudanças em grande escala na organização do ensino vieram e afetaram a formação de professores. Além de renomear os antigos Ensinos Primário e Secundário e reestruturar a trajetória dos estudantes para percorrerem o 1º e o 2º Grau, a Lei 5.692/71 decretou o fim dos Exames de Admissão²⁰ e estendeu a obrigatoriedade da escola de quatro para oito anos, ampliando a oferta de ensino para uma parcela maior da população. O artigo 29 da referida lei propunha que a formação de professores especialistas fosse feita em níveis que se elevassem progressivamente, contudo “ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo e às fases de desenvolvimento dos educandos” (BRASIL, 1971). Carla Mariano da Silva (SILVA, 2015), em sua tese de doutorado, também ressalta o caráter adaptável da referida Lei, devido à execução dela estar condicionada ao lugar onde fosse aplicada e às condições que ali existissem. Ficou definido, também, que a formação docente mínima exigida para cada nível fosse da seguinte maneira:

a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau, realizada no mínimo em três séries; b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, representada por licenciatura de curta duração; c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica de nível superior, correspondente à licenciatura plena. Estudos adicionais de um ano, realizados em instituições de ensino superior, poderiam qualificar os habilitados em 2º grau ao exercício do magistério até a 6ª série. Da mesma forma, os portadores de licenciatura curta, mediante estudos adicionais, poderiam exercer o magistério até a 2ª série do segundo grau (art. 30) (TANURI, 2000, p. 81)

4.4 Duas resoluções que forçam uma mudança... não para o curso de São João

Após algum tempo desde a Indicação de 1964, duas resoluções do Conselho Federal de Educação (CFE) foram fundamentais para que as Licenciaturas em Ciências marcassem de vez sua presença no cenário educacional. A Indicação do CFE nº 46/1974 acarretou mudanças nos cursos de Matemática da época e serviu como um dos alicerces para a Resolução nº 30/1974²¹,

²⁰ Os Exames de Admissão eram testes que aconteciam quando o aluno chegava ao fim do 4º ano, nos Grupos Escolares, como forma de seleção de ingresso ao Ginásio. Após a conclusão dos estudos, os alunos eram submetidos a rigorosos exames, que diziam quem estava apto a continuar os estudos. Não obstante a prova, a enorme concorrência às poucas vagas na escola pública fazia desse um momento muito estressante, e abria espaço para a atuação de cursinhos preparatórios para os exaustivos exames. Isso tudo acontecia, geralmente, com crianças entre 11 e 13 anos.

²¹ Resolução de 11 de julho de 1974.

do mesmo CFE, a qual, segundo Baumann, “[...] transformou as Licenciaturas em Matemática, Física, Química e Biologia em um curso único de Licenciatura em Ciências” (2013, p. 21). Assim, seria possível cursar Ciências na modalidade Licenciatura Curta²² e ao final ser habilitado a lecionar Ciências no 1º grau; ou seria possível obter a Licenciatura Plena, por meio da complementação dos estudos em determinada área, dentre as quatro condensadas. Ao final da complementação, o licenciado obtinha habilitação para lecionar a matéria de sua especialidade no 2º grau.

A outra resolução a que nos referimos é a Resolução nº 37/1975²³ do CFE. Aproveitando-se da Resolução 30/1974, propõe a conversão progressiva de toda e qualquer licenciatura da área científica em Licenciatura em Ciências com prazo máximo em 1978. Ademais, “o número de vagas oferecidas no curso de Licenciatura em Ciências deveria ser igual à soma das vagas anteriormente oferecidas. Ou seja, se houvesse, em uma determinada instituição, cursos de Matemática e Biologia, cada um com 40 vagas, em substituição deveriam ser oferecidas 80 vagas em um curso de Licenciatura em Ciências” (SILVA, 2015, p. 82).

Consultando o artigo 1º e o artigo 7º da Resolução 37/1975, vemos o seguinte:

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.

[...]

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, revogados a partir de 1º de Março de 1978 (CFE, 1975, p.129 e 130).

Ao que tudo indica, há algumas exceções para a Resolução do CFE. Por exemplo, consultando a página do Instituto de Ciências Exatas (ICEx) da UFMG²⁴, fundado em 1968, é

²² Algumas Licenciaturas Curtas funcionaram com a duração de dois anos. Ou seja, em dois anos o estudante estava habilitado a lecionar no ensino de primeiro grau, como é o caso, por exemplo, de uma Licenciatura em Ciências da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), na cidade de Ituiutaba. É possível obter maiores informações acessando o histórico do curso de Ciências Biológicas da instituição por meio do sítio < <http://www.ituiutaba.uemg.br/site/index.php/breve-historico-biologia>>. Acesso em 18/10/2015.

²³ Resolução de 26 de março de 1975.

²⁴ <http://www.icex.ufmg.br/index.php/o-icex/cronograma>. Acesso em 18/10/2015.

possível perceber que o curso de Matemática da instituição data de 1939²⁵ e, após a criação, não há nenhum registro de qualquer Licenciatura em Ciências e desaparecimento dos cursos da chamada área científica para que depois se retomassem separadamente as licenciaturas específicas. Tal fato evidencia mais uma vez o caráter adaptável das leis educacionais aplicadas em um país de dimensões e desigualdades enormes. Reformas e tentativas de adequar a Educação à realidade vivida pelo país não faltaram. Segundo Vicentini e Lugli (2009, p. 65), “todos esses modos de preparo dos docentes continuaram a coexistir em boa parte do país até a década de 1980 e mesmo hoje, para algumas disciplinas, há dificuldade para obter professores devidamente licenciados (como é o caso da área de ciências) ”.

Na década de 1980, a partir de 1981, em um governo militar já bastante contestado, bem como por ocasião do surgimento de vários grupos de estudo, sobretudo na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), as Licenciaturas em Ciências começaram a ser questionadas. Bittar e Nogueira (2015) destacam vários pontos de discordância levantados em um documento²⁶ específico, os quais contribuíram para a reflexão sobre a finalidade das Licenciaturas em Ciências, sobre a qualidade da formação empregada e sobre o tempo necessário para se ter uma formação mínima que preparasse o docente para os desafios da sala de aula.

Com isso, algumas instituições, impulsionadas pelos questionamentos que à época eram levantados, abandonaram as Licenciaturas em Ciências para se dedicar novamente às licenciaturas separadas por áreas. Foi o caso, por exemplo, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) que no próprio ano de 1981, iniciou o processo de fragmentação das áreas científicas. Alguns trabalhos relatam com detalhe o processo ao qual a UFMS foi submetida (Bittar e Nogueira, 2015; Silva, 2015, entre outros), de modo que não nos cabe fazer isso aqui. Interessa-nos, sim, observar que, enquanto algumas instituições se organizavam rapidamente para retornar às licenciaturas, cada qual em sua área específica, a Licenciatura em Ciências, criada em 1966, perdurou até o fim da Faculdade Dom Bosco, continuou durante toda a época da FUNREI, chegando até as portas da nova fase na instituição, como Universidade Federal, em 2003. Por mais de 35 anos. De um modo geral, essas duas resoluções provocaram mudanças significativas em vários lugares, mas em São João del-Rei, ao que parece, as modificações não foram tão bruscas.

²⁵ Antes da criação do ICEx, os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Matemática funcionavam na Faculdade de Filosofia, assim como os de Física e Química.

²⁶ Não tivemos acesso ao documento, mas sabemos que, segundo as referências bibliográficas do trabalho dos autores, seu título é “Sugestões para a formação de professores da área científica para as escolas de 1º e 2º graus.

Certamente, dessa característica da FUNREI brotam interrogações – muitas das quais motivaram esta pesquisa. Na tentativa de compreender melhor o fenômeno da Licenciatura em Ciências na instituição, buscar um fio condutor que guie a narrativa que propomos constituir e entender um pouco melhor as origens, a cidade e o caminho percorrido pelas instituições que originaram a FUNREI, vamos na próxima seção, debruçar-nos, ainda que de modo breve, sobre as origens da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, bem como sobre a cidade de São João del-Rei para, por fim, constituir nossa narrativa da formação de professores de Matemática no curso de Ciências da FUNREI.

5 O CURSO DE CIÊNCIAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NA FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE SÃO JOÃO DEL-REI

Neste capítulo, apresentamos a narrativa que construímos sobre o curso investigado em nossa pesquisa a partir da análise de fontes diversificadas, entre as quais se sobressaem as entrevistas de nossos colaboradores. Um aspecto importante dessa narrativa é a caracterização do cenário, a cidade de São João del-Rei. Por isso, começamos por focalizar brevemente a história tricentenária de São João e sua situação geográfica em Minas Gerais. Logo em seguida, abordamos a educação elementar e superior na cidade ao longo do tempo.

Depois das três seções dedicadas a esses temas, desenvolvemos a parte mais longa do capítulo, que narra a história do curso de Ciências e da formação de professores de Matemática na Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei no período de 1987 a 2001.

5.1 A cidade de São João del-Rei: da vila ao município

São João fica situada no sopé da Serra do Lenheiro, em cuja superfície escavada os lenhadores, que lhe deram o nome, não deixaram em pé um único arbusto, sendo dividida ao meio por um braço do Rio Limpo [...]. Ela se compõe de várias ruas íngremes, que seguem pelas ladeiras acima e são cortadas por outras, mais planas, paralelas ao rio. As ruas são pavimentadas com pedras arredondadas e geralmente têm de cada lado uma calçada em plano mais elevado, feita de lajes. A maioria das casas se compõe de lojas de aparência bem cuidada e cheias de mercadorias de várias procedências, principalmente louças e artigos de algodão da Inglaterra. Viam-se fardos de algodão cru e pilhas de grosseiros chapéus de feltro, fabricados na província, bem como outros artigos manufaturados em Minas Gerais. Tudo isso dava a impressão de ser ali uma próspera e florescente cidade. Entre as mercadorias à venda havia grandes quantidades de sal, em sacas colocadas do lado de fora, junto à porta. Todo ele era trazido do Rio [de Janeiro]; durante nossa viagem, as tropas de burros com carregamento de sal, que encontramos pelo caminho, eram mais numerosas do que as que transportavam qualquer outra mercadoria. [...] De acordo com informações fidedignas, é de 7.000 o número de seus habitantes. Contudo, esse número cresce dia a dia. É tão privilegiada a situação da cidade no que se refere à sua acessibilidade [...], não obstante achar-se localizada no interior.²⁷

²⁷ Trecho do relato feito pelo viajante inglês Roberto Walsh em 1828, citado por Morais (2002, p. 54-55) em seu trabalho de mestrado.

São João del-Rei tem sua história iniciada no tempo do Brasil Colônia, em 1701, quando Tomé Portes d'El Rey, vindo de terras paulistas à procura das riquezas, desistiu de continuar sua busca, instalando-se “[...] à margem esquerda do caudaloso Rio das Mortes, no vau ou porto de passagem do Caminho Geral, posteriormente denominado Caminho Velho”. Após fixar-se na região, desistindo de sua busca inicial, o desbravador deu início a plantações e fez do lugar a “[...]principal estalagem onde os passageiros se refazem por chegarem já muito faltos de mantimentos” (GAIO SOBRINHO, 2000, p. 31). Inicialmente, o local recebeu o nome de Arraial Novo de Nossa Senhora do Pilar do Rio das Mortes. Portanto, a cidade de São João del-Rei, ao contrário de outras cidades mineiras do mesmo período – Ouro Preto, Mariana e Diamantina, por exemplo –, não teve seu início impulsionado pela exploração do ouro presente na região. Antes, serviu de pouso para os viajantes recobrem as forças.

A propósito, paulatinamente outras pessoas foram chegando, até que em 1704, com a descoberta do ouro na região, teve início a extração dessa riqueza. A exploração trouxe para a região paulistas e forasteiros, especialmente portugueses – chamados de emboabas. A busca do ouro gerou conflitos, porque os paulistas reivindicavam para si o monopólio das explorações no local, alegando que este pertencia aos limites de sua capitania. Esses conflitos ficaram conhecidos como Guerra dos Emboabas²⁸. Após o final da disputa, em 1709, os paulistas, vencidos pelos portugueses, se retiraram do local, iniciando-se, assim, um período de franco crescimento, expansão e importância do arraial que, em 8 de dezembro de 1713, foi elevado à condição de Vila, recebendo o nome de São João del-Rei, numa homenagem ao Rei D. João V de Portugal. Um ano após se tornar Vila, São João del-Rei também passou a ser a sede da extensa Comarca do Rio das Mortes.

Com a atividade agrícola e a atividade pecuária ainda em sua rotina, a Vila de São João del-Rei continuou fortalecendo suas atividades mercantis, que se tornaram cada vez mais vitais. Essas atividades garantiram a sobrevivência da Vila quando, a partir de 1750, a exploração do ouro entrou em decadência em toda a Capitania das Minas Gerais. Com a exploração em baixa e a coroa portuguesa cobrando impostos cada vez mais altos, surge um movimento revolucionário, inspirado nos ideais iluministas: a Inconfidência Mineira.

Indignados com a situação, pessoas de diversos ramos da sociedade provenientes, sobretudo, de São João e de Vila Rica – atual Ouro Preto – juntam-se e organizam uma rebelião contra a metrópole. Essa rebelião coloca São João del-Rei em uma posição de ainda mais destaque, por abrigar diversos inconfidentes e, dentre eles, o mais famoso, Joaquim José

²⁸ Para maiores detalhes sobre a Guerra dos Emboabas, ver Golgher (1982).

da Silva Xavier²⁹, o Tiradentes, além de ser cogitada para ser a capital³⁰ após o esperado sucesso da revolução. Em 1789, o movimento foi encerrado pela denúncia do coronel Joaquim Silvério dos Reis, que acarretou a execução sumária de Tiradentes e o exílio dos demais participantes do movimento.

Apesar do grande impacto causado pelo fim não esperado da Inconfidência Mineira, a intensa movimentação da cidade fez com que São João del-Rei não perdesse sua importância, especialmente devido à sua localização.

De posição geográfica privilegiada, por ser entrecortada por importantes estradas, São João del-Rei foi um dos principais centros de exportação dos produtos mineiros e de redistribuição de mercadorias. Possuía uma vida política, econômica e cultural intensa, exercendo papel fundamental no abastecimento de produtos alimentícios e de consumo em geral e de circulação de pessoas e mercadorias (ARRUDA, 2011, p. 64).

Assim, a cidade foi se recuperando do grande baque. Em 1838, a Vila de São João del-Rei foi elevada à condição de cidade. Segundo dados da biblioteca municipal da cidade, o município contava com cerca de 1.600 casas, arranjadas em 24 ruas, além de 10 praças, casa bancária, hospital, biblioteca, teatro, cemitério público, serviços de correio e iluminação pública a querosene³¹. É dessa época também a criação do segundo jornal de Minas, *Astro de Minas*, o qual circulou de 1827 a 1839 (JINZENJI, 2008).

Elementos de grande destaque da cidade são suas magníficas igrejas, a maioria no estilo barroco mineiro, bem como a arquitetura em geral. É possível observar, para além das construções coloniais mais afamadas, o movimento de uma sociedade em constante mutação. “De passado colonial marcante, ao mesmo tempo em que reagia a esses acontecimentos, a cidade o acolhia, convertendo, conformando, subvertendo e submetendo a todos às marcas da modernidade e do progresso” (ARRUDA, 2011, p. 66). Com a intenção de preservar a herança cultural construída ao longo dos séculos de existência, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) realizou o tombamento do conjunto arquitetônico e urbanístico da cidade em 1938. Contudo, o tombamento não havia delimitado a área da cidade a ser

²⁹ Tiradentes nasceu em 1746, na Fazenda do Pombal. Três municípios – São João del-Rei, Ritópolis e São José do Rio das Mortes (atualmente Tiradentes) – reivindicam para si, ainda hoje, o título de terra natal do famoso personagem da Inconfidência Mineira.

³⁰ Na verdade, São João del-Rei chegou a ser capital provisória do estado de 5 de abril a 22 de maio de 1833, por ocasião da “Revolta da Fumaça”, que levou revoltosos à então capital do estado, Vila Rica, e fez com que o governo transferisse a capital para a cidade. Em memória desse episódio, foi instalado em São João del-Rei um chafariz, construído em 1834, chamado “Chafariz da Legalidade”. Para maiores detalhes sobre a Revolta da Fumaça, consultar Morel (2003).

³¹ <http://www.bibliotecamunicipalsjdr.com.br/bca/index.php/menu-historia/historia-sjdr>. Acesso em 31/10/15.

preservada, o que foi acertado em 1947. A partir de então, cerca de 700 imóveis passaram a ter sua preservação garantida. Desde então, entre alguns casos polêmicos de descumprimento de lei, descaso com as construções e divergências de opinião acerca da tentativa de preservação do patrimônio, a arquitetura marcada para ser preservada vem disputando espaço com o moderno, sobrevivendo e ensinando que o passado pode e deve conviver com o presente.



Figura 2: São João del-Rei atualmente

Fonte: <https://www.facebook.com/223470327857967/photos/a.223472511191082.1073741827.223470327857967/367317703473228/?type=3&permPage=1>. Acesso em 11/12/15.

Ao longo do século XIX, São João cresceu populacional e economicamente, impulsionada por uma economia forte que a tornava referência de uma significativa região do estado (GRAÇA FILHO, 2002). Certamente por isso, a cidade abrigou a criação de outras duas instalações muito importantes. Em 1881, chegou a São João a Estrada de Ferro do Oeste-Minas (EFOM), que ligou a cidade à malha ferroviária de outras importantes cidades da região, bem como à Estrada de Ferro Central do Brasil. E em 1883, foi implementada a Companhia Industrial São Joanense de Fiação e Tecelagem, impulsionando ainda mais a já forte economia da cidade. Esse passo culminou na indicação, em 1893, de São João del-Rei para capital do estado de Minas Gerais, concorrendo com Belo Horizonte, chamada à época de Arraial de Curral del-Rei³² (GUILARDUCI, 2009). Após a escolha de Belo Horizonte, em 1897, a cidade foi perdendo força no âmbito estadual e nacional, tendo seu crescimento diminuído.

³² Segundo Guillarduci (2009), a cidade de São João del-Rei não concorreu diretamente ao posto de capital do estado. Duas regiões – territórios que pertenciam a outras cidades – consideradas em condições para a instalação da futura capital foram escolhidas para a disputa do posto. Uma delas, localizada nos arrabaldes de São João, era a chamada Várzea do Marçal. A outra região escolhida para o certame, e vencedora, foi aquela onde se situa atualmente Belo Horizonte, na época integrante do município de Sabará. Com a escolha realizada, Várzea do

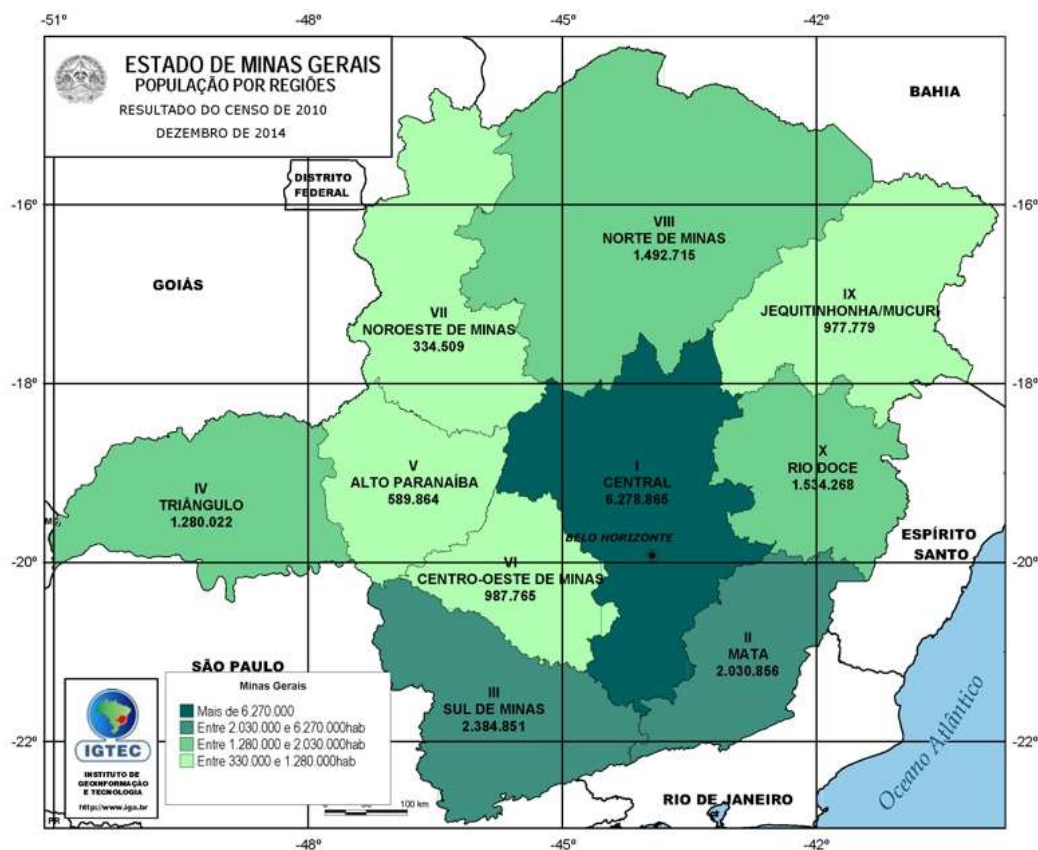
Assim sendo, entre as décadas de 1980 e 1990, período abrangido por esta pesquisa, São João del-Rei já enfrentava a calmaria que a tornou uma cidade estável, sem crescimentos abruptos nem crises repentinas. Talvez devido à criação de estradas que suportam um fluxo grande³³ de veículos, São João também deixou de ser o caminho preferido para as principais rotas terrestres que ligam a capital de Minas a duas das principais cidades do Brasil – São Paulo e Rio de Janeiro. Com isso, a cidade perdeu a visibilidade e a posição estratégica que tinha no passado. Contudo, para a mesorregião do estado em que se localiza e, principalmente, para a sua microrregião, São João continuou sendo referência em inúmeros setores e serviços, tendo investido recursos, sobretudo, com vistas ao avanço da educação institucional e à propagação da cultura. Os investimentos nesses setores representaram um papel importante na decisão pela outorga à cidade, em 2007, do título de Capital Brasileira da Cultura daquele ano.

5.2 São João del-Rei no estado de Minas Gerais, hoje

Atualmente, o estado de Minas Gerais é dividido em onze regiões. São João del-Rei localiza-se na região Central, da qual também faz parte a cidade de Belo Horizonte. Essa região abriga 6.278.865 habitantes, de acordo com o censo de 2010. No mapa abaixo, de 2014, é possível observar todas as regiões do estado. Levando em consideração essa configuração, São João del-Rei, em comparação com centros urbanos como Belo Horizonte, Contagem, Betim, entre outros, não ocupa uma posição de muito destaque, devido à importância econômica muito maior das demais cidades.

Marçal não se tornou município e continuou integrada a São João del-Rei. Por esse motivo, no trabalho em questão o autor atribui a São João del-Rei o posto de cidade concorrente a capital mineira. Atualmente, a região da Várzea do Marçal é o bairro Colônia do Marçal. Outras cidades envolvidas no processo foram: Barbacena, Juiz de Fora, Ouro Preto e Vale do Paraíso.

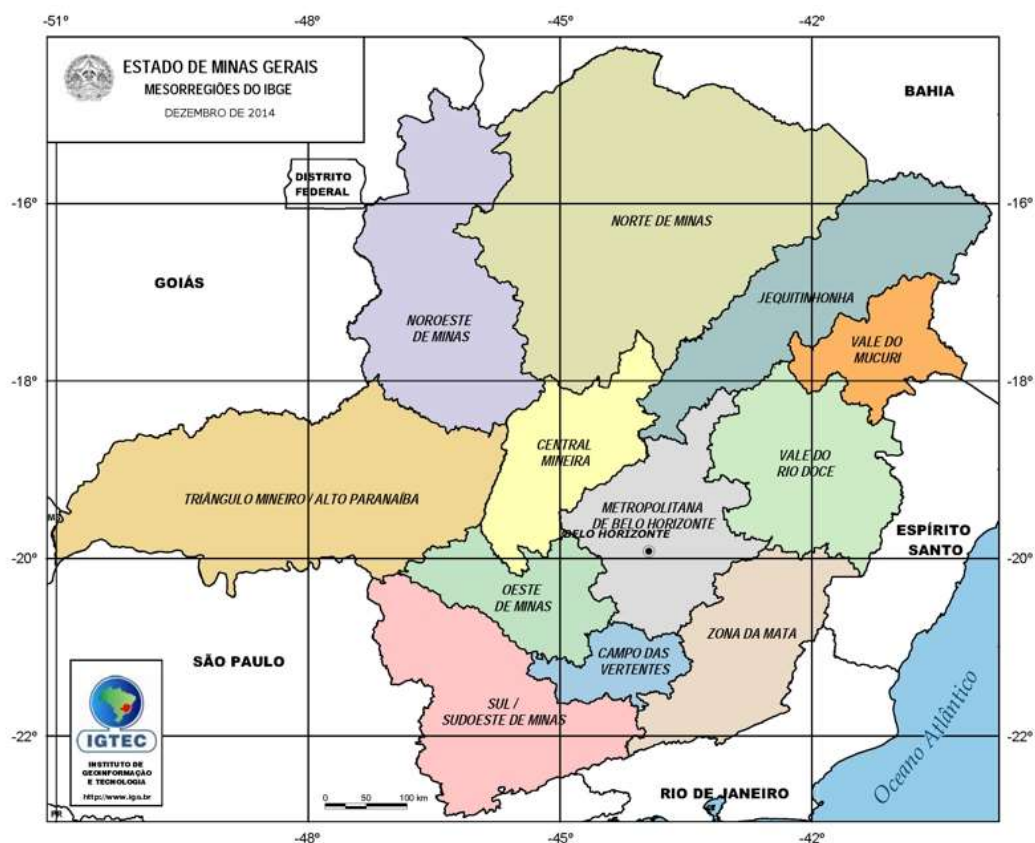
³³ Referimo-nos aqui, principalmente, à BR-040, que liga Brasília ao Rio de Janeiro, passando por Belo Horizonte, e à BR-381, que se inicia no Espírito Santo, e liga Belo Horizonte a São Paulo.



Mapa 1: População por região em Minas Gerais

Fonte: Instituto de Geoinformação e Tecnologia.

Em um raio menor do que a região Central, porém, São João del-Rei se sobressai entre as cidades de menor porte, que a têm como referência regional em termos de educação, economia, saúde e mobilidade para outros lugares. O mapa seguinte mostra as mesorregiões de Minas Gerais, num total de doze. São João del-Rei se localiza na mesorregião denominada Campo das Vertentes, nome atribuído às localidades situadas na Serra da Mantiqueira, uma cadeia montanhosa que corta três estados vizinhos. A região denominada Campo das Vertentes fica próxima aos limites com os estados de São Paulo e Rio de Janeiro.



Mapa 2: Mesorregiões de Minas Gerais

Fonte: Instituto de Geoinformação e Tecnologia.

Todavia, São João del-Rei mostra sua maior influência quando focalizamos a microrregião homônima à cidade, já que as cidades dessa microrregião se utilizam fortemente dos recursos são-joanenses. A imagem abaixo nos dá um panorama da mesorregião e a tabela a seguir mostra os municípios presentes nela, classificando-os de acordo com a microrregião em que estão inseridos.



Mapa 3: Mesorregião Campo das Vertentes

Fonte: <http://brasilchannel.com.br/municipios/index.asp?nome=Minas%20Gerais®iao=Vertentes>. Acesso em 11/12/2015.

Tabela 1: Municípios da mesorregião Campo das Vertentes

Microrregião de Barbacena		
08 - Alfredo Vasconcelos	04 - Capela Nova	11 - Ibertioga
10 - Antônio Carlos	05 - Caranaíba	07 - Ressaquinha
09 - Barbacena	06 - Carandaí	01 - Santa Bárbara do Tugúrio
16 - Barroso	02 - Desterro do Melo	03 - Senhora dos Remédios
Microrregião de Lavras		
28 - Carrancas	32 - Itumirim	30 - Luminárias
33 - Ijaci	29 - Itutinga	36 - Nepomuceno
31 - Ingaí	34 - Lavras	35 - Ribeirão Vermelho
Microrregião de São João del-Rei		
26 - Conceição da Barra de Minas	27 - Nazareno	20 - Santa Cruz de Minas
21 - Coronel Xavier Chaves	13 - Piedade do Rio Grande	12 - Santana do Garambéu
17 - Dolores de Campos	19 - Prados	15 - São João del-Rei
22 - Lagoa Dourada	23 - Resende Costa	25 - São Tiago
14 - Madre de Deus de Minas	24 - Ritópolis	18 - Tiradentes

Fonte: <http://brasilchannel.com.br/municipios/index.asp?nome=Minas%20Gerais®iao=Vertentes>. Acesso em 11/12/2015.

Após essa rápida abordagem da localização de São João del-Rei no estado de Minas Gerais, passamos, no que se segue, a um breve relato histórico sobre a educação nesse centro urbano.

5.3 A Educação na cidade de São João del-Rei

Desde o século XVIII, a cidade de São João del-Rei tem ocupado um lugar privilegiado quanto à presença de instituições educacionais. Desde o período posterior às reformas pombalinas, São João del-Rei começa a aparecer com maior destaque nos episódios envolvendo a educação mineira. Em 30 de janeiro de 1774, foi fundada na cidade uma escola pública secundária, sob a forma de uma aula-régia de latim. Nas *Efemérides Mineiras*, José Pedro Xavier da Veiga (1998) esclarece a importância dessa escola da seguinte forma: “30-1-1774 – Institui-se em São João del-Rei uma aula-régia de Latim. Parece ter sido a primeira escola pública secundária criada na Capitania”.

Algum tempo depois, desde o início do século XIX, certamente devido ao protagonismo na Inconfidência Mineira, quando a cidade esteve no cerne do movimento, e foi pensada como capital no caso de êxito, atividades como a educação e a cultura parecem ter sido bastante relevantes em São João del-Rei. Gaio Sobrinho (2000) relata em seu livro – dedicado à História da Educação de São João del-Rei – que a cidade sempre foi próspera no que tange à criação e instalação de estabelecimentos de ensino, bem como menciona sua indicação como centro cultural, em 1823, numa iniciativa de pessoas responsáveis pela elaboração da constituição após a Independência do Brasil (mas que Gaio Sobrinho não nomeia). Esse destaque e a constante menção da cidade em episódios ligados às esferas estadual e nacional das áreas educacional e cultural levam-nos, também, a crer que houve forte influência de São João no cenário político mineiro e brasileiro desde os oitocentos. Outro indicativo da constante presença da antiga Vila nas discussões, devido à sua localização e ao fluxo constante de pessoas, é apresentado pelo autor.

Todas as legislações de ensino primário de Minas Gerais desde sua primeira Lei Orgânica reconheceram a importância de nossa cidade privilegiando-a como sede dos círculos literários, das agências e circunscrições, e, por fim, das delegacias e superintendências de ensino (GAIO SOBRINHO, 2000, p. 53).

É importante que se tenha em mente que a educação elementar, naquela época, tinha como objetivo civilizar³⁴, aos moldes europeus, a sociedade brasileira.

O objetivo a alcançar era sempre formar, nesta Vila, uma sociedade diferenciada onde, pelo nascimento ou pela cultura, cada qual reconhece o seu lugar. Uns para o trabalho, outros para o ócio nobre, estes para mandar, aqueles para obedecer. Tudo, enfim, à semelhança da Corte, no Rio de Janeiro, que, por sua vez, importava os valores e padrões europeus. A partir da Europa, os brancos educados civilizariam o mundo, inclusive esta longínqua São João del-Rei (GAIO SOBRINHO, 2000, p. 54).

É possível perceber que São João del-Rei era uma localidade privilegiada quando a questão era acolher instituições com a finalidade de formar os cidadãos locais por meio da educação. A Comarca do Rio das Mortes, segundo Brügger (2002) e Moraes (2009), possuía, em meados do século XIX, cerca de 210.000 habitantes, e São João del-Rei, local de

³⁴ A ideia de civilização que adotamos aqui segue a linha defendida por Arruda (2011), que se apoia em dois outros autores, Norbert Elias e Cynthia Greive Veiga, para explicar que na, Europa do século XIX, o conceito de civilização era entendido pelas nações quase como um sinônimo de superioridade de comportamento, refletido em diversas atividades sociais, ao passo que esse conceito foi apropriado pelas elites políticas e intelectuais do Brasil para formar sua autoimagem.

importância reconhecida, era responsável por parte significativa da educação da região. Gaio Sobrinho descreve com detalhes vinte escolas que funcionavam na cidade no século XIX.

Uma localidade com essa quantidade de instituições de ensino, ainda no século XIX, quando a Vila contava com seus cerca de 16.000 habitantes³⁵, após o surgimento, em 1835, da Escola Normal de Niterói, primeiro centro de formação de professores no Brasil, precisava começar a pensar na formação dos professores que atuavam na região. Num momento em que a formação docente ganha corpo e se expande no cenário nacional, como podemos perceber, por exemplo, no trabalho de Demerval Saviani (2009), essa expansão chega também à cidade de São João del-Rei. Encontramos na tese de Arruda (2011) referência à primeira Escola Normal da cidade, datada de 1883³⁶, a qual se inseria na esfera pública e era frequentada por alunos de ambos os sexos. Desde então, instauraram-se na cidade colégios que, de alguma forma, tiveram como incumbência a formação de novos docentes para variados níveis de ensino.

Já no século XX, vamos encontrar, além da Escola Normal, outras instituições instaladas na cidade com a finalidade de formar professores. Mencionaremos três desses colégios, os quais, atualmente, ainda mantêm atividades em São João, embora em outras áreas. Nossa intenção é, a partir dos exemplos que iremos destacar, mostrar a importância de São João del-Rei para a formação de professores da cidade e de seu entorno, formando, salvo algumas poucas exceções que buscavam formação em outros lugares, os docentes responsáveis pela educação em grande parte da região.

O mais antigo dos estabelecimentos de ensino em funcionamento, o Colégio Nossa Senhora das Dores (CNSD) – uma vez que a Escola Normal, anteriormente mencionada, funcionou por pouco tempo, encerrando suas atividades no início do século devido à preferência das alunas pelo CNSD, foi inaugurado em 1898. Conforme atesta Arruda (2011), esse colégio, inicialmente, destinava-se à formação de mulheres e, inevitavelmente, tinha como uma das frentes de trabalho a preparação de professoras para atuar no ensino conhecido à época como primário. Essa função perdurou até o período por nós considerado, mesmo tendo essa formação passado por mudanças ao longo dos anos.

Além do CNSD, havia também dois outros centros de ensino na cidade, já durante a década de 1950, que destinavam seus esforços, total ou parcialmente, à formação de professores

³⁵ Graça Filho (2003) diz que a população da cidade diminuiu significativamente nessa época, em contraposição ao desenvolvimento e ao crescimento da economia de São João. O autor atribui tal fato às novas demarcações territoriais que a região sofreu, fazendo com que São João del-Rei tivesse reduzida sua dimensão territorial.

³⁶ Efetivada pelo art. 2º da Lei n. 3116, de 6 de outubro de 1883. Disponível em <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:minas.gerais:estadual:lei:1883-10-06;3116>>. Acesso em 05/10/2015.

para atuar no ensino primário: a Escola Técnica de Comércio Tiradentes, segundo o seu sítio³⁷ fundada em 1948; e o Instituto Auxiliadora (IA) que, apesar de ter grande parte de sua história ainda pouco pesquisada e embora tenha sido criado em 1956, somente a partir de 1961 inaugurou sede própria e deu início ao curso de formação de professores e ao curso ginasial³⁸.

Todas as instituições acima mencionadas abrigavam cursos de formação de professores para lecionar no ensino primário, no que hoje chamamos de anos iniciais do Ensino Fundamental. Provavelmente os professores formados nessas instituições não possuíam formação específica, ou mesmo aprofundada, em Matemática. Todavia, tinham, como parte de seus afazeres, a tarefa de ensinar Matemática para seus alunos.

Outro marco importante a ser considerado é a criação e atuação da Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras (FDB) na cidade. Sua história remete à criação, em 1940, do Colégio São João, pelos padres salesianos. O colégio, inicialmente, abrigava seminaristas da congregação, funcionando sob a forma de internato durante seus trinta primeiros anos. Após esse período, passou a aceitar alunos que não fossem internos – alunos que não eram seminaristas, portanto. Depois de algum tempo, sua fase de internato terminou, funcionando apenas o externato até 1986, quando o colégio encerrou de vez suas atividades.

Antes disso e após mudar de endereço em 1943, o Colégio São João incorporou à sua estrutura o Instituto Salesiano de Filosofia e Pedagogia (ISFP) em 25 de fevereiro de 1948. Depois de uma nova expansão do ISFP, em 1953 foi criada a FDB, com a finalidade inicial de formar profissionalmente os religiosos da congregação salesiana. Após o reconhecimento da instituição, por meio do Decreto 34.392 de 27 de outubro de 1953, e da sua inauguração em 9 de março de 1954, dois anos depois do início de seus trabalhos, a primeira instituição de ensino superior da cidade abriu-se também à educação externa, tendo, a partir daí, atendido a jovens da cidade e de suas cercanias (GAIO SOBRINHO, 2000). Segundo Arruda,

A possibilidade da formação ganharia reforço com a expansão do Instituto de Filosofia e Pedagogia, transformando-se em Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras em 09 de março de 1954. Sua finalidade, conforme estabelecido em regimento, foi habilitar professores para atuar nos colégios da região (ARRUDA, 2011, p. 35).

Ainda nos tempos da FDB – mais precisamente em 1966 – foi fundado o curso de Ciências, o qual concedia ao aluno que o concluía habilitação para, dentre outras atividades,

³⁷ <http://www.cenepsaojoaodelrei.com.br/index.php?pagina=quemsomos>. Acesso em 05/10/2015.

³⁸ Informação disponível em <http://www.institutoauxiliadora.com.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=11>. Acesso em 05/10/2015.

lecionar Matemática (Licenciatura Curta) no segundo segmento do então ensino de 1º grau. Em meio a algumas tentativas frustradas de se criar um curso de Licenciatura Plena em Matemática³⁹, o curso de Ciências continuou a formar professores de Matemática na licenciatura curta hegemonicamente na região até o ano de 2003.

A FDB teve essa denominação até 1986, quando, por meio da Lei nº 7.555 de 18 de dezembro, juntamente com mais duas instituições, a saber, a Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (FACEAC) e a Faculdade de Engenharia Industrial (FAEIN)⁴⁰, foi estabelecida a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI)⁴¹. A FDB, a FACEAC e a FAEIN, que passavam por dificuldades financeiras, se juntaram para formar uma só instituição, entregue à administração pública federal e que passou a funcionar atendendo a uma gama maior de alunos. Os cursos das instituições anteriores foram mantidos e a FUNREI teve sua data simbólica de criação instituída em 21 de abril de 1987. Para alguns, a data aludia ao ideário inconfidente, dado que o 21 de abril de 1792 marca a morte de Tiradentes, um revolucionário transgressor e, paradoxalmente, feito herói de um país todo pelo regime militar que governou o país em boa parte do século XX e que carecia de formar tais figuras. Além disso, o mártir da inconfidência era tido como o líder do movimento que sonhava com a criação de uma universidade na região. Para outros, tratava-se de uma homenagem ao filho ilustre da terra, Tancredo Neves, tido como grande idealizador da instituição na cidade, falecido em outro 21 de abril o de 1985, e, como Tiradentes, convertido em símbolo: Tancredo foi associado fortemente à redemocratização que se instituiu no país a partir do mesmo ano de sua morte.

A FUNREI, a partir da Lei 10.425, foi nomeada Universidade Federal de São João del-Rei em 19 de abril de 2002⁴². Atualmente, o local que abrigou a FDB é o campus Dom Bosco da UFSJ.

³⁹ Segundo o professor Marco Túlio Raposo, em razão da resolução 45/74 do Conselho Federal de Educação cogitou-se criar habilitações plenas para os alunos formados em Ciências pela FDB, mediante uma complementação de seus estudos com uma carga de 1000 horas. Essa habilitação poderia ser, dentre outras, em Matemática. Assim, o curso de Ciências passaria a ser um ciclo básico depois do qual o aluno poderia obter mais uma habilitação. Por razões de ordem administrativa, essa perspectiva – da criação da habilitação em Matemática – não deu certo.

⁴⁰ A FACEAC data de 1972 e a FAEIN, de 1975. Ambas integravam a Fundação Municipal de São João del-Rei.

⁴¹ Embora a lei 7.555 seja de 1986, a FUNREI foi fundada oficialmente em 21 de abril de 1987. Todas essas informações podem ser consultadas no endereço eletrônico <<http://www.ufsj.edu.br/dplag/historico.php>>. Acesso em 05/10/2015.

⁴² Informações disponíveis em: <<http://www.ufsj.edu.br/dplag/historico.php>>. Acesso em 05/10/2015.



Figura 2: Antigo prédio do Colégio São João, Faculdade Dom Bosco, FUNREI e atual *campus* do Dom Bosco da UFSJ.

Fonte: Arquivo pessoal de Kiko Neto

Após o advento da UFSJ, o curso de Ciências foi perdendo força, ainda que tardiamente em comparação com outros cursos de Ciências que funcionavam na modalidade Licenciatura Curta⁴³, ao mesmo tempo que a renovação advinda do surgimento da nova universidade contribuía para a criação do curso de Licenciatura em Matemática, ainda em 2002. Esse curso habilitava e continua habilitando seu concluinte a lecionar nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Antes disso, cabia ao graduado a complementação de sua formação, caso optasse pela docência no Ensino Médio.

Após sua criação, a UFSJ continuou a galgar avanços e foi alvo de uma exponencial expansão em sua estrutura física, em seus corpos docente e discente e em seu quadro de técnicos principalmente após 2007, quando, por meio do Decreto nº 6.096, de 24/04/2007, foi instituído o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁴⁴. Ampliando os cursos de formação de professores já existentes e aumentando ainda mais o número de licenciaturas, a UFSJ buscou se consolidar ainda mais no papel de instituição formadora de professores na região das Vertentes. O professor Mário Neto Borges, primeiro reitor da UFSJ, em entrevista ao jornal Gazeta de São João del-Rei em 22 de setembro de 2012, definiu a

⁴³ Estamos tomando por base os cursos de modalidade Licenciatura Curta da UFMS, descritos por Bittar e Nogueira (2015), cujas atividades foram encerradas no início da década de 1980, e as discussões sobre as Licenciaturas Curtas no país, especialmente as encabeçadas pela SBPC em seu documento “Sugestões para a formação de professores da área científica para as escolas de 1º e 2º graus”, de 1981, para crer que a Licenciatura Curta em Ciências da FUNREI encerrou suas atividades tardiamente.

⁴⁴ <http://reuni.mec.gov.br/>. Acesso em 05/10/2015.

instituição da seguinte maneira: “Toda sua ampliação é consequência da federalização. Crescemos não só em tamanho, mas na qualidade. Tudo foi criado a partir do momento de 2002. Nossa Universidade é muito nova. É uma instituição recente, mas sólida [...]”.

Percebemos, mesmo com a visão panorâmica apresentada até aqui, que tem sido constante a presença de instituições educacionais em São João del-Rei. Essa presença incluiu a de instituições específicas para a formação de profissionais na medida em que o contexto estadual ou nacional o permitiram, o que fez do município uma referência para as atuais mesorregião e microrregião em que ele se localiza. A formação específica em Matemática, porém, é pouco mencionada nos trabalhos referentes à história da educação na cidade, e encontramos apenas os registros sobre as disciplinas matemáticas que os cursos normais ofereciam em seus currículos. Assim, apesar de serem formados professores em São João del-Rei há longo tempo, trabalhos históricos relativos à educação apresentam poucas informações sobre a formação dos professores que tenham por incumbência, entre seus afazeres, a de ensinar Matemática, ou sobre a formação dos docentes preparados para atuar especificamente em Matemática.

A seguir, passamos a apresentar a narrativa que constituímos sobre a formação de professores de Matemática na FUNREI, no curso de Ciências, a partir de 1987.

Considerando a impossibilidade de realização de uma análise narrativa que contemple a totalidade dos aspectos envolvidos no tema que investigamos, optamos por nos debruçarmos mais de perto sobre a sistemática, os bastidores institucionais e a valorização dada ao ensino de Matemática antes e após a criação das habilitações em Física e Química do curso.

5.4 O curso de Ciências e a formação de professores de Matemática na Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei – uma narrativa

Esta narrativa parte das experiências de, ao menos, dez pessoas: os nove entrevistados e o autor desta dissertação. Dizemos que ela parte AO MENOS das dez pessoas citadas porque não podemos nos esquecer dos outros leitores que, também, deram suas contribuições – como, por exemplo, a orientadora do trabalho, os pares da pós-graduação e membros do grupo de pesquisa. Tendo em vista nosso reconhecimento dessas contribuições, achamos justo usar a primeira pessoa do plural sempre que possível. Ademais, junto a todas as experiências, somamos os documentos escritos no período que encontramos, documentos históricos do tempo da FUNREI, e, nessa mistura, esta narrativa se compõe. Por outro lado, não foi nossa intenção compilar os depoimentos, ou sintetizar o que os entrevistados e os documentos têm a fornecer

para a pesquisa, mas analisar tudo e compor a nossa versão da história. Nas linhas que se seguem, portanto, queremos contar a nossa visão de como se deu a formação de professores de Matemática no curso de Ciências da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, a FUNREI.

Para estruturar a narrativa, guiamo-nos pelos temas abordados no roteiro prévio das entrevistas, que se encontra nos anexos. Acreditamos que assim é possível responder, pelo menos em parte, as questões que nos propusemos investigar, quais sejam, a estrutura do curso de Ciências, as movimentações institucionais internas e externas que lhe deram forma e a atenção dada à Matemática em uma modalidade – a Licenciatura Curta, que, posteriormente, passou a oferecer habilitações em Física e em Química.

Outra questão que nos cabe ressaltar é a necessidade de a narrativa possuir começo. Poderíamos situar esse começo sempre antes do que o fazemos. Para todo começo, há uma história anterior. Por exemplo, poderíamos discorrer sobre como a aula-régia de latim chegou ao Brasil, ou sobre o contexto no qual se deram as Reformas Pombalinas, ou, ainda, sobre como a educação era antes delas. Deste modo, para principiar, vamos partir de um ponto, um marco, tendo implícito tudo o que ocorreu anteriormente. Caso e quando necessário, poderemos usar na história o que veio antes (CURY, 2007). Apesar de o período a que pretendemos dar maior atenção ser o tempo em que o curso de Ciências funcionou sob a administração da FUNREI, de 1987 a 2001, julgamos necessário abordar parte do curso de Ciências antes, nos idos da Faculdade Dom Bosco.

5.4.1 O curso de Ciências na Faculdade Dom Bosco

Na década de 1960, de intensas mudanças no Brasil, São João del-Rei já era uma típica cidade interiorana de Minas Gerais, histórica e referência local para as demais cidades da região. Tinha sua economia estabilizada, que atendia principalmente a si e ao seu entorno, bem como já deixara de ser passagem obrigatória para viajantes que iam para as capitais próximas. Enfim, já não experimentava mais a grande movimentação que tomou conta do local no século anterior. Entretanto, sempre teve uma população que prezou por cultivar fortemente suas tradições culturais e educacionais, dentre outras. Já nos anos 1960, havia várias instituições superiores na cidade responsáveis por formar diversos profissionais. A Faculdade Dom Bosco, a Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis e a Faculdade de Engenharia Industrial haviam se inserido em uma cidade com uma população de cerca de 55.000 habitantes, em uma época em que o acesso ao ensino superior não era tão difundido como hoje. Ademais, a cidade

dispunha de outros espaços de formação profissional em nível secundário, como os colégios mencionados na seção anterior.

Ainda na década de 1960, muitas cidades que circundam São João foram fundadas, dinamizando um pouco mais a região. A tabela abaixo, extraída do trabalho de Têssia e Lobo (2011), mostra a dinâmica populacional da região de influência de São João del-Rei, de 1950 a 2000. Entre 1950 e 1970, foram criados seis novos municípios na microrregião estudada, todos eles muito dependentes da cidade e alguns, inclusive, situados a uma distância muito pequena. Ao mesmo tempo que esses acontecimentos repercutiram na diminuição da população da principal cidade, essa expansão de municípios tornou São João ainda mais vital para a região em vários setores, inclusive na educação. Nascendo nesse contexto, o curso de Ciências iria formar alguns dos futuros docentes dali.

Tabela 2: População residente nos municípios da Região de Influência de São João

MUNICÍPIO	1950		1960		1970		1980		1991		2000	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Coronel Xavier Chaves	xxx	xxx	xxx	xxx	2.879	2,30	3.278	2,32	2.988	1,94	3.185	1,91
Conceição da Barra de Minas	xxx	xxx	xxx	xxx	3.937	3,15	3.374	2,39	3.898	2,53	4.021	2,41
Lagoa Dourada	8.461	8,91	9.118	7,60	7.541	6,03	8.733	6,18	10.118	6,58	11.486	6,88
Madre de Deus de Minas	xxx	xxx	3.762	3,14	3.946	3,16	6.474	4,58	3.971	2,58	4.734	2,83
Nazareno	xxx	xxx	4.671	3,89	4.591	3,67	6.048	4,28	6.921	4,50	7.240	4,33
Prados	8.829	9,30	9.232	7,70	6.514	5,21	7.078	5,01	7.371	4,79	7.703	4,61
Resende Costa	7.871	8,29	8.733	7,28	8.686	6,95	8.539	6,04	9.706	6,31	10.336	6,19
Ritópolis	xxx	xxx	xxx	xxx	5.656	4,53	5.806	4,11	5.753	3,74	5.423	3,25
Santa Cruz de Minas	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	7.042	4,22
São Tiago	7.936	8,36	9.025	7,52	9.400	7,52	8.967	6,34	9.642	6,27	10.245	6,13
São Vicente de Minas	7.528	7,93	5.401	4,50	5.545	4,44	5.569	3,94	5.407	3,52	6.163	3,69
Tiradentes	3.727	3,92	4.663	3,89	5.518	4,42	7.644	5,41	10.236	6,66	5.759	3,45
Piedade do Rio Grande	xxx	xxx	7.063	5,89	5.540	4,43	5.202	3,68	5.035	3,27	5.063	3,03
Total Subregional	44.352	46,70	61.668	51,41	69.753	55,81	76.712	54,25	81.046	52,70	88.400	52,93
São João del Rei	50.621	53,30	58.290	48,59	55.230	44,19	64.691	45,75	72.747	47,30	78.616	47,07
Total	94.973	100,00	119.958	100,00	124.983	100,00	141.403	100,00	153.793	100,00	167.016	100,00

Fonte: IBGE, Censos Demográficos de 1991 e 2000 (dados da amostra).

O curso inaugurou suas atividades em 1966, com a entrada da primeira turma, oferecido pela Faculdade Dom Bosco, instituição subordinada à inspetoria salesiana de ensino. Alocado em uma instituição privada, foi, inicialmente, proposto na modalidade de Licenciatura Plena, com o nome de Ciências Físicas e Biológicas. Apenas uma turma teve sua formação nesses moldes, tendo concluído o curso em 1970. Vemos, com isso, que não se tratava de uma formação “enxuta”, como caracteristicamente foram as formações das Licenciaturas Curtas que estavam prestes a ser inauguradas em muitos lugares do território nacional. Além das disciplinas das áreas de Biologia, Física, Matemática e Química, havia, igualmente, disciplinas em outras áreas. Algumas delas, constantes no extenso programa de mais de quatro mil horas-aula da

primeira turma, que usufruiu das características de um curso de maior duração, são: Psicologia da Adolescência, Psicologia Infantil, Métodos e Técnicas de Ensino, Cultura Religiosa⁴⁵, noções de Direito e Filosofia.

A segunda turma ingressou apenas em 1969, já sob a luz da Reforma Universitária de 1968. Apesar da proposta original como Licenciatura Plena, o Ministério da Educação (MEC) aprovou o curso na modalidade de Licenciatura Curta, e sua denominação, desde então, passou a ser “Ciências”. A duração foi sendo reduzida aos poucos até alcançar três anos, e sua carga horária decaiu das mais de quatro mil horas-aula para o mínimo necessário legalmente, ou seja, algo em torno de duas mil horas-aula por volta de 1976. Nessa época, o curso ganhou os contornos que o definiriam por toda a sua trajetória até o advento da FUNREI⁴⁶.

Na reestruturação para Licenciatura Curta, várias disciplinas foram condensadas e outras suprimidas, tendo sido criado um currículo abrangente em termos de conteúdo, porém com pouco aprofundamento nos tópicos focalizados. Estava, assim, instituído o curso de Ciências na modalidade Licenciatura Curta da FDB, que permaneceu com o mesmo formato até 1987. Enquanto a primeira turma – de Licenciatura Plena – concluiu seus estudos em 1970, a segunda turma se formou em 1971. Mesmo com um vácuo de dois anos entre o início da primeira e o da segunda turma, esta se formou no ano seguinte àquela. Ao final do curso, o aluno estava habilitado para lecionar Ciências, Matemática e Desenho Geométrico no 1º grau, além de contar com a possibilidade de obter um certificado para lecionar no 2º grau, em caráter precário, caso não houvesse nenhum outro profissional com a devida formação. Essa autorização era fornecida pelas Delegacias Regionais de Ensino. O curso de Ciências permaneceu com caráter terminal após três anos até a criação das habilitações específicas, entre 1992 e 1993. Delas falaremos adiante.

Podemos dizer que, ao longo de todo o período, o objetivo do curso era bem claro: formar professores para lecionar no ensino de 1º grau de São João del-Rei. Os próprios professores que lecionavam no período incipiente do curso de Ciências sugeriram a urgência da formação de professores das áreas que o curso de Ciências englobava na cidade. Vários professores possuíam formação em outras áreas diferentes daquelas em que lecionavam; alguns trabalhavam em suas profissões e tinham na docência uma segunda ocupação. Além de os professores não possuírem, em geral, formação específica para a docência, não havia muitos

⁴⁵ A disciplina de Cultura Religiosa era obrigatória para todos os cursos da instituição.

⁴⁶ Assim como o curso de Ciências passou a ter as características estruturais mantidas até o advento da FUNREI, todos os cursos das três instituições permaneceram em funcionamento desde a transição institucional para FUNREI até o momento em que foi criada a UFSJ. Esses cursos eram: Administração, Ciências, Ciências Econômicas, Engenharia Industrial Elétrica, Engenharia Industrial Mecânica, Filosofia, Letras, Pedagogia e Psicologia.

docentes no começo do curso, como relata o professor Marco Túlio Raposo: *Quem era professor de Biologia aqui era um agrônomo que dava aula de Botânica. Outros professores de Biologia eram um oficial do Exército, farmacêutico, e a esposa, também farmacêutica. Os dois davam aulas de Química e aulas de Biologia. (...) o meu professor de Física era frade franciscano e o de Matemática também. De Matemática, frei Jordano Noordermeer e o de Física, frei Feliciano Van Sambeck*⁴⁷. Fato muito comum também era o recrutamento de alunos, tidos como aplicados, para lecionar na Licenciatura em Ciências. A praticidade de contratá-los contribuía para que essa medida fosse adotada. Esses alunos eram designados para ministrar aulas no curso, assim como no Colégio São João, que funcionava no mesmo prédio da FDB e pertencia à mesma congregação. É o caso, por exemplo, dos professores José Mauro da Silva Santos, Marco Antônio Claret de Castro⁴⁸ e Marco Túlio Raposo, que nos relataram esse fato em suas entrevistas.

Apesar de a respeitada educação salesiana ter se consolidado na cidade, o professor José Mauro nos contou que em meados da década de 1980 as três instituições superiores passavam por graves problemas financeiros, que comprometiam suas atividades. Segundo José Mauro, essas dificuldades tiveram um papel importante na institucionalização efetiva da FUNREI. A FACEAC e a FAEIN já haviam sido entregues à administração municipal, tornando-se, em conjunto, a Fundação Municipal de São João del-Rei, mas tal tentativa não deu certo. Pensou-se que a solução para o problema seria entregar as três instituições à administração da União para, assim, tentar conseguir recuperar a todas. Com essa ideia, as três instituições se juntaram, formando a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, a FUNREI, criada pela lei nº 7.555, de 18 de dezembro de 1986, assinada pelo então Presidente da República, José Sarney⁴⁹. Assim como o sítio da própria instituição ressalta, a FUNREI participou de um grupo de instituições federais de ensino superior criadas nos anos 1980, mas, enquanto fundação, não possuía autonomia universitária. Além disso, era conduzida por um Diretor Executivo, cargo equivalente ao de reitor nas universidades. O primeiro Diretor Executivo da FUNREI foi o professor João Bosco de Castro Teixeira. Ele assumiu o cargo *pro tempore*, exercendo-o de abril de 1987 até setembro de 1990, e depois foi eleito, sendo confirmado na mesma função até agosto de 1994.

⁴⁷ A partir daqui, baseando-nos na opção adotada por Almeida (2015), adotamos o itálico para a inserção das falas dos nossos colaboradores.

⁴⁸ O professor Claret não foi aluno do curso de Ciências e, sim, do curso de Ciências Econômicas da FACEAC. Contudo, foi aluno de um professor do curso, Nilton Damásio, que fez a proposta para que ele lecionasse Cálculo.

⁴⁹ José Sarney era o vice-presidente eleito na chapa vencedora da eleição indireta para a presidência da República, em 1985. Com o falecimento do presidente eleito, Tancredo Neves, Sarney tomou posse e exerceu a presidência no período de 1985 a 1989.

Dessa forma, a FUNREI manteve a estrutura das antigas instituições e funcionaria nos locais que elas ocupavam, com professores que nelas já trabalhavam e foram efetivados. A FACEAC e a FAEIN estavam situadas no mesmo prédio, no centro de São João del-Rei, ao lado da Igreja de São Francisco de Assis, no local onde um dia se instalou o Ginásio Santo Antônio, que foi transferido para Belo Horizonte pelos frades franciscanos. A partir da mudança do Ginásio Santo Antônio, o prédio foi entregue à prefeitura municipal de São João, que manteve as instituições até 1986. Já a FDB e o Colégio São João estavam no bairro Dom Bosco, em um prédio ao lado da igreja que deu nome ao bairro, próximo à rodoviária da cidade. Como ambas as construções eram prédios que abrigavam centros de educação de congregações religiosas, possuíam (e possuem ainda hoje) características próprias desse tipo de edificações: são edificações amplas, com bastante espaço, e um pátio central que concentra grande parte da circulação⁵⁰.

5.4.2 O curso de Ciências na FUNREI

No prédio da antiga FDB, portanto, funcionava o curso de Ciências. O curso continuou com o mesmo modo de funcionamento até 1991 no que tange à quantidade e à distribuição das disciplinas, bem como no que se refere à estrutura de operação. Ou seja, o aluno que ingressava estudava durante seis semestres e, ao final, obtinha seu grau acadêmico, estando apto a lecionar Ciências, Matemática e Desenho Geométrico da 5ª à 8ª série do 1º grau. Segundo o professor Murilo, *o curso de Ciências era um curso de estrutura simples, que estava levando para pessoas que não tinham uma boa formação de Ensino Médio, um ensino melhor que o deles, mas, de algum modo, ainda ligado àquele, uma vez que algumas das (...) bibliografias eram livros de Ensino Médio.*

O mesmo professor Murilo, assim como os professores Toledo, José Mauro e Raposo, descreveram a bibliografia adotada no início do curso para as disciplinas das áreas de Ciências Naturais e Matemática. Apesar de não ser exclusivamente voltada a uma revisão dos conteúdos do 2º grau, essa bibliografia tratava de temas afeitos à escolarização em nível secundário, de modo que conteúdos avançados de cada área não eram abordados ou, quando eram, não passavam de introduções aos assuntos. Nesse momento do curso, as disciplinas eram divididas entre os departamentos, cada qual com as cadeiras da sua respectiva área. Por exemplo, cabia ao Departamento de Filosofia e Métodos da FUNREI lecionar a disciplina de Metodologia

⁵⁰ Atualmente, o local onde se localizavam a FACEAC e a FAEIN é o *campus* Santo Antônio da UFSJ e, como já dito, o lugar onde funcionava a FDB é o atual *campus* Dom Bosco.

Científica, ao Departamento de Letras, Arte e Cultura as matérias próprias da área de letras e assim por diante, e da mesma maneira para as disciplinas ligadas às questões educacionais. Nesse sentido, havia certa crítica com relação ao modo como os professores dos diversos departamentos que atuavam no curso se articulavam. Na verdade, de acordo com nossos depoentes, eles não se articulavam. A desarticulação fazia com que os docentes lecionassem sem saber o que estava sendo ensinado nas outras matérias. Alguns entrevistados disseram que se houvesse maior articulação, o curso poderia se configurar de maneira mais adequada. A respeito desse assunto, assim se pronunciou o professor Claret: *Uma coisa boa que eu tenho lembrança daquela época é que, quando eu dava aula na Faculdade Dom Bosco, havia a sala dos professores. Em 1991 acabou com isso. Desde então é cada um no seu canto e o pessoal só se encontra para reunião de trabalho. Antes, todo dia no intervalo a gente encontrava as pessoas, conversava. Hoje em dia não tem mais isso. Hoje em dia, cada um na sua sala, é muito difícil encontrar e, quando encontra, é só para regime de trabalho, em reunião do departamento.*

Enquanto várias instituições públicas, como a UFMS, que já citamos anteriormente, estavam discutindo o retorno aos cursos que formavam docentes para disciplinas específicas – muitos deles já tinham voltado ao modelo anterior de formação dos docentes da área das Ciências Naturais e da Matemática –, a FUNREI continuava a realizar a formação na Licenciatura Curta em Ciências em caráter terminal. Esse fato pode ser explicado pela trajetória da instituição que antes, como FDB, possuía uma vivência demasiadamente regionalizada, procurava atender aos interesses da sua localidade e não atentava de maneira sistemática para as discussões nacionais. Após a criação da FUNREI houve maior contato com outras instituições superiores de ensino do país – seja por meio de acordos de cooperação, com docentes da FUNREI indo complementar a formação em programas de pós-graduação ou por outros tipos de contato –, porém uma instituição nova, que dava seus primeiros passos, tinha também outras urgências e precisava se estruturar para começar a pensar nessas questões.

Em meio às muitas mudanças que a FUNREI exigia e assim que ocorreu a federalização, professores mais próximos ao curso – os professores lotados no Departamento de Ciências Naturais (DCNAT) – sentiram a necessidade de expandir os horizontes de atuação e cogitaram a criação das habilitações específicas, que concederiam Licenciatura Plena a quem complementasse o curso de Ciências. Esses estudantes poderiam, a partir de então, atuar também no 2º grau nas áreas específicas escolhidas. Ou seja, a autorização para lecionar no 2º grau não teria mais caráter precário, atendendo às disposições da Resolução nº 46/1974 do Conselho Federal de Educação. Assim, o curso de Ciências teria caráter terminal para quem

fizesse tal opção e funcionaria como ciclo básico para as habilitações específicas, podendo ser complementado na própria instituição.

Contudo, propôs-se criar apenas habilitações em Física e em Química, não sendo contempladas as áreas de Biologia e Matemática. Isso porque o professor Marco Túlio Raposo iniciou uma pesquisa em 1988, que foi finalizada em 1990 por outro professor, Gervásio Bassini Sobrinho, sobre as necessidades do distrito geoeducacional 14 (DGE 14) – que engloba cidades mineiras desde Ouro Preto até o sul de Minas Gerais – a respeito das necessidades de formação de professores. Essa pesquisa confirmou a urgência de formar professores de Física e Química para atuar no 2º grau.

Um dado que corrobora a conclusão da pesquisa dos professores e estende-a para o ano em que as habilitações começaram a funcionar pode ser encontrado no Censo Educacional de 1992 para o ensino superior. De acordo com esses dados, o DGE 14 abrigava seis cursos de Ciências e outros seis de Matemática; dois cursos de Física, dois de Química e dois de Biologia, conforme mostra a tabela 4.

Tabela 3: Dados sobre os cursos do DGE 14 entre 1991 e 1992

ENSINO SUPERIOR - GRADUAÇÃO									
MATRICULA EM 1992, DIPLOMADOS EM 1991 E DADOS DO VESTIBULAR DE 1992, SEGUNDO O CURSO, DISTRITO GEOEDUCACIONAL E UNIDADE DA FEDERAÇÃO									
NOME DO CURSO	NUMERO CURSOS	INSCRIÇÕES EM 1ª OPÇÃO	VAGAS 1992	INGRESSOS VESTIBULAR	MATRICULA 30/04/92	DIPLOMADOS 1991	DGE REL CAND/VAGA	ESTADO REL CAND/VAGA	BRASIL REL CAND/VAGA
***** DGE = 14 - MINAS GERAIS									
ADMINISTRAÇÃO	6	1626	380	380	1574	234	4.28	4.44	3.57
AGRICULTURA	1	95	40	40	107	2	2.38	0.91	1.47
AGRONOMIA	1	1315	210	210	1046	152	6.26	2.70	3.24
ARQUITETURA E URBANISMO	2	1004	45	45	20	0	22.31	7.19	4.33
ARTES PRÁTICAS	1	0	120	0	39	10	0.00	0.00	0.00
CIÊNCIAS	6	612	328	258	706	121	1.87	1.19	0.98
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2	507	75	75	311	33	6.76	6.42	3.21
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	5	905	350	350	1080	217	2.59	3.11	2.73
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	4	642	220	181	911	90	2.92	2.05	2.13
CIÊNCIAS SOCIAIS	1	26	40	34	109	13	0.65	2.06	1.68
COMUNICAÇÃO SOCIAL	1	370	50	50	210	39	7.40	4.61	4.76
COOPERATIVISMO	1	68	30	18	42	16	2.27	2.27	2.80
DIREITO	4	4622	430	420	2024	337	10.75	8.32	8.00
ECONOMIA DOMÉSTICA	1	134	50	50	222	28	2.68	2.68	0.88
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	1	56	50	19	173	19	1.12	1.04	0.96
EDUCAÇÃO FÍSICA	2	522	130	109	407	85	4.02	2.94	2.22
ENFERMAGEM E OBSTETRÍCIA	1	120	65	58	220	36	1.85	3.62	3.76
ENGENHARIA	3	1897	380	377	1950	153	4.99	3.59	3.87
ENGENHARIA AGRÍCOLA	1	152	40	40	173	20	3.80	1.05	1.91
ENGENHARIA DE ALIMENTOS	1	552	45	45	232	29	12.27	12.27	5.71
ENGENHARIA FLORESTAL	1	295	80	78	382	35	3.69	2.39	3.34
ESTUDOS SOCIAIS	2	138	150	97	271	97	0.92	0.91	0.69
FARMÁCIA	1	578	80	80	378	125	7.23	8.23	6.14
FILOSOFIA	3	169	120	111	386	62	1.41	1.12	1.36
FÍSICA	2	127	75	31	109	6	1.69	2.16	1.89
GEOGRAFIA	1	52	50	33	177	20	1.04	1.36	1.36
HISTÓRIA	5	334	248	189	707	134	1.35	1.62	1.52
INFORMÁTICA	1	861	30	30	151	26	28.70	8.08	6.16
LATÍNICOS	1	193	30	30	95	19	6.43	6.43	6.43
LETRAS	10	876	688	510	1866	311	1.27	1.31	1.34
MATEMÁTICA	6	564	220	179	677	124	2.56	2.28	2.32
MEDICINA	2	3803	264	264	1612	251	14.41	20.77	22.14
MEDICINA VETERINÁRIA	1	1560	40	40	202	39	39.00	11.26	9.60
NUTRIÇÃO	1	465	30	30	156	34	15.50	9.41	4.14
ODONTOLOGIA	1	1550	80	80	329	77	19.38	14.47	15.37
PEDAGOGIA	11	1404	948	732	2821	688	1.48	1.57	1.52
PROCESSAMENTO DE DADOS	1	301	90	80	212	26	3.34	2.75	3.60
PSICOLOGIA	3	1087	190	186	718	112	5.72	4.85	3.32
QUÍMICA	2	240	75	39	178	11	3.20	3.19	2.41
SERVIÇO SOCIAL	1	74	50	46	178	39	1.48	1.63	2.24
ZOOTECNIA	1	537	50	50	258	21	10.74	3.64	3.08

Fonte: MEC, Censo Educacional de 1992 – ensino superior.

A tabela mostra, também, que os cursos de Matemática do DGE 14 tinham números muito parecidos com os dos cursos de Ciências. Apesar de não ser possível distinguir Licenciaturas de Bacharelados, percebemos que a procura era grande pelos cursos de Matemática, e que a quantidade de formados em 1991 supera a quantidade de diplomados no curso de Ciências. Isso dá a entender que a área de Matemática se apresentava em uma realidade não tão difícil, quanto à falta de professores, se comparada à dos cursos de Biologia, Física e Química. Os cursos de Ciências Biológicas, apesar de serem apenas dois, assim como os de Física e Química, apresentavam uma grande procura, com 507 candidatos disputando as 75 vagas disponíveis no DGE 14 em 1992, o que dá um total de 6,76 candidatos/vaga. Em 1991, eles diplomaram 33 pessoas. A situação, de fato, era drástica para as áreas de Química e Física que, além de atrair menos candidatos para as mesmas 75 vagas disponibilizadas no DGE 14, formavam pouquíssimos estudantes. Em 1991, o curso de Química diplomou 11 alunos e o curso de Física formou somente 6 novos licenciados. Isso acarretava que profissionais formados em outros cursos assumissem a docência nas duas áreas mais carentes, sobretudo por falta de professores licenciados.

Dessa forma, a preocupação dos professores em proporcionar habilitação em Física e Química era totalmente pertinente e visava a contribuir para que a região suprisse a falta desses profissionais.

Assim sendo, após o levantamento de dados e toda a organização da extensa documentação recolhida, foi redigida uma carta-consulta, sob a coordenação do professor Bassini, na qual se propunha a criação das habilitações em Física e em Química no curso de Ciências, em 1990, e que foi submetida ao MEC. Todo esse trâmite, após seis meses, recebeu parecer favorável. O vestibular de 1992 foi realizado já na perspectiva da existência da complementação do curso, e a partir de então o curso de Ciências começou a ganhar contornos diferentes do seu modelo inicial.

Na grade curricular dos estudantes que optavam pela complementação, o curso passou a ter quatro semestres a mais, o que aumentava sua duração para cinco anos. Os últimos semestres seriam destinados a estudos aprofundados em cada uma das duas novas habilitações. De um modo geral, não houve mudanças significativas no que diz respeito à organização, à estrutura curricular e à disposição das disciplinas do, a partir de então, ciclo básico do curso – Ciências, em relação ao modelo anterior. Como a primeira turma que já entraria com a possibilidade de complementar o curso com as habilitações ingressou em 1992, a partir de 1995 o curso passou a ter, em sua estrutura, os novos períodos – do sétimo ao décimo, conforme mostra o fluxograma abaixo.

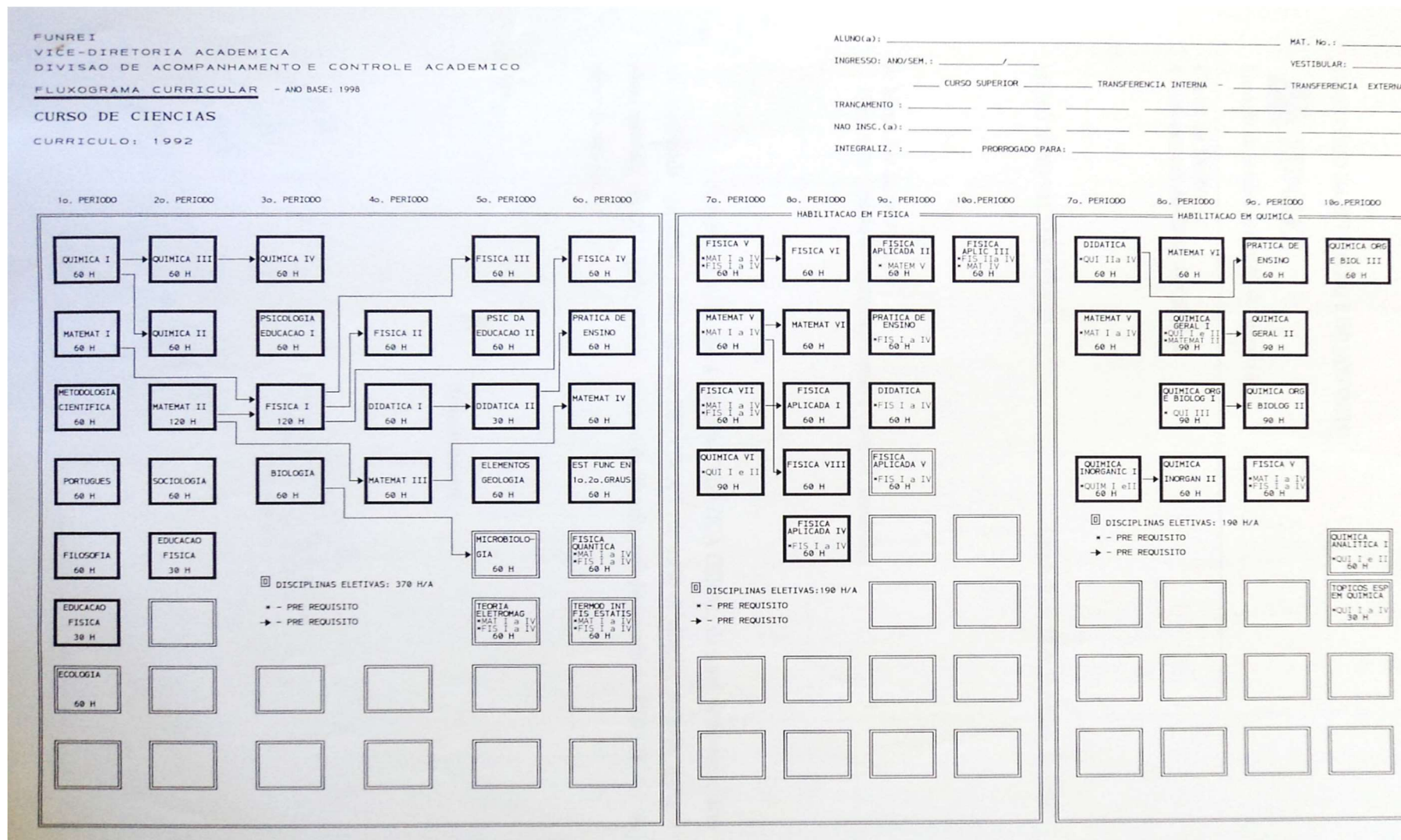


Figura 3: Fluxograma do curso de Ciências a partir de 1992

Fonte: Divisão de Acompanhamento e Controle Acadêmico – DICON

Talvez a maior das mudanças que a criação das habilitações tenha trazido esteja na forma como o curso passou a ser conduzido e visto. Antes e depois da criação das habilitações, o nome se manteve: Ciências. Contudo, a forma de encarar o curso mudou, e uma evidência disso está nas expressões usadas. Quando mencionamos o curso de Ciências, nossos entrevistados que dele participaram associam a expressão ao momento anterior à criação das habilitações. À medida que as novas habilitações eram consolidadas, as pessoas usavam os nomes delas para se referirem ao curso de Ciências, mesmo em seu ciclo básico.

Anteriormente caracterizado como uma “extensão” do 2º grau, o curso de Ciências passou, a partir do momento de criação das habilitações, a apresentar maior aprofundamento nas áreas de Ciências Naturais e Matemática, em consequência da demanda exigida pelas complementações. Novos textos passaram a fazer parte da rotina das disciplinas e impulsionaram o curso a um nível mais denso de discussão acadêmica. Até mesmo as disciplinas pedagógicas, que davam maior atenção a questões relativas à sala de aula, organização escolar, didática e temas afins à educação, sofreram alguma mudança. Apesar de, aparentemente, essa não ser uma alteração tão ampla quanto a relatada para as disciplinas específicas de Física e Química, ao menos os estudantes passaram a contar com temas educacionais das áreas de Ensino de Física e Ensino de Química, cujo estudo era conduzido por professores das respectivas áreas. Tal é o caso dos professores Murilo Cruz Leal, Paulo César Santos Ventura e Silvania Sousa do Nascimento, pioneiros nessa área, no curso de Ciências.

Esse grupo de professores deu início a um movimento da FUNREI que procurava se debruçar sobre questões relativas ao ensino de áreas específicas, e que contribuiu diretamente para que a área de Educação Matemática passasse a ter presença na instituição. À época, os três docentes acima citados fundaram um centro intitulado Núcleo de Professores de Ciências e Matemática (NPC), cuja atuação envolvia propor atividades para professores do ensino básico, além de criar e manter um boletim mensal, no qual seus membros publicavam textos relacionados à Educação.

Ultrapassando a perspectiva de realização exclusiva de ações verticalizadas do ensino superior sobre o de 1º e 2º graus, o grupo contava, como membros, com alguns professores não universitários. Em outras palavras, o NPC não somente se encarregava de discutir e preparar materiais para contribuir com a educação hoje denominada básica, mas se articulava com os professores ao recebê-los como membros. Esse foi o caso da professora Romélia Mara Alves Souto, da área de Matemática, que, posteriormente, viria a se tornar professora da FUNREI e uma das primeiras docentes ligadas à Educação Matemática da instituição.

Mesmo não tendo tido acesso a qualquer trabalho ou boletim do NPC, sabemos por nossos depoentes, como o professor Murilo e a própria professora Romélia, que o grupo chamou a atenção para a necessidade da discussão de questões sobre a formação de professores nos cursos de licenciatura. Essa iniciativa foi responsável pela criação de condições, sobretudo humanas, para que os futuros cursos de licenciatura específicos – Biologia, Física, Matemática e Química – pudessem ser criados na UFSJ.

5.4.3 Ações que contribuíram para alguma melhoria

Outro aspecto interessante do curso de Ciências é o turno em que ele era oferecido: sempre noturno, antes e depois das habilitações. A FUNREI sempre prezou por oferecer todos os seus cursos à noite e fez disso uma de suas marcas, ressaltando que, dessa forma, o trabalhador teria a oportunidade de se qualificar. Mesmo com a criação, a partir de 1989, de alguns bacharelados que funcionavam em tempo integral, todos os cursos eram ofertados no turno noturno, sobretudo as licenciaturas – e essa característica se mantém ainda hoje.

O fato de os cursos de licenciatura da FUNREI serem noturnos rendeu bons frutos ao curso de Ciências, advindos de um programa do Governo Federal, criado na gestão do presidente Itamar Franco e sob a responsabilidade do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), coordenado pelo ministro Murílio Hingel. O Programa de Graduação, ou PROGRAD, foi criado em 1994 pela Comissão de Graduação do MEC e tinha por finalidade auxiliar projetos e ações que visassem à melhoria da qualidade do ensino de graduação nas universidades públicas do país (BRASIL, 1994), proporcionando a possibilidade de se criar condições para o aprimoramento do curso por meio de recursos financeiros.

Quando foi proposto, o PROGRAD intencionava atingir todos os cursos de graduação das universidades públicas do país. Contudo, foi constatado que três áreas principais requeriam maior atenção, pelas suas necessidades mais prementes: os cursos em implementação, os cursos de licenciatura e os cursos noturnos. O curso de Ciências era um curso de licenciatura, noturno e, dependendo da interpretação, poderia ser considerado também um curso em implementação, já que estava instalado em uma fundação recém-criada e que carecia de volumosos investimentos para ampliar sua abrangência e ganhar contornos de instituição pública federal de ensino.

O resultado disso foi que, sempre que era feita a chamada para o cadastramento dos cursos no PROGRAD, o curso de Ciências se colocava como prioritário e, conseqüentemente, recebia uma das maiores parcelas de recursos advindos do programa, especialmente por

oferecer cursos no turno da noite e ser uma licenciatura da área científica. Além disso, em dois anos seguidos, a Licenciatura atingiu o primeiro lugar das prioridades, na região sudeste, entre os cursos semelhantes.

Em sua maioria, os recursos foram aplicados na construção e consolidação de laboratórios de ensino em Física e em Química, ciências que necessitam de tais espaços bem equipados. Em se tratando de alcance, efetividade e resultados obtidos, os laboratórios implantados e consolidados do curso de Ciências atendiam à necessidade dos alunos e da licenciatura. À época, o curso de Ciências sequer dispunha de laboratórios para as aulas. As verbas oriundas do PROGRAD possibilitaram a construção dessas instalações, tão necessárias à melhoria das habilitações em Física e Química. O professor José Mauro da Silva Santos relatou-nos que ministrou a aula inaugural do laboratório de Química, marcando o início das atividades laboratoriais da Licenciatura Curta em Ciências. Entretanto, nada foi mencionado por nenhum dos nossos entrevistados, ou encontramos quaisquer vestígios sobre a criação de um laboratório de ensino de Matemática, uma vez que a prioridade era construir laboratórios para as ciências experimentais.

Outra iniciativa proposta pelo PROGRAD foi a ampliação do acervo bibliográfico dos cursos. Mas a esperada ampliação não chegou com o programa. A antiga FDB, majoritariamente, abrigou cursos voltados às Ciências Humanas – Letras, Filosofia, Pedagogia e Psicologia (este último de grande relevância, portanto já consolidado, como nos contaram os professores Raposo e José Mauro, o que dá a entender que havia livros desta área em maior quantidade). Ademais, tratava-se de uma instituição ligada aos salesianos. Consequentemente, sua biblioteca era direcionada às áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais⁵¹ e Religião. Por sua vez, a Licenciatura em Ciências era o único curso de outra área da FDB, e dispunha de um conjunto mínimo de obras para poder funcionar.

Esse quadro veio a melhorar com transformação da FDB em FUNREI, a partir de 1987, quando a instituição passou a ter maiores recursos, provenientes de vários programas para adquirir obras em maior quantidade e variedade. A cada programa de ampliação de acervo bibliográfico, as coordenações preparavam uma lista de obras, que eram adquiridas na medida do possível. Em 1998, especialmente, a biblioteca da FUNREI foi ampliada, impulsionada por um dos programas do MEC com essa finalidade. Nesse momento, vale destacar a aquisição de obras nas áreas científicas, em português e em inglês, já se pensando em organizar um acervo voltado também para a pós-graduação. Tanto a escassez do começo quanto a quantidade

⁵¹ O primeiro curso criado na FDB foi o de Ciências Sociais, mas fora extinto na época de FUNREI.

razoável de obras que foram progressivamente adquiridas, na época do curso de Ciências, também para a área de Matemática, são mencionadas no excerto da entrevista do professor Toledo: *Os poucos livros que havia na biblioteca do campus Dom Bosco, onde funcionava o curso de Ciências, atendiam às necessidades do curso na área de Matemática enquanto as disciplinas eram elementares. Aos poucos foram chegando novas bibliografias, foram sendo comprados novos livros para a biblioteca.*

A biblioteca atendia à demanda de alunos e professores com textos célebres e que eram utilizados em universidades de grande expressão no Brasil. Não obstante, ao que tudo indica, não se recorria muito aos títulos da área educacional. A incipiência dos estudos voltados à Educação em Ciências e Matemática, naquele momento, pode ter repercutido nas referências feitas por nossos entrevistados aos autores que fundamentavam as ações pedagógicas do curso. No que diz respeito à formação de professores de Matemática, nossos colaboradores mencionam, em geral, autores cujas obras focalizam os conteúdos matemáticos, e não a Educação Matemática. O professor Toledo cita o nome de Gelson Iezzi e sua coleção “Fundamentos de Matemática Elementar”⁵²; já o professor Claret faz referência ao livro de Bezerra⁵³; Fernando Coelho menciona alguns outros autores, como Guidorizzi e Paulo Boulos, estes últimos utilizados nos últimos anos de funcionamento do curso.

Sabendo da dificuldade em adquirir livros especializados de cada área, principalmente devido ao custo, podemos dizer que, de um modo geral, houve sempre uma grande mobilização pela melhoria constante do acervo bibliográfico do curso de Ciências. Se, por um lado, a quantidade de textos disponíveis não contemplava todos os alunos, houve sempre um esforço por diversificar as opções e expandir os assuntos, ainda que sempre, nas avaliações do curso por parte do MEC, a ampliação do acervo bibliográfico fosse citada como ponto a ser melhorado.

Além de beneficiar-se com programas que visavam à melhoria do ensino superior, a FUNREI iniciava os passos para consolidar projetos em parceria com outras instituições. O mais famoso, talvez, seja o convênio formado entre a instituição mineira e a Universidade de Ciências Aplicadas de Munique, na Alemanha. Os estudantes iam a essa universidade para realizar atividades de ordem técnica e voltavam para terminar a graduação, e geralmente conseguiam boas inserções no mercado de trabalho – prova do sucesso do programa é que existe, ainda hoje, nos mesmos moldes, um programa de cooperação da UFSJ com

⁵² Referência geral para a coleção: “IEZZI, Gelson. **Fundamentos de matemática elementar**. São Paulo: Atual, 1979”. A coleção possui onze volumes na atual versão de 2013.

⁵³ Bezerra (1976)

universidades alemãs. No curso de Ciências, essa cooperação se deu, em um primeiro momento, com o Programa Integrado de Ensino de Ciências e Matemática (PIECIM)⁵⁴ da Universidade Federal de Viçosa, entre 1988 e 1990.

O PIECIM tinha como objetivo melhorar o ensino de Ciências e Matemática em todos os níveis de ensino. Considerado um programa de grande abrangência na região, firmou convênio com a Licenciatura Curta em Ciências da FUNREI por meio de diversas atividades a distância (boletim, divulgação de técnicas) e presenciais (intervenções, curso de férias, seminários, palestras e experimentos). Infelizmente, o programa não durou muito tempo no curso da instituição. Segundo o professor Marco Túlio Raposo, *o período em que isso ocorreu foi de 1988 a 1990*.

Desde seu momento de criação até 2001, pelo que pudemos perceber na análise dos depoimentos coletados, a FUNREI não conseguiu manter muitas relações efetivas com outras instituições a título de colaboração mútua. Das que havia, certamente as mais relevantes se deram na complementação da formação dos docentes que trabalhavam nas três instituições anteriores ou na contratação de pessoal novo para compor o quadro de professores, numa relação que beneficiou sobremaneira a FUNREI. O professor José Mauro, por exemplo, conta o seguinte: *Orientei alunos como mestre, trabalhando em parceria com a UFMG, com o grupo com que eu trabalhei no mestrado. Continuamos mantendo contato e nós fizemos um projeto de parceria, enquanto os nossos laboratórios ainda eram humildes. Eu ficava dois, três dias no laboratório colhendo dados e voltava para São João. Coloquei muito aluno de iniciação científica nisso. Quando eu ia para Belo Horizonte, eles iam comigo a tiracolo. Marco Túlio⁵⁵ fez isso com Física também. Lembro dele trabalhando desse jeito*.

5.4.4 Os corpos docente e discente entre 1987 e 2001

Quando da mudança para instituição pública federal, o quadro docente era pouco numeroso e, em sua grande maioria, composto por professores com graduação como titulação máxima. O corpo docente, quase como um todo, não possuía nenhuma especialização. Em 1987, havia um doutor e dois mestres no curso de Ciências. Alguns outros professores tinham o título de especialista e a maioria realizara somente o curso de graduação. Essa situação se manteve por algum tempo, até que a instituição passou a promover a complementação da

⁵⁴ Transformado em Núcleo de Ensino Integrado de Ciências e Matemática (NIECIM) desde 1990.

⁵⁵ Marco Túlio Raposo. Professor aposentado do DCNAT da UFSJ e colaborador desta pesquisa.

formação dos docentes, proporcionando condições para que eles pudessem realizar cursos de pós-graduação.

Ao final da década de 1980, paralelamente à complementação dos estudos dos docentes, alguns professores foram contratados como efetivos, e, geralmente, já chegavam com formação de nível de pós-graduação *stricto sensu* – principalmente com mestrado. Esse foi o caso, por exemplo, dos professores Murilo Cruz Leal, de Química, Francinildo Nobre Ferreira e José do Carmo Toledo, os dois últimos da área de Matemática e muito atuantes no curso de Ciências.

Inicialmente, a chegada de novos professores não aliviou a carga de afazeres dos professores já em atividades, porque os remanescentes das antigas instituições começaram a se afastar para prosseguir nos estudos. Nesse movimento, o corpo docente começou a ser aperfeiçoado e seu perfil foi se tornando semelhante ao do de uma instituição pública, em que a pós-graduação e a pesquisa são muito valorizadas.

Outro marco que resultou na chegada de vários professores para a FUNREI foi a criação das habilitações em Física e em Química, em 1992. Podemos dizer que a autorização para as habilitações começarem a funcionar acarretou a autorização para a contratação de docentes não somente para o Departamento de Ciências Naturais, mas também para o Departamento de Matemática. Além de professores como Fernando Otávio Coelho para o DCNAT, um exemplo de contratação para o DEMAT é o da professora Romélia Mara Alves Souto, que se dedicava, desde seu ingresso, à pesquisa na área de Educação Matemática.

Chegavam, também, professores experientes, que colaboraram para o desenvolvimento da instituição e, de modo particular, do curso de Ciências. Esse é o caso do professor José Luiz Aarestrup Alves. Aposentado no Departamento de Física da UFMG, o professor José Luiz já possuía doutorado e era um professor e pesquisador experiente que contribuiu muito para que o curso de Ciências progredisse em sua estruturação e organização, assim como incentivou os colegas de departamento a procurarem se aperfeiçoar e a pesquisar. O professor José Luiz, nesse sentido, é apontado pelo professor Murilo como um personagem importante para a melhoria tanto do curso de Ciências quanto do DCNAT. Segundo o depoimento do professor Murilo, a chegada de outros professores, como o professor Aarestrup (...) trouxe uma contribuição legal. (...) o José Luiz marcou muito o DCNAT no sentido de encorajar: “Vamos ter um projeto de desenvolvimento, vamos fazer desse departamento um departamento forte, um departamento grande”. Por isso ele foi muito importante.

Com os técnicos da universidade, e especialmente com aqueles que se dedicavam ao curso de Ciências, não foi diferente. O quadro abaixo, formulado por Arruda (2006), mostra a evolução das contratações de professores e de técnicos efetivos.

Tabela 4: Demonstrativo da ascensão das contratações dos professores e servidores

Especificação	ANO							
	1987	1994	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Professores	139	194	191	187	185	181	188	186
Técnicos-administrativos	118	281	252	250	246	243	238	230

Fontes: FUNREI - Ano VII, 1994 e Relatório de Gestão 1998-2003.

É possível perceber que as contratações foram mantidas. Apesar de terem diminuído seu ritmo a partir de 1999, continuavam a existir. O quadro da FUNREI estava sendo ampliado e isso continuou após 2001, após a instituição já ter se tornado UFSJ, assim como estava sendo ampliado o número de professores efetivos com dedicação exclusiva à instituição, perfazendo 89% em 1994 e 97% em 2003 (ARRUDA, 2006).

Os professores contratados sem vínculo efetivo com a FUNREI eram poucos na época do curso de Ciências. Consequentemente, havia muito acúmulo de funções entre os que eram efetivos, na dinâmica de uma instituição que, embora nova, almejava crescimento rápido e preparava seus docentes para o desafio de promover o ensino, a extensão e também a pesquisa, de modo indissociável e o mais igualitário possível. Ao se referir à contratação de alguns professores substitutos para auxiliar nas atividades, o professor Raposo disse: *na verdade, isso tem muito a ver com a situação que a gente vivia. É preciso lembrar que esse era o período do governo do professor Fernando Henrique Cardoso e que foi um momento de dificuldade de reposição de quadros, de muitos professores substitutos, e professores substitutos não assumiam encargos administrativos, só podiam dar aulas. Então não tinha escapatória, praticamente todo mundo do departamento - naquele instante éramos cerca de dezesseis, dezoito professores - todo mundo tinha algum encargo, além das aulas.*

Esse processo durou praticamente todo o tempo em que a instituição permaneceu com o nome de FUNREI. No entanto, às vésperas de se tornar UFSJ, o corpo docente já se tornara mais qualificado. Em quase quinze anos (desde 1987), eram poucos os especialistas, menos ainda os apenas graduados e a grande maioria dos professores já eram mestres e doutores – os que não quiseram complementar a formação não o fizeram, geralmente, porque já estavam em fim de carreira, vislumbravam a aposentadoria e não viam a necessidade de se aperfeiçoar. A mudança ocorreu em um curto espaço de tempo e demandou um esforço grande dos docentes

que permaneciam ativos e precisaram dar suporte para que outros pudessem ter a oportunidade de complementar sua formação. Nesse sentido, talvez um dos casos mais emblemáticos com os quais tivemos contato foi o do professor Marco Túlio Raposo que, após se afastar para o mestrado e concluir os estudos nesse nível da pós-graduação, sentia a necessidade de realizar também o doutorado. Como ele não poderia se afastar devido ao quadro pequeno de professores disponíveis naquela época, resolveu fazer o doutorado em Física na UFMG ao mesmo tempo que exercia suas atividades de professor na FUNREI e, já no fim do curso de doutorado, assumiu também o cargo de vice-diretor do Centro de Ensino. A excessiva carga de trabalho aqui exemplificada mostra algumas das dificuldades que os professores enfrentaram para conseguir se qualificar.

Nesse contexto, pois, a pesquisa estava dando seus primeiros passos em uma instituição que pensava em promovê-la rapidamente. Com poucos doutores já formados e experientes na pesquisa e com projetos de extensão formulados, a FUNREI não dispunha de muitas bolsas para alunos que quisessem se envolver nessas atividades, e, assim, o curso ainda não oferecia muitas oportunidades para complementar a formação dos estudantes com atividades mais específicas de cada área. Na verdade, nesse período, o que era comum eram professores preocupados com seus próprios projetos de pesquisa para se candidatarem aos exames de seleção de mestrado e doutorado – mesmo os que tinham ingressado na instituição já com o título de mestres queriam se aperfeiçoar –, de acordo com o professor Francinildo. Ao final da pós-graduação, era frequente os professores manterem seus vínculos com as instituições onde tinham estudado, utilizando seus laboratórios e convidando seus alunos para viverem um pouco mais de perto aquela experiência, como foi o caso dos professores José Mauro e Marco Túlio Raposo.

De um modo geral, entre 1987 e 2001 o corpo docente da FUNREI precisava se aperfeiçoar para avançar no ensino, na pesquisa e na extensão, e foi isso que aconteceu. A época foi fértil nesse sentido. Para os discentes, poucas oportunidades eram concedidas em termos de continuidade da formação em projetos de iniciação científica ou de extensão, por falta de bolsas e profissionais qualificados para conduzir tais tarefas em número suficiente. Nessa direção, uma iniciativa bastante utilizada entre os professores do DEMAT era a de convidar alguns alunos para formar grupos de estudo, que reuniam professores e graduandos⁵⁶. Estes últimos, com vistas a concluir o curso de Ciências, alguma habilitação e, ainda, estudar uma matemática mais aprofundada. Tal foi o caso do professor Toledo, que usou dessa prática algumas vezes: *Não*

⁵⁶ NO DEMAT, à época, havia apenas um professor – o professor Mário Dávila – com doutorado e em condições de orientar alunos em iniciação científica.

era algo muito formal, muito forte na época. Quando dava certo, a gente fazia muitos encontros, a pessoa apresentava algum seminário para mim. Quando a gente encontrava, era raridade e a gente pegava, se interessava e conduzia essa pessoa.

Os alunos do curso de Ciências da FUNREI possuíam um perfil bastante regionalizado desde o começo das atividades da nova Fundação de Ensino de São João del-Rei, até meados da década de 1990. Eram alunos da cidade de São João del-Rei e do entorno, oriundos da própria microrregião. Essa foi uma característica não exclusiva do curso de Ciências, tendo estado presente em toda a FUNREI. Com o passar do tempo, a procura pelos cursos aumentou, junto com o *status* que a instituição passara a ter. Todavia, o caráter regionalizado do alunado permanecia. Estudantes de lugares mais longínquos vieram a frequentar os cursos quando da mudança de FUNREI para UFSJ, no momento em que a instituição passou a ter o *status* de universidade federal e, conseqüentemente, ganhou mais visibilidade. Podemos dizer que após 1994 a procura pelos cursos apresentava números bem diferentes dos do começo – com o curso de Ciências não foi diferente. A tabela seguinte mostra a relação candidato/vaga para todos os cursos da FUNREI entre 1988 e 2001.

Tabela 5: Relação candidatos/vaga dos cursos oferecidos pela FUNREI

Curso	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Administração - Integral	-	0.83	2.30	2.38	1.90	3.23	3.15	4.03	5.95	4.75	4.65	9.25	4.68	9.00
Administração - Noturno	3.37	11.53	6.18	8.30	7.53	8.05	7.45	10.58	10.23	7.45	9.30	11.68	11.60	10.35
Ciências - Noturno	0.98	1.02	0.92	2.66	3.16	3.28	2.36	3.18	4.28	3.94	5.60	6.26	6.72	6.18
Ciências Econômicas - Noturno	1.67	2.60	3.72	3.92	3.25	3.22	3.05	4.55	5.15	3.80	5.67	7.03	6.02	6.32
Engenharia Ind. Elétrica - Integral	-	0.93	2.03	3.13	2.63	4.18	2.83	3.85	5.50	4.05	4.93	6.33	5.10	6.93
Engenharia Ind. Elétrica - Noturno	3.27	8.23	7.07	6.45	5.86	5.45	4.43	6.85	5.98	5.65	4.98	7.70	6.53	7.50
Engenharia Ind. Mecânica - Integral	-	1.10	2.30	3.03	2.70	3.40	2.75	3.93	3.58	4.30	4.08	5.55	4.55	4.33
Engenharia Ind. Mecânica - Noturno	3.37	6.50	7.07	4.83	4.15	4.18	3.55	4.55	4.45	4.03	4.98	7.78	5.45	7.53
Filosofia - Noturno	1.16	1.54	0.96	2.04	2.18	2.52	2.00	3.72	3.62	3.44	5.68	6.18	6.56	6.76
Letras - Noturno	0.88	1.30	1.04	1.24	2.08	3.24	1.86	4.12	3.64	4.64	5.86	8.40	7.88	8.44
Pedagogia - Noturno	1.80	2.44	1.76	2.68	3.70	4.06	3.04	5.58	6.20	4.38	8.40	6.92	8.58	8.88
Psicologia - Integral	-	5.53	-	4.23	5.07	6.97	6.93	9.80	14.57	12.70	15.23	15.47	18.97	14.20
Psicologia - Noturno	5.10	-	5.30	8.73	10.30	9.03	8.33	13.83	13.77	16.63	14.17	19.90	14.27	22.03

Fonte: Comissão Permanente de Vestibular da UFSJ.

Pelos dados da tabela 5, é possível perceber que 1995 foi o ano que consolidou a procura pelos cursos da FUNREI. Se de 1988 para 1989 houve um salto significativo, esse foi marcado pelo surgimento da fundação. No ano de 1995, mesmo não sendo tão evidente quanto no período inicial, o aumento reflete na maior demanda pelos cursos da FUNREI. As licenciaturas eram cursos com procura menor em relação aos demais cursos, porém igualmente ganharam números maiores em relação mesmo aos anos próximos a 1995. Além do mais, 1995 foi importante para o curso de Ciências, especialmente, por ter sido o ano em que o ciclo das habilitações entrou em vigor.

Os dados da Comissão Permanente de Vestibular (COPEVE) da UFSJ mostram que enquanto até 1990 o curso de Ciências não atraía mais de um candidato para cada vaga e a procura por ele era estável, a partir de 1991 o número de candidatos começou a aumentar. Com algumas variações, a demanda cresceu até o último vestibular realizado para o curso de Ciências, em 2001, atingindo o ápice no vestibular de 2000, com 6,72 candidatos/vaga, conforme mostra o gráfico abaixo.

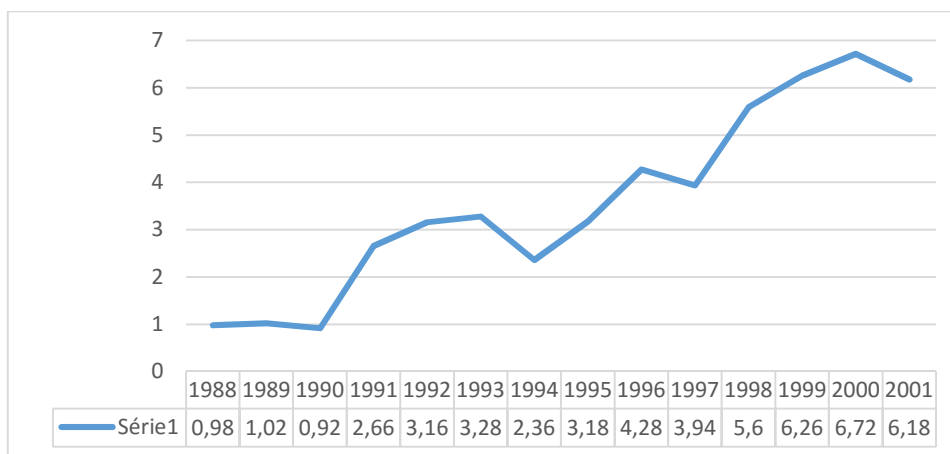


Figura 4: Relação candidato/vaga do curso de Ciências da FUNREI

Fonte: Comissão Permanente de Vestibular da UFSJ.

Não é possível afirmar que a procura pela Licenciatura em Ciências tenha crescido quando foram criadas as habilitações em Física e em Química, pois em 1991 já se tinha verificado um aumento considerável na concorrência por uma vaga no curso: de 0,92 em 1990 para 2,66 no ano seguinte. O que podemos conjecturar é que vários alunos que exerciam a profissão docente anteriormente se matriculavam no curso para obter um diploma de nível superior, cumprindo um dos propósitos pelos quais o curso de Ciências foi criado – uma

modalidade emergencial que levou formação superior, ainda que pouco aprofundada, a quem dela carecia. Esses professores-estudantes, cujo objetivo principal era o diploma, não conseguiam se envolver em outras atividades além das aulas. Em sua entrevista, o professor José Mauro declarou: *(...) algo que sempre acontecia era vir aluno já trabalhando como docente e que estava precisando de diploma. Normalmente eram as pessoas mais maduras e isso era um problema para o curso, porque eles queriam o diploma de qualquer jeito, estava fazendo falta para ele. Como o aluno já tinha um emprego e estava trabalhando, não estava muito preocupado com o curso. Ele estava preocupado em terminar e ter o diploma.*

Entre os alunos do curso, os que não trabalhavam como professores geralmente exerciam atividades no comércio são-joanense e da região. Se, por um lado, o curso noturno dava a oportunidade para professores já em atuação se formarem, por outro lado, dificultava o êxito de outros projetos, pelo fato de os alunos do curso não terem condições de participar de atividades de pesquisa e extensão. Assim, vemos que não só o fato de os membros do corpo docente estarem ocupados com sua qualificação foi preponderante para o pouco desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão na nova instituição: a indisponibilidade dos alunos para tais atividades contribuiu para a relativa estagnação do panorama, até o advento da UFSJ. Certamente havia estudantes que se dedicavam integralmente à formação em Ciências, porém eram poucos os alunos com esse perfil. Entre os que se enquadravam nessa categoria havia os que se interessavam em participar de atividades além das aulas.

Os alunos do curso de Ciências se formavam e, em sua maioria, começavam – ou continuavam – a lecionar Ciências e Matemática nas séries finais do 1º Grau. A pós-graduação, entre os discentes, não era muito difundida, sobretudo antes das habilitações, conforme o ex-aluno Aurélio relatou: *Saí e fui fazer a pós-graduação. Contudo, havia muito incentivo para se completar e pegar a Licenciatura Plena em Química ou Física. Agora, conversas a respeito de procurar fora outros estudos, eu (...) não me lembro.* O professor Fernando lembra que, após a criação das habilitações, perto dos últimos anos de existência do curso, a procura pela pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* aumentou, com foco nas áreas de Física e Química. A área de Matemática se fazia presente apenas no ciclo básico do curso e, ao final dele, os estudantes que desejassem ministrar aulas de Matemática no 2º grau, ou mesmo continuar os estudos em nível de pós-graduação, precisavam procurar outras instituições, já que a FUNREI nunca ofereceu habilitação em Matemática.

Mas, antes de procurar entender como se dava tal procura por parte dos estudantes da FUNREI, cabe-nos saber melhor como se dava a formação para a docência em Matemática do futuro professor no curso de Ciências da FUNREI.

5.4.5 A formação matemática

De acordo com o fluxograma apresentado (figura 3), podemos verificar que a formação para a docência em Matemática nas séries finais do 1º grau era composta por disciplinas das áreas de Matemática e de Educação, além das disciplinas comuns a vários cursos na época, tais como: Português, Metodologia Científica, Filosofia e Sociologia.

Na parte de Educação, quatro disciplinas faziam parte do currículo: Didática, Psicologia da Educação, Prática de Ensino, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus. Todas essas disciplinas ficavam a cargo de professores dos departamentos de Psicologia e de Educação da FUNREI, sendo ministradas para futuros docentes que se habilitavam, em uma Licenciatura Curta, para dar aula de várias disciplinas. Portanto, eram cursos muito generalistas e que abordavam questões amplas da educação, sem destaque para especialidades das disciplinas escolares. Os alunos que optavam pelas habilitações de Física e Química tinham, no currículo, disciplinas de didática específica para essas áreas. Contudo, aqueles que se formavam na FUNREI e pretendiam lecionar Matemática não tinham essa possibilidade, pois o curso não contava com disciplinas de Educação Matemática.

Em relação às disciplinas matemáticas, mesmo com a criação das habilitações, o enfoque adotado não visava à profundidade teórica, buscando tão somente atender às necessidades das áreas específicas de Física e Química. Distribuídas ao longo de seis períodos letivos, as quatro disciplinas de Matemática caracterizavam-se como uma revisão dos conceitos usualmente ensinados no 1º e 2º graus ou contemplavam conhecimentos de Cálculo Diferencial e Integral. Eram ministradas por docentes do Departamento de Matemática, Estatística e Ciência da Computação (DEMAT) e do Departamento de Engenharia de Biossistemas (DEPEB), desde que alguns professores decidiram sair do DEMAT e migrar para o DEPEB⁵⁷.

Notamos, também, que, embora o estudante fosse habilitado, depois do curso, a lecionar Desenho Geométrico, o currículo não dispunha de qualquer disciplina dedicada a tais conhecimentos.

Após a cisão do departamento, a maioria dos docentes optou por permanecer no DEMAT, que tinha cerca de quinze professores lotados lá, incluindo professores da área de Computação. Sem olvidar os constantes afastamentos da época para a complementação dos

⁵⁷ Sobre esse episódio, não encontramos maiores detalhes, além da afirmação da professora Romélia de que realmente houve tal divisão.

estudos, podemos ter uma ideia da quantidade de professores atuantes e da carga de trabalho administrativo e pedagógico.

O sentimento que havia entre os professores preocupados com a formação matemática dos alunos era de que o DEMAT era um departamento “assistencial”, como nos disseram os professores Toledo e José Mauro, que, quando solicitado, designava docentes para dar aulas de Matemática, Estatística e Ciência da Computação – e não existiam muitos cursos que as demandassem. Não havia um sentimento de pertença, ou de responsabilidade sobre a formação dos futuros professores de Matemática do curso de Ciências, mesmo com os altos índices de reprovação nas disciplinas. *A reprovação era muito alta. Na época, me considerava bastante exigente e achava que o fato de o curso ser de Ciências fazia com que eu devesse amenizar os aprofundamentos meus e o pessoal não aguentava muito não. A formação de Matemática elementar deles não era muito forte e eles se sentiam meio perdidos quando chegavam ao curso. Os alunos tinham uma certa aversão à Matemática e isso dificultava muito o trabalho da gente*⁵⁸.

Caso o aluno optasse por complementar seus estudos para lecionar Matemática no 2º grau, ele precisava procurar outras instituições que oferecessem a possibilidade de continuidade. Esses cursos poderiam ser pós-graduações *lato sensu* – como é o caso, por exemplo, do ex-aluno do curso, Aurélio José Parreira, que cursou especialização em Matemática e Estatística na Universidade Federal de Lavras (UFLA) – ou complementações, assim como as de Física e Química do curso de Ciências. Todavia, os professores que se preocupavam com a formação matemática dos alunos do curso de Ciências perceberam que as habilitações oferecidas na região, todas em instituições particulares, proporcionavam aos estudantes cursos de fim de semana, os quais programavam atividades durante um fim de semana mensal. As atividades se apresentavam muito estanques e não atendiam a uma qualidade mínima, no entender dos professores.

Por esse motivo, inclusive, alguns professores do Departamento de Matemática se sentiram impelidos a pensar na criação de um curso de Matemática que procurasse assegurar uma formação de maior qualidade aos professores formados na região das Vertentes. Somente após a criação do curso de Matemática, em 2002, alguns professores complementaram seus estudos – como o professor José do Carmo Toledo – porque perceberam, a partir de então, que a qualificação específica era necessária. Até esse momento, em um departamento “assistencial”, não havia grande necessidade de aperfeiçoamento.

⁵⁸ Excerto da entrevista do professor Toledo.

À vontade cada vez maior dos docentes de Matemática de terem um espaço de formação específico para os professores de Matemática, de acordo com o professor Toledo, uniram-se a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 e a reestruturação curricular estabelecida na FUNREI a partir de 1998 em diversos cursos – inclusive o de Ciências, sob o comando do então diretor do Centro de Ensino, professor José Mauro da Silva Santos. Todos esses fatores foram se complementando e contribuindo para que o curso de Ciências fosse perdendo força até ser extinto. Além do mais, *o Departamento de Matemática, por sua vez, também cresceu muito e aí (...) teve condições e corpo docente para articular e pensar em criar os próprios cursos de licenciatura*⁵⁹.

5.4.6 O fim do caminho?

A tônica do Centro de Ensino da FUNREI, de 1998 a 2002, foi a reestruturação dos cursos de graduação da instituição, com vistas à nova fase que batia à porta, com a criação da Universidade Federal de São João del-Rei. Após o curso de Ciências passar pela reestruturação curricular, a ênfase nas habilitações ficou nítida, apesar de o curso ainda ser uma Licenciatura Curta e habilitar o concluinte a lecionar Ciências e Matemática no Ensino Fundamental.

Contudo, com o surgimento da LDB, até mesmo os ingressantes do curso não viam na Licenciatura Curta um caminho promissor a ser trilhado, certamente motivados pelos empecilhos postos pelas superintendências de ensino – substitutas das antigas Delegacias Regionais de Ensino, que não enxergavam mais tão claramente qual era o propósito da Licenciatura Curta. À época, a superintendência exigia que o aluno do curso de Ciências providenciasse o Certificado de Avaliação de Título (CAT)⁶⁰, uma autorização para lecionar provisoriamente em escolas da educação básica, emitida pelas próprias superintendências regionais de ensino em Minas Gerais, mediante a apresentação de documentação pertinente. No momento em que os alunos solicitavam a confecção do certificado, não conseguiam explicar para a superintendência como funcionava o curso no qual estavam matriculados. Isso gerou grandes problemas, dificultando a atuação dos professores e levando a que o curso fosse repensado. O professor Fernando explica a situação da seguinte maneira: *Quando os alunos*

⁵⁹ Excerto do depoimento da professora Romélia.

⁶⁰ A sigla significa Certificado de Avaliação de Título. É uma autorização para lecionar, a título precário, em escolas estaduais de educação básica, emitida pelas atuais superintendências regionais de ensino em Minas Gerais mediante a apresentação de documentação pertinente. Essa apresentação ainda é obrigatória para o candidato a professor da escola básica que possui formação em nível superior em áreas afins àquelas das disciplinas que pretende lecionar ou para candidatos que não tenham completado a licenciatura.

iam lá para fazer o seu CAT, aquelas formalidades que são necessárias, para que eles pudessem lecionar, voltavam até mim dizendo que estavam tendo problemas em explicar para a superintendência o que eu já tinha explicado: o que era o nosso curso.

Diante de todos os empecilhos causados aos alunos do curso e de um novo cenário que despontava na Educação brasileira, que requeria um novo perfil de formação docente, após várias conversas internas e após se terem ouvido as várias instâncias que compunham o curso de Ciências da FUNREI, foi decidido o seu fechamento. O último coordenador do curso, o professor Fernando Otávio Coelho, assumiu o cargo com a tarefa de extinguir as atividades do curso de Ciências da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei. Em um processo gradativo iniciado em 2000, foi decidido que o ano de 2001 seria o último em que estudantes ingressariam no curso de Ciências. A resolução nº 4 de 2003, do Conselho Deliberativo Superior da, já nessa época, UFSJ, decretou o encerramento das atividades do curso de Ciências e criou duas novas licenciaturas, em Física e Química, conforme pode ser verificado pela imagem a seguir.



UFSJ – CONDS
Parecer nº 009/2003
Aprovado em 05/05/2003

RESOLUÇÃO Nº 004, de 05 de maio de 2003

Aprova a transformação do Curso de Ciências/Habilitações em Física e Química em cursos específicos e dá outras providências.

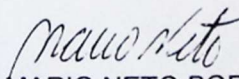
O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI, no uso de suas atribuições e na forma do que dispõe o Parágrafo Único do art. 3º, da Lei 10.425, de 19 de abril de 2002 - DOU de 22 de abril de 2002, combinado com os artigos 24, XI, e art. 11, XVI, do Estatuto aprovado pela Portaria MEC nº 68, de 14 de fevereiro de 1990, considerando a Portaria MEC nº 1.194, de 24 de abril de 2002 - DOU de 25 de abril de 2002, a Resolução 006/2003/CONAC; e o Parecer nº 009/2003 deste mesmo Conselho,

RESOLVE

Art. 1º Aprovar a transformação das atuais habilitações do Curso de Ciências - Habilitação em Física e Habilitação em Química em cursos específicos de Física - Modalidade Licenciatura e Química - Modalidade Licenciatura .

Art. 2º Determinar que esta Resolução entre em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

São João del-Rei, 05 de maio de 2003


Prof. MARIO NETO BORGES
Presidente do Conselho Deliberativo Superior
UFSJ

Publicada nos quadros da UFSJ em 09/05/2003

Figura 5: Resolução que encerra as atividades do curso de Ciências
Fonte: Divisão de Acompanhamento e Controle Acadêmico – DICON

A turma de 2001 teria até o ano de 2003 para completar a formação em Ciências e, a partir de então, optar por uma das duas Licenciaturas Plenas criadas, em Física ou em Química, como resultado do desmembramento do curso de Ciências. Mesmo se mantendo um ciclo básico para ambas, a diferença era que o candidato, no ato de se inscrever para o processo seletivo, deveria optar por uma das duas Licenciaturas Plenas, não podendo realizar, na mesma oportunidade, uma complementação que o habilitasse na outra. Esse novo formato se iniciou em 2002 e os ingressantes de 2001, ao final do curso, receberiam o título de licenciados em Física ou em Química. Para os ingressantes da Licenciatura Curta que não conseguissem completar a formação do ciclo básico do curso de Ciências até 2003, foram criadas condições para que seguissem em uma das Licenciaturas Plenas, conforme orientações da Ordem de Serviço 14, de fevereiro de 2004.

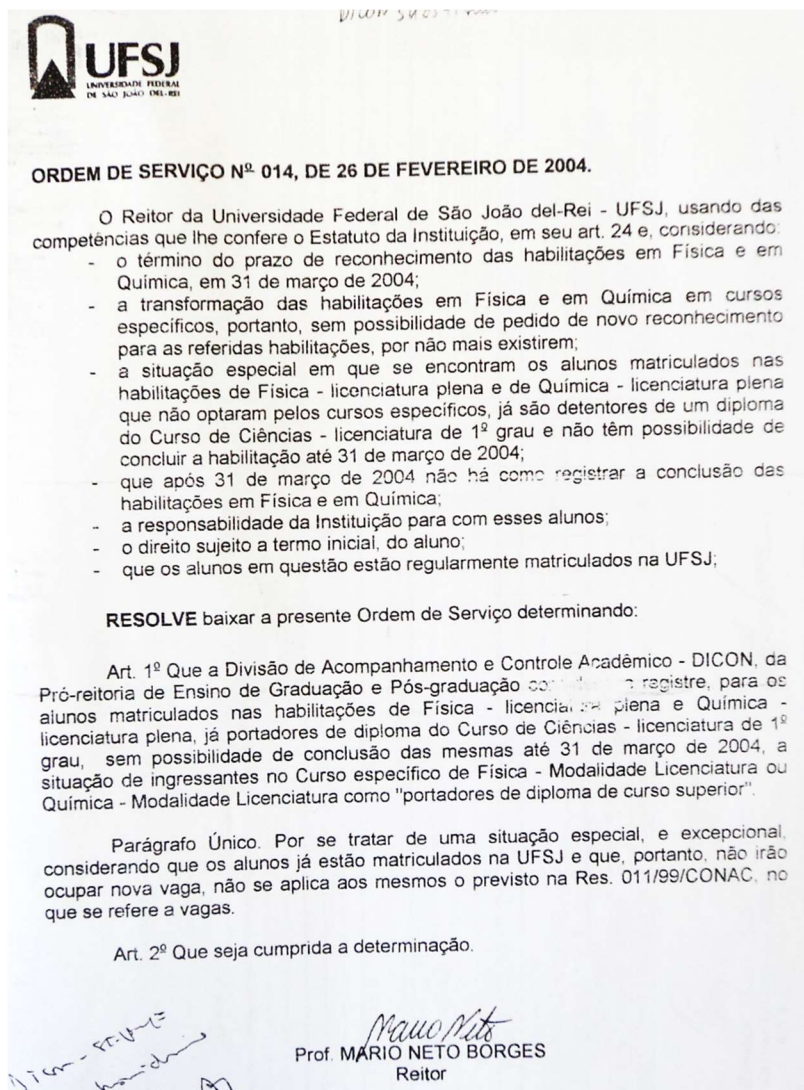


Figura 6: Ordem de serviço que direciona os alunos remanescentes do curso de Ciências
Fonte: Divisão de Acompanhamento e Controle Acadêmico – DICON

Portanto, a turma que havia ingressado em 2001 foi a última do curso de Licenciatura Curta em Ciências e, em 2003, a transição para as Licenciaturas Plenas em Física e em Química estava completa. O curso, ao longo de quase quarenta anos, foi significativo para a região do Campo das Vertentes, formando professores de Ciências e Matemática para atuar em São João del-Rei e nas suas redondezas. Embora tenha oferecido uma formação pouco aprofundada, sobretudo do ponto de vista da Matemática, dadas as características próprias das Licenciaturas Curtas, esse curso cumpriu um papel fundamental em uma região carente de professores. Nas palavras do professor Raposo, (...) *são muitos casos, muitos alunos que, pelo fato de haver aqui a oportunidade de formação, de se ter criado aqui esses caminhos, possibilitou, vamos dizer assim, a revelação de talentos*. Ao final do período, um dos principais legados do curso para São João del-Rei é o fato de já haver docentes suficientes na região. Esses professores, muitos formados pelo curso de Ciências, contribuíram para formar mais alunos, que se tornariam, futuramente, graduandos das licenciaturas da UFSJ, já em condições de estudar em Licenciaturas Plenas.

Com o fim do curso de Ciências, os professores de Matemática da FUNREI – depois, UFSJ –, que almejavam criar um curso de Licenciatura em Matemática na instituição, começaram a se movimentar de modo mais concreto. Em 2001, foi elaborado o primeiro projeto pedagógico da Licenciatura Plena em Matemática da UFSJ. Esse curso iniciou suas atividades em 2002. De acordo com o professor Francinildo, *o curso iniciou-se no campus Dom Bosco. Funcionou alguns anos exatamente no espaço que era do curso de Ciências antigamente. (...) Já começou como Licenciatura Plena*. Após um período em que a região necessitava urgentemente de professores em grande quantidade da forma mais rápida possível, o desejo de proporcionar uma formação mais adequada e consistente de professores de Matemática saía do papel e a contribuição para a região tornava-se maior com a nova Licenciatura Plena em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho, avaliamos que o curso de Ciências trouxe benefícios para São João del-Rei. Mesmo sendo uma Licenciatura Curta, ele formou docentes de Matemática, Ciências, Física e Química para a região, o que possibilitou a continuidade da tradição educacional de São João, que deixara de ter participação tão ativa em Minas Gerais quanto tivera no passado.

A presença de um maior número de professores na região permitiu a expansão da educação escolar de modo a alcançar parcelas maiores da população. Acreditamos, também, que o investimento realizado na formação de professores no curso de Ciências contribuiu para a consolidação da estrutura dos serviços educacionais oferecidos pela cidade.

A transformação das três instituições de ensino superior – Faculdade Dom Bosco, Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis e Faculdade de Engenharia Industrial – na Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, ocorrida em função do peso político de algumas pessoas da cidade, tornou o ensino superior ainda mais acessível à população.

O prestígio e a procura pelos cursos da nova Fundação cresceram, bem como seu corpo docente e técnico. Iniciaram-se outras atividades além do ensino, laboratórios foram implantados e pode-se dizer que, com isso, a cidade teve seu desenvolvimento cultural incrementado.

Paralelamente à consolidação da FUNREI, o curso de Ciências também passou por mudanças importantes, que incluíram o afastamento temporário de professores em busca de mais qualificação acadêmica e a chegada de novos docentes contratados a partir de sua aprovação em concursos.

Enquanto os professores do DCNAT se empenhavam muito no sentido de levar adiante o curso, os docentes do DEMAT não tinham a menor participação em sua rotina, atuando apenas em algumas disciplinas. Esses professores, porém, sentiam que o curso de Ciências, por suas características, não poderia propiciar uma formação matemática consistente a seus alunos, condição necessária para que sua atuação como professores fosse mais satisfatória. Esses docentes do DEMAT passaram a idealizar um curso específico de formação de professores de Matemática. Desse modo, inferimos que o curso de Ciências teve influência na criação do curso de Matemática, realizada no ano seguinte, coincidentemente com o término da oferta de vagas para a Licenciatura Curta.

É fundamental enfatizar que o curso de Licenciatura Plena em Matemática não é um desmembramento do curso de Ciências – assim como o de Ciências Biológicas não o foi, diferentemente das Licenciaturas em Física e em Química. A influência partiu da vontade que os professores da área de Matemática tinham de ter o seu próprio espaço de formação e de se sentir parte de um curso conduzido pelo Departamento de Matemática, além do interesse de contribuir oferecendo a estudantes a oportunidade cursar Licenciatura em Matemática em uma instituição pública da região.

Outra criação benéfica para o curso de Ciências foi a das habilitações em Física e em Química, fruto do trabalho de vários professores que enxergaram essa necessidade. Para a Matemática, propriamente, a criação das habilitações não trouxe mudanças significativas, do ponto de vista da formação dos docentes. Contudo, de forma indireta, a formação para lecionar Matemática foi aperfeiçoada devido aos novos contornos que o curso de Ciências passou a ter, avançando em relação a seu *status* anterior de instância superior de revisão dos conteúdos do 2º grau.

Algumas fragilidades do curso foram percebidas. Dentre elas, destacamos a pouca atenção dada à formação de professores de Matemática quando um dos objetivos era preparar professores para lecionar da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental e, ocasionalmente, em caráter precário, até mesmo no Ensino Médio. Como o curso era coordenado e administrado sempre por professores do DCNAT, a ênfase em Ciências Naturais – Física, Química e Biologia – era inevitável. Os docentes do departamento de Matemática não participavam de muitas atividades como, por exemplo, do colegiado, em que poderiam propor discussões para a melhoria da formação de professores que poderiam lecionar Matemática.

A formação de professores de Matemática no curso de Ciências da FUNREI, além de apresentar insuficiências, realizava-se sob o signo da urgência, assim como em diversos outros lugares do país, conforme já mostraram vários trabalhos, sobretudo do GH OEM (CURY, 2011; FERNANDES, 2011; BARALDI, 2003; SILVA, 2015, entre outros). Essas pesquisas constatarem que a razão para que os cursos fossem oferecidos de maneira acelerada e, por isso, carente de aprofundamento, residia na necessidade de solucionar o problema da falta de professores. Entretanto, na FUNREI, mesmo depois de superada, pelo menos em parte, essa falta, a formação continuou se realizando nos mesmos moldes, até o momento em que se decidiu pelo fechamento do curso. É importante acentuar que, enquanto praticamente todas as instituições públicas federais haviam fechado suas licenciaturas curtas, a FUNREI prosseguiu oferecendo a sua em Ciências e só optou por encerrar suas atividades por uma questão burocrática, que causava problemas para os alunos nas superintendências de ensino. A opção

pela volta às licenciaturas plenas e específicas de cada área, como até mesmo a SBPC alertava ser o melhor caminho, não foi um fator preponderante para o término das atividades do curso de Ciências, talvez pelo processo de consolidação da instituição, talvez pela movimentação dos docentes em busca de complementar sua formação ou, talvez ainda, pela falta de discussão sobre o assunto. Esse é um tema para ser pesquisado posteriormente.

Por fim, cabe-nos ressaltar que este trabalho teve mais a intenção de expandir as possibilidades de pesquisa sobre o tema escolhido do que a de esgotá-lo, de modo que muitos aspectos do curso, como as habilitações, o currículo, as disciplinas de formação pedagógica, entre outros, precisam, ainda, ser tratados com maior atenção em futuras investigações.

Além de a história da própria FUNREI estar ainda por ser contada, outro tema que se abre para a discussão a partir deste trabalho é o do desenvolvimento da primeira Licenciatura Plena em Matemática de São João del-Rei.

Resta-nos, ao finalizar, a convicção de que a formação de professores de Matemática foi alvo de preocupação e investimento da parte da Universidade Federal de São João del-Rei, desde seus primórdios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: EDITORA FGV, 2007.

ALBUQUERQUE JR, D. M. **História: a arte de inventar o passado**. Bauru/SP: EDUSC, 2009.

ALMEIDA, S. P. N. C. **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, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos e Abusos da Historia Oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

ARRUDA, M. A. **Formar almas, plasmar corações, dirigir vontades: o projeto educacional das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo (1898-1905)**. 2011. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

ARRUDA, M. A.; BENEVIDES, J. R. S. Instituições Educativas em São João del-Rei: (re)construindo da história a Fundação Municipal de Ensino Superior (1970 - 2002). In: VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. **Caderno de Resumos**, 2006. p. 5678-5688.

BARALDI, I. M. **Retraços da Educação Matemática na região de Bauru (SP): uma história em construção**. 2003. 240 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – IGCE, UNESP, Rio Claro.

BAUMANN, A. P. P. **A atualização do projeto pedagógico nos cursos de formação de professores de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental: licenciatura em pedagogia e licenciatura em matemática**. 2013. 355 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – IGCE, UNESP, Rio Claro.

BERNARDES, M. R. **As várias vozes e seus regimes de verdade: um estudo sobre profissionalização (docente?)**. 2003. 243 p. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência). Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru.

BEZERRA, M. J. **Questões de matemática**. São Paulo: CEN, 1976.

BITTAR, M.; NOGUEIRA, R. G. Um estudo da criação e desenvolvimento de Licenciaturas em Matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, SP, v. 29, n. 51, p.263-283, abr. 2015.

BLOCH, M. **Apologia da História Ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOSI, E. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDÉ, G.; MARTIN, H.; **As escolas históricas**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1990.

BRÜGGER, S. M. J. **Minas Patriarcal: família e sociedade** (São João del-Rei, séculos XVIII e XIX). Tese (Doutorado) Niterói: Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Programa de Graduação (PROGRAD)**. Brasília: SESU, 1994. 35 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Administração Geral. **Ensino Superior – Graduação: dados estatísticos**. Distritos geoeeducacionais e municípios. Brasília: SEEC, 1992. 252 p.

BURKE, P. (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2011. (Tradução: Maria Leticia Ferreira)

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. DESLAURIERS, J. GROULX, L. LAPERRIÈRE, A. MAYER, R. PIRES, A. (org.) **A Pesquisa Qualitativa – enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2010.

CURY, F. G. **Uma Narrativa sobre a Formação de professores de Matemática em Goiás**. 2007. 196 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), IGCE, UNESP, Rio Claro.

_____. **Uma história da formação de professores de Matemática e das instituições formadoras do estado do Tocantins**. 2011. 290f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – IGCE, UNESP, Rio Claro.

DIAS, André Luís Mattedi. **Engenheiros, mulheres, matemáticos: interesses e disputas na profissionalização da matemática na Bahia, 1896-1968**. 2002. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

FARIA FILHO, L. M. **Educação Pública: a invenção do presente**. Belo Horizonte: Mazza Edições. 2012.

FERNANDES, D. N. **Sobre a formação do professor de Matemática no Maranhão: cartas para uma cartografia possível**. 2011. 388 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática), IGCE, UNESP, Rio Claro.

FERREIRA, A. C. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Minas Gerais e a primeira licenciatura em Matemática do estado. In: FERREIRA, Ana Cristina et alii (Org.). **Histórias de formação de professores que ensinaram matemática no Brasil**. Campinas: Ílion, 2012.

FERREIRA, E. F. **Licenciatura de Curta Duração: solução emergencial ou definitiva?** 1982. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, PUC/RJ, 1982.

FERREIRA JR. A. BITTAR. M. A Ditadura Militar e a Proletarização dos Professores. **Educação & Sociedade, Campinas**, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006

GAERTNER, R. **A matemática escolar em Blumenau (SC) no período de 1889 a 1968**: da Neu Deutsche Schule à Fundação Universidade Regional de Blumenau. 2004. 248 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - IGCE, UNESP, Rio Claro.

GAIO SOBRINHO, A. **História da Educação em São João del-Rei**. São João del-Rei: Setor de Gráfica da FUNREI, 2000.

GALETTI, I. P. **Educação Matemática e Nova Alta Paulista**: orientação para tecer paisagens. 2004. 209 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - IGCE, UNESP, Rio Claro.

GALVÃO, A. M. O. História Oral e processos de participação na cultura do escrito. In: XAVIER, L. TAMBARA, E. PINHEIRO, A. C. F. (org.). **História da Educação no Brasil**: Matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI. Vitória: EDUFES, 2011, p. 301-322.

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. História Oral e Educação Matemática: do inventário à regulação. **Zetetiké**, Campinas, v.11, n.19, p. 9-55, 2003.

_____. História Oral e Educação Matemática. In: BORBA, M. C.; ARAUJO, J. L. (org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, v. 1, p. 77 - 98.

_____. **Cartografias Contemporâneas**: mapa e mapeamento como metáforas para a pesquisa sobre a formação de professores de Matemática. **Alexandria**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 35-60, abr 2013.

_____. História da Educação Matemática no Brasil: recortes de uma perspectiva panorâmica. In: VALENTE, W. R. (Org.); **História da educação matemática no Brasil**: Problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas. São Paulo: Editora Livraria da Física. 2014, p. 153-172.

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 oral. **Bolema**. Boletim de Educação Matemática (UNESP. Rio Claro. Impresso), v. 25, n. 41, p. 213-250, 2011.

GARNICA, A. V. M.; SOUZA, L. A. **Elementos de História da Educação Matemática**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

GOLGHER, I. **Guerra dos emboabas, a primeira guerra civil nas Américas**. Belo Horizonte, Conselho Estadual de Cultura de Minas Gerais, 1982.

GOMES, M. L. M. História da Educação Matemática: a propósito da edição temática do **BOLEMA**. **Bolema**. Boletim de Educação Matemática (UNESP). Rio Claro. Impresso), v. 23, n. 35A, p. vii-xxvii, 2010.

_____. A pesquisa no campo das relações entre História e Educação Matemática: três exemplos. In: Reunião Latino Americana de Educação Matemática, XXVI, 2012. Belo Horizonte-Mg. Anais...Belo Horizonte: Comité Latinoamericano de Matemática educativa, 2012. Disponível em <
http://www.ufop.br/downloads/parte_06___mesa_redonda___anais_relme_26.pdf>. Acesso em 06/08/2013.

_____. Escrita Autobiográfica e História da Educação Matemática. **Bolema**, Rio Claro, v. 26, n. 42A, p. 105-137, abr/2012, 2012a.

GRAÇA FILHO, A. A. **A Princesa do Oeste e o mito da decadência de Minas Gerais**: São João del-Rei (1831-1888). São Paulo: Annablume, 2002.

GUTIERRE, L. S. **O ensino de Matemática no Rio Grande do Norte**: trajetória de uma modernização (1950-1980). 2008. 261f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2008.

GUILLARDUCI, C. A mudança da capital: representações das cidades candidatas à capital mineira. **Mal-Estar e Sociedade**, Barbacena, n. 2, p. 167-192, jun. 2009.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Edições Vértice, 1990. (Tradução: Laurent Léon Schaffter)

JANOTTI, M. L. M. A incorporação do testemunho oral na escrita historiográfica: empecilhos e debates. **História Oral**. v. 13, n. 1, p. 9-22, jan.-jun. 2010.

JINZENJI, M. Y. **Cultura impressa e educação da mulher**: lições de política e moral no periódico mineiro O Mentor das Brasileiras (1829-1832). Tese (Doutorado). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

LANDO, J. C. **Práticas, inovações, experimentações e competências pedagógicas das professoras de matemática no Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia (1949-1976)**. 2012. 307f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, 2012.

LARROSA, J. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2005.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1994, p. 535-549.

LOMBARDI, J. C. História e Historiografia da Educação no Brasil. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, v. 1, p. 1-20, 2004.

LURIA, A. **Viaggio nella mente di un uomo che nin dimenticava nulla**. Roma: Armando, 1979.

MACENA, M. M. M. **Sobre formação e prática de professores de Matemática**: estudo a partir de relatos de professores, década de 1960, João Pessoa (PB). 2013. 369 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática), IGCE, UNESP, Rio Claro.

MARTINS-SALANDIM, M. E. **Escolas Técnicas Agrícolas e Educação Matemática**: história, práticas e Marginalidade. 2007. 265 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – IGCE, UNESP, Rio Claro.

_____. **A Interiorização dos cursos de Matemática no Estado de São Paulo**: exame da década de 1960. 2012. 379 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – IGCE, UNESP, Rio Claro.

MAXWELL, K. **A devassa da devassa – A Inconfidência Mineira**. Brasil e Portugal (1750-1808), 5a. Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MENDES, I. A.; Categorizando e contabilizando histórias da educação matemática... In: VALENTE, W. R. (Org.); **História da educação matemática no Brasil**: Problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas. São Paulo: Editora Livraria da Física. 2014, p. 269-273.

MEYER, E. O fim da memória. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 22, nº 43, janeiro-junho de 2009, p. 31-44

MIGUEL, A.; MIORIM, M. A. A constituição de três campos afins de investigação: História da Matemática, Educação Matemática e História & Educação Matemática. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 4, n. 8, p. 35-62, 2001.

MIGUEL, A.; MIORIM, M. A.; BRITO, A. J. History of Mathematics Education in Brazil. In: UNESCO (Org.). **Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS)**. Oxford: UNESCO, 2013, v.1, p. 1-55.

MORAIS, C. C. **“Para o aumento da instrução da mocidade da nossa Pátria”**: estratégias de difusão do letramento na Vila de São João del-Rei (1824-1831). Belo Horizonte: Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 2002.

_____. **Posse e usos da cultura escrita e difusão da escola**: de Portugal ao Ultramar, Vila e Termo de São João del-Rei, Minas Gerais (1750-1850). Belo Horizonte: Tese (Doutorado em História). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

MORAIS, M. B. **Peças de Uma História: formação de professores de Matemática na região de Mossoró (RN)**. 2012. 300 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), IGCE, UNESP, Rio Claro.

MOREL, M. **O período das regências (1831-1840)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

NASCIMENTO, T. R. A criação das licenciaturas curtas no Brasil. **HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 12, n.45, p. 340-346, mar. 2012.

NEVES, L. A. Memória, história e sujeito: substratos da identidade. *História Oral*, nº 3, p. 109-116, 2000.

NUNES, C. Memória e História da Educação: práticas e representações. **Educação em Foco**. (UFJS. Juiz de Fora. Impresso), v. 7, n. 2, p. 9-25, 2003.

PORTELLI, A. **The death of Luigi Trastulli and other stories** – form and meaning in oral history. New York: State University of New York Press, 1991.

POUPART, J. ; DESLAURIERS, J. ; GROULX, L. ; LAPERRIÈRE, A. ; MAYER, R. ; PIRES, A. (org.) **A Pesquisa Qualitativa** – enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2010.

RICÉUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2007. (Tradução de Alain François [et al.]).

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ROSSI, P. **O passado, a memória, o esquecimento**: seis ensaios da história das ideias. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

SAVIANI, D. Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006. Goiânia-Go. Anais...Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006. Disponível em < <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf> >. Acesso em 16/08/2014.

_____. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n.40, p. 143-155, jan-abr 2009.

SEARA, H. F. **Nedem – Núcleo de Estudo e Difusão do Ensino de Matemática**: sua contribuição para a Educação Matemática no Paraná. 2005. 552 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – UFPR, Curitiba.

SEIXAS, J. A. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, S.; NAXARA, M. (org.). **Memória e (res)sentimento**: Indagações sobre uma questão sensível. Campinas, Editora UNICAMP, 2004, p. 37-58.

SILVA, C. R. M. **Uma, nove ou dez narrativas sobre as licenciaturas em ciências e matemática em mato grosso do sul**. 2015. No prelo.

SILVA, H. da. **Centro de Educação Matemática (CEM)**: Fragmentos de Identidade. 2006. 448 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – IGCE, UNESP, Rio Claro.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2013.

SILVA, V. C. **Aspectos das Concepções sobre Ensino e Aprendizagem de Matemática e das Práticas dos Professores dos Anos Iniciais tendo como Cenário as Experiências de Professores que participam das Feiras Catarinenses**. 2014. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência). Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru.

SILVA, W. C. L. Memoria e Identidad. **História**, Franca, v. 29, n. 1, p. 442-446, 2010.

SOUZA, G. L. D. **Três décadas de Educação Matemática: um estudo de caso da baixada santista no período de 1953 – 1980**. 1998. 270 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - IGCE, UNESP, Rio Claro.

SOARES, F. S. **O professor de Matemática no Brasil (1759-1879): aspectos históricos**. 2007. 172 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SOBREIRA, H. G. **A formação de professores no Brasil: de 1996 a 2006**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

SOUTO, R. M. A.; SILVA, S. F. Anníbal Marques da costa e a “Matemática em versos e prosas” – histórias da Matemática na São João del-Rei do início do século XX. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 17, n. 1, p. 219-234, 2011.

SUCUPIRA, N. Sobre o exame de suficiência e formação do professor polivalente para o ciclo ginásial. **Documenta**, n. 31, p. 107-111, 1964.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, s/v, n. 14, p. 61-88, 2000.

TÉSSIA, J.; LOBO, C. Dinâmica Migratória Na Região De Influência De São João Del-Rei: Os Fluxos E A Organização Do Espaço Regional. **Informe Gepec**, Toledo, v. 15, número especial, p. 564-578, 2011.

THOMPSON, P. **A voz do passado** – História Oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992.

TOILLIER, J. S. **A formação do professor (de Matemática) em terras paranaenses inundadas**. 2013. 285 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), IGCE, UNESP, Rio Claro.

VALENTE, W. R. (Org.); **História da educação matemática no Brasil: Problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas**. São Paulo: Editora Livraria da Física. 2014.

VEIGA, J. P. X. **Efemérides mineiras**. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1998.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 23, n. 45, p.37-70, 2003.

VIEIRA, V. D. **Goyas, século XIX:** as matemáticas e as mudanças das práticas sociais de ensino. 2007. 216 p. Dissertação (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

APÊNDICES

Apêndice A – Textualização da entrevista da Professora Romélia Mara Alves Souto



Com uma boa experiência no campo da Educação Matemática, a professora Romélia Mara Alves Souto atua em várias áreas de pesquisa, no ensino e da extensão da UFSJ e se dedica, sobretudo, a contribuir para compreender a formação de professores de Matemática e seus desdobramentos.

O contato com a professora Romélia iniciou-se durante a graduação na Licenciatura em Matemática – feita na UFSJ, durante a qual tive a oportunidade de ser orientado pela professora em diversos momentos. Ao saber do tema pesquisado e ao ser convidada, a professora atendeu prontamente ao convite e, tendo trabalhado na Licenciatura em Ciências após seu ingresso na FUNREI, em 1998, pôde apresentar uma visão de quem lidou exclusivamente com os momentos finais do curso, após a criação das habilitações.

A entrevista foi realizada em junho de 2015 no gabinete da professora, localizado no Departamento de Matemática e Estatística da UFSJ, durou cerca de uma hora, e a textualização abaixo foi autorizada pela professora.

Meu nome é Romélia Mara Alves Souto, sou natural de Timóteo⁶¹, uma região mais ao norte que a região de São João del-Rei, e passei toda a minha infância ali, até os 15 anos. Com relação à formação básica, eu fui daqueles estudantes itinerantes. Passei por muitas escolas e por muitas cidades também. Apesar disso, a minha formação básica, a maior parte do Ensino Fundamental, se deu em escolas da cidade de Ipatinga⁶², após ter sido alfabetizada em casa pela minha mãe, que fazia isso com todos os filhos, porque naquela época não era muito comum a gente fazer pré-escola. Então eu entrei direto na primeira série num grupo escolar que era uma escola estadual. Na época, sob o regime militar, era muito comum as escolas públicas, principalmente, terem nomes de militares. Assim, estudei no Grupo Escolar “Almirante Toyoda”⁶³ até a terceira série. Nessa minha época, nos grupos escolares só havia séries iniciais.

⁶¹ Município do interior de Minas Gerais localizado na região do Vale do Aço e que dista cerca de 215 km de Belo Horizonte.

⁶² Também um município mineiro, localizado na mesma região do Vale do Aço e a uma distância de cerca de 210 km da capital.

⁶³ Colégio da cidade de Ipatinga-MG.

Para me preparar um pouco mais, para ter uma base melhor para o que a gente chamava de ginásio, meus pais acharam conveniente que eu fizesse o quarto ano, a quarta série, no Colégio São Francisco Xavier⁶⁴. Era um colégio particular, mas subsidiado pela Usiminas⁶⁵, que era a grande indústria da região. Devido à parceria entre o colégio e a indústria, os filhos dos operários tinham um desconto muito grande nas mensalidades, que eram caras para a época, e meu pai era operário da Usiminas. O Colégio São Francisco era uma escola particular muito renomada e meus pais – que a vida inteira me incentivaram a estudar – optaram por matricular-me lá, onde terminei o Ensino Fundamental e fiz o primeiro ano do Ensino Médio, no curso de Metalurgia. Era um curso técnico profissionalizante e cursos desse tipo estavam em voga à época.

Após o primeiro ano do Ensino Médio, meus pais se mudaram para uma região mais central no estado. Meu pai veio trabalhar na Açominas⁶⁶ e nós viemos morar em Congonhas do Campo⁶⁷. Assim, eu terminei o Ensino Médio em Congonhas, num colégio particular também, mas sempre com bolsa de estudo. Na época a gente não tinha condição alguma de pagar escola particular. Nós éramos cinco filhos, todos estudando e meu pai operário. Minha mãe, que batalhava muito, ia atrás de político e atrás de quem quer que fosse para conseguir bolsa de estudo para a gente. Havia um deputado que distribuía bolsa de estudo em Congonhas e ela conseguiu uma para mim, possibilitando que eu fizesse o segundo e o terceiro ano do curso de Secretariado, que também era um curso técnico.

O primeiro ano dos cursos técnicos costumava ser um primeiro ano geral, igual para todo mundo. Do segundo e terceiro ano em diante é que diversificava, e cada um seguia a opção que tinha feito. Para mim, o primeiro ano é como se fosse o básico e, portanto, não tive prejuízo. Porém, o segundo e o terceiro foram complicados porque, como era um curso de Secretariado, nada havia das disciplinas que eu precisava – porque eu já estava pensando em fazer vestibular – e quando havia, a carga horária era mínima. Por isso, após concluir o curso técnico, estudei para o vestibular sozinha, pois eu não podia pagar cursinho e nem tinha cursinho em Congonhas na época. Até para fazer cursinho tinha que sair. Estudei durante seis meses com a ajuda dos livros do Colégio São Francisco, já que ele era a nossa referência, e me lembro que peguei os livros de Química, Física, Biologia, Matemática, tudo do Ensino Médio, e estudei muito. Fiz

⁶⁴ Colégio de Ipatinga que, segundo seu sítio, foi criado “pela Usiminas com o objetivo de garantir ensino e educação de qualidade aos filhos de seus empregados”. Maiores informações em <http://www.fsfx.com.br/colégio-sao-francisco/historia/>. Acesso em 30/09/2015.

⁶⁵ Empresa do ramo de siderurgia especializada na produção e comercialização de vários tipos de aço.

⁶⁶ Empresa do ramo de siderurgia, incorporada ao grupo Gerdau e localizada na cidade de Congonhas.

⁶⁷ Município da região metropolitana de Belo Horizonte, a 75 km da capital.

vestibular na Federal de Juiz de Fora⁶⁸ por duas questões: primeiro, porque eu sabia da qualidade das universidades públicas já naquela época – eram as universidades de melhor qualidade, os cursos de melhor qualidade – e segundo, porque eu não podia nem pensar em pagar uma faculdade particular, portanto era a única opção que eu tinha. Mesmo tendo que sair de Congonhas e morar em Juiz de Fora⁶⁹, ainda era mais acessível para mim do que pagar uma mensalidade.

Até hoje eu me pergunto “por que Matemática?”. Sempre fui uma aluna muito dedicada, muito disciplinada, gostava muito de estudar durante toda a minha trajetória escolar. Tudo me encantava muito. Eu gostava especialmente de História, Português e Matemática. Na hora do vestibular, eu não sabia muito bem o que eu ia fazer. Para mim, independentemente da escolha que faria, minha única clareza era de que eu não queria a área de Saúde, porque eu achava que não tinha vocação – e acho ainda que eu não tenho vocação para isso. O restante, qualquer coisa que eu fizesse acho que ia me dar bem. Tendo essa consciência, fiquei em dúvida até na última hora, e o que me influenciou na opção por Matemática, além de eu gostar, foi uma professora do Colégio Piedade, em Congonhas, que dava aula bem, explicava bem, era carinhosa com os alunos e achava que eu era muito talentosa para a Matemática. Eu não era, mas ela achou que era, e me incentivou muito: “Ah! Você tem que estudar Matemática” e tal. Incentivada por ela eu fui, fiz vestibular para Matemática, passei na primeira tentativa e não tentei outra coisa. Felizmente, acho que o curso de Matemática foi uma opção boa para a época. Foi um curso que eu gostei muito de fazer. A filosofia do curso e a maneira como ele funcionava eram duras, tudo baseado na Matemática Pura, o que fazia com que estudássemos exclusivamente Matemática, nada mais. E não se tratava de Matemática básica, era Matemática universitária. Me lembro que a única disciplina que tinha a ver com o fato de ser professora foi uma disciplina que se chamava Didática V, no último período do curso, na Faculdade de Educação da UFJF. Lá havia várias Didáticas devido ao curso de Pedagogia, além de outros cursos. Porém, licenciaturas como Matemática, Química e Física eram instaladas no Instituto de Ciências Exatas. Cada uma no seu departamento – a Matemática no Departamento de Matemática, Química no Departamento de Química e assim por diante –, e a gente ia para a Faculdade de Educação cursar essa disciplina porque era obrigatória. Estava lá no currículo por ser, provavelmente, uma exigência legal, alguma coisa imposta. Afinal, os próprios coordenadores, professores da época, achavam aquilo uma bobagem. Eu me lembro de um professor de que eu gostava muito, era coordenador do curso, me perguntar ao final da graduação: “Quais matérias você está fazendo?”. A gente

⁶⁸ Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

⁶⁹ Município mineiro da zona da mata, a 280 km de Belo Horizonte.

fazia Análise como disciplina da grade do último semestre e, por ser muito puxado, ele gostava que a gente se dedicasse muito. Então ele falou assim: “O que você está fazendo?” Eu falei que estava fazendo quatro matérias: Análise, parece que Variáveis Complexas, Didática V e acho que Estágio. Ele falou: “Você está fazendo duas matérias. O resto é perfumaria”. Era esse o termo que eles usavam. Aquilo para eles não tinha importância nenhuma. A gente fazia mesmo porque era obrigatório e acabou.

Havia, ainda como hoje, naquela época o, coordenador do curso e outros professores que carregavam o curso nas costas, se dedicavam a ele. Então eles ficavam pescando os alunos que consideravam mais dedicados, mais talentosos e já encaminhavam aqueles alunos para o mestrado – naquela época era mestrado, ninguém falava em doutorado (nem eles tinham doutorado). Eles encaminhavam, com carta de apresentação, para os programas da Federal do Rio de Janeiro⁷⁰, que era onde eles tinham contato na época. Deste modo, eu fui encaminhada com uma carta. Esse meu professor queria muito que eu seguisse na Matemática. Assim eu fui para o Rio de Janeiro muito jovem para estudar, fazer uma pós-graduação em Matemática Pura. Em uma semana eu vi que não era minha praia, não quis ficar e voltei. Abandonei aquela ideia e resolvi trabalhar. Foi aí que eu fiz o concurso na rede municipal de Juiz de Fora para ser professora, passei e comecei a trabalhar. Eu me formei em dezembro e logo em fevereiro estava trabalhando.

Trabalhei por três anos em escolas públicas da periferia com Ensino Fundamental e Ensino Médio. Foi ali que eu descobri a minha vocação de professora porque, com a formação que a gente tinha na graduação, tínhamos de descobrir na prática. Durante a formação, a gente não sabia direito o que era lecionar, pois até mesmo o estágio não nos preparava, não nos punha em contato com as escolas por ser algo muito artificial. Portanto, fui descobrir trabalhando. Fazendo na prática é que tomei muito gosto pela profissão e também comecei a encontrar as dificuldades de lecionar, até mesmo com o linguajar devido ao preparo que a gente tinha na universidade. Lá era muito clássico e muito duro, de modo que tínhamos que mudar até a maneira de falar para conseguir dialogar com os alunos. À medida que essas situações aconteciam, eu começava a perceber que a minha formação era muito deficiente para ser professora e comecei a me interessar por questões mais amplas de Educação porque, afinal de contas, era a minha profissão. Eu era muito ligada ao movimento sindical da época e a pessoas muito engajadas e comecei a me inteirar, a me interessar pelo discurso educacional. Comecei a ler coisas da área. Um pouco sobre Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, História da

⁷⁰ Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Educação, e aí não teve outro caminho. Eu trabalhei por doze anos nas escolas de nível fundamental e médio, antes de ir para a pós-graduação. Ao final desses doze anos, eu resolvi estudar um pouco mais e me qualificar no nível do mestrado. Foi aí que procurei o curso em Educação Matemática na UNESP⁷¹ de Rio Claro.

Eu trabalhei com as concepções dos professores da escola básica a respeito do papel didático da História da Matemática, tema que já me interessava muito. No mestrado, comecei a juntar os meus interesses maiores: a Matemática e História. História da Matemática era um *hobby* que eu já cultivava há um bom tempo e na hora de optar pelo mestrado, fiz contato com Rio Claro e descobri que lá havia um professor especializado em História da Matemática. Eu achava que nem existia essa especialidade, achava que, como eu, as pessoas faziam apenas por *hobby*. Fazendo contato com ele, nós nos entendemos e resolvemos fazer um trabalho juntos. Eu conheci o professor Sérgio Nobre⁷² no exame de seleção para o mestrado e isso rendeu por muito anos – até hoje rende muita coisa. Ele foi me entrevistar e ali nasceu uma parceria e uma amizade que duram até hoje.

Para fazer o mestrado, eu tive que abandonar todos os empregos que eu tinha, porque ninguém me liberava para fazer o mestrado, mesmo sem vencimento não liberava. Então, eu pedi demissão de uma escola particular onde eu trabalhava e no estado eu tinha feito um concurso no qual fiquei muito bem classificada – inclusive aqui em São João del-Rei eu passei em primeiro lugar, mas nunca me chamaram. Levaram acho que uns quatro anos ou mais para me chamar. Nesse meio tempo eu fui fazer o mestrado e quando eles me chamaram, eu estava em Rio Claro. Me disseram que era pegar ou largar. Falei: “então eu vou largar”. Eu não ia deixar o mestrado pelo meio, então eu desisti.

Um pouco por sorte e um pouco por opção – não foi apenas opção minha, porque quando a gente faz essas coisas não tem muita certeza se está seguindo o caminho certo – não optei por fazer meu doutorado imediatamente após o mestrado. E olhando com os olhos de hoje, eu acho que foi a melhor escolha possível nesse sentido. Primeiro, eu tive uma longa experiência na escola básica, lecionando mesmo, no corpo a corpo ali da sala de aula; depois disso eu fui para o mestrado, voltei à academia, ao contato com a universidade e com a pesquisa. Fui aprender a fazer pesquisa, porque até então eu não sabia. E a oportunidade do mestrado me deu um certo embasamento e uma certa condição de também fazer o concurso para a universidade.

Quando eu fui para São João del-Rei, eu fiquei desempregada seis meses até abrir o concurso na UFSJ, com uma vaga para professor de Matemática. Na época não havia ainda o

⁷¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

⁷² Sérgio Roberto Nobre. Professor titular do Departamento de Matemática da UNESP de Rio Claro.

curso de Matemática e a vaga do concurso que eu fiz foi para o Departamento de Matemática, para lecionar Matemática nos cursos que o departamento atendia

Isso foi em 1998 e eu trabalhei até 2003, quando eu saí para o doutorado. Acho que isso foi uma coisa legal. Eu entrei para a universidade e eu não saí imediatamente. Tive a oportunidade de me inteirar das coisas da instituição, dos modos de funcionamento, lecionar no Ensino Superior e isso me deu um pouco mais de condições, de maturidade, para o doutorado. Essa tendência de sequenciar tudo, no meu entendimento, é um problema de hoje em dia. Eu acho que é uma dificuldade o aluno sair direto da graduação, passar pelo mestrado e emendar o doutorado. Ao chegar no doutorado, ou então depois, com o título de doutor, ele vai trabalhar na universidade completamente desconectado do mundo do trabalho, do que seja lecionar, do que seja sala de aula, do que seja se relacionar com o aluno ou mesmo de fazer pesquisa em Educação. Ele só conhece a teoria. Enfim, a minha trajetória teve esses intervalos de formação e de trabalho e acho que uma só ajudou a outra. Quando eu fui para o doutorado, me senti em condições muito melhores, muito mais preparada.

Quando eu entrei na UFSJ, a gente fazia concurso no Departamento, como já disse, para uma vaga na área de Matemática, porque o Departamento, mesmo naquela época, abrigava três áreas: Matemática, Estatística e Ciência da Computação⁷³. Então a vaga para a qual eu entrei foi a de Matemática. Exigia-se graduação em Matemática, mas o mestrado podia ser em áreas afins, que era o meu caso.

Quando eu entrei, não existia o curso de Licenciatura em Matemática. O que existia era o curso de Licenciatura em Ciências, que concedia a Licenciatura Curta em Matemática ao seu concluinte, formava professores de Matemática para os anos finais do Ensino Fundamental. O Departamento era responsável por todas as disciplinas de Matemática da universidade praticamente e, conseqüentemente, a gente lecionava nos cursos de Engenharia, Economia, Administração e todos os cursos que tinham disciplinas de Matemática. Assim, lecionei nesses cursos todos e um dos cursos em que trabalhei foi o de Ciências.

Era um curso que, à época, havia em vários lugares do país, e a formação não tinha muitas diferenças da formação que eu havia recebido na graduação. Os modelos de curso de formação de professores eram muito centrados no conteúdo, onde quase não existia disciplina pedagógica, apenas aquelas que a lei obrigava e a lei obrigava que o aluno fizesse um estágio no final, uma ou duas disciplinas de Psicologia para lidar com crianças e adolescentes, e era mais ou menos isso. Não havia interação, uma preocupação com a relação entre teoria e prática.

⁷³ O departamento ao qual a professora se refere é o Departamento de Matemática, Estatística e Ciência da Computação – DEMAT, da UFSJ.

Também não havia questões relacionadas à formação do professor específico de cada área. Na verdade, isso estava começando. Havia um grupo no DCNAT⁷⁴ que já vinha trabalhando com questões específicas de formação de professores de Química, Matemática e Física. Biologia veio depois. Esses professores foram pioneiros aqui na Universidade em tentar atualizar o currículo e a se preocupar com as questões pedagógicas nos cursos de formação de professores que, até então, eram *conteudistas*. O grupo era composto pelo Murilo⁷⁵, da Química; tinha um professor que ficou pouco tempo e depois foi embora, Paulo César⁷⁶, da Física; depois entrou outro Paulo César⁷⁷, da Química; dessa época, tinha também uma professora que depois saiu, chamada Sylvania⁷⁸, também da Física. Eles eram interessados e já incentivavam a leitura e o estudo de artigos e de periódicos relacionados ao Ensino de Física que, naquela época, de todas as áreas que hoje existem – Educação em Química, Educação Matemática, Educação em Física, Educação em Biologia – era a mais forte.

Eles criaram no DCNAT um núcleo que se chamava Núcleo de Professores de Ciências e Matemática, o NPC, e começaram a articular atividades com os professores das escolas básicas, criavam seminários, criaram um boletim mensal onde eles publicavam coisas relacionadas à Educação, começaram a chamar as pessoas para a necessidade e importância da questão pedagógica nos cursos de formação de professores, muito negligenciada até então. Nesse aspecto, eles foram pioneiros e eu trabalhava com eles mesmo antes de vir para a UFSJ. Quando eu ainda era professora na escola básica, fazia contato com eles e participava de algumas reuniões e de algumas atividades. Foi aí que as coisas começaram no âmbito da UFSJ e aí que, acredito eu, foram criadas as condições, principalmente humanas, para a criação das licenciaturas que existem hoje: Química, Física, Biologia e Matemática.

O objetivo do curso de Ciências era formar professores para lecionar na escola básica, numa visão *conteudista*. Naquela visão em que se acreditava bastar um bom domínio, uma boa instrumentação por meio do conteúdo e isso era suficiente para lecionar.

Acho que não havia outro curso em São João del-Rei de licenciatura e de áreas afins ao qual o curso de Ciências era vinculado e possuía uma relação íntima. Já havia naquela época Letras, Pedagogia – são os cursos mais antigos – Psicologia, que também, de certa forma, capacitava o professor, que tem uma vertente ligada à licenciatura. Como o curso de Ciências estava no Departamento de Ciências Naturais e o departamento congregava físicos, químicos e

⁷⁴ Departamento de Ciências Naturais da UFSJ

⁷⁵ Murilo Cruz Leal, colaborador desta pesquisa. Professor do DCNAT/UFSJ.

⁷⁶ Paulo Cezar Santos Ventura. Atualmente professor do CEFET-MG de Belo Horizonte.

⁷⁷ Paulo César Pinheiro. Professor da DCNAT/UFSJ.

⁷⁸ Sylvania Sousa do Nascimento. Atualmente professora da FaE/UFMG.

biólogos, ele era de responsabilidade dos grupos dessas três áreas, o que fazia com que os grupos trabalhassem na formação do professor de Ciências e, para trabalhar a do professor de Matemática, especificamente, não tinha ninguém. Para eles, isso não era muito importante.

Apesar disso, havia alunos que despertavam interesse para Matemática ou para licenciatura. A gente percebia que muita gente se interessava pela parte relacionada ao ensino de Matemática. Tanto é que isso foi um dos pontos que contaram na hora de criar o curso de Matemática. A gente viu que tinha demanda, tinha gente interessada, tinha gente procurando.

Quando percebíamos vocação ou interesse do aluno, a gente convidava para trabalhar com a gente em algum projeto e para se aproximar. Às vezes, até somente para um grupo de estudos. Estudos dirigidos a gente sempre teve, com a intenção de trabalhar com aluno da graduação. Mas existiam pouquíssimos professores com doutorado e que então desenvolviam projetos de iniciação científica. Era uma coisa muito incipiente.

Para você ter uma ideia, no Departamento de Matemática, eu me lembro de um único professor que orientava iniciação científica porque tinha doutorado e tinha que ter doutorado para submeter um projeto à pró-reitoria de pesquisa e conseguir uma bolsa para o aluno. Então a iniciação científica oficial, nos moldes que a gente conhece hoje, era algo que não estava, no geral, ao nosso alcance e isso prejudicava os alunos porque, se a gente não tinha acesso, eles também não tinham.

Havia muito poucas atividades além do ensino oficialmente. Por exemplo, o PIBID não existia e a iniciação científica era muito incipiente. De alguns anos para cá, houve um avanço muito grande em termos de número de bolsas e de qualificação de professores capacitados para orientar. Para trabalhar com pesquisa, desde aquela época, era preciso que tivesse doutorado e nenhum de nós tinha doutorado na época. No nosso quadro de professores, os mais bem qualificados tinham feito mestrado. A gente também não tinha qualificação para desenvolver projetos de pesquisa na área da Educação, para conseguir financiamento e conseguir trazer programas. Além disso, o currículo engessado daquela maneira dificultava muito. O que podíamos fazer era trabalhar muito no cotidiano. Era um trabalho muito de sala de aula, de contato com aqueles alunos mais dedicados, com quem a gente percebia certo viés para a área da Educação e que a gente chamava para trabalhar conosco. Contudo, eram projetos mais localizados dentro do Departamento, que não saíam do âmbito dele. A gente desenvolvia projetos de ensino, de pesquisa e de extensão, porém tudo no âmbito do Departamento. Nada ligado a órgãos de fomento, porque nós não tínhamos cacife para isso.

Na época em que eu entrei na universidade, no Departamento de Matemática, nós éramos poucos professores, talvez a metade do que somos hoje. Eu me lembro que quem tinha

doutorado era o Mário Dávila⁷⁹, que hoje não é mais do departamento, e eu estou achando que é só. O Francinildo⁸⁰ e o Raposo⁸¹ estavam afastados para o doutorado, chegando logo depois. Como você pode ver, era muito pouca gente mesmo que tinha doutorado. No Departamento, eu fui a primeira a ter uma pós-graduação na área de Educação Matemática.

Houve um tempo anterior à época que o seu trabalho foca em que professores com doutorado eram coisa rara na UFSJ. Depois houve um interesse da administração da Universidade em qualificar o corpo docente e um trabalho muito ostensivo, durante cerca de quinze ou vinte anos, quando todas as pessoas que quiseram fazer um doutorado fizeram com o apoio da universidade, com bolsa de estudo e com afastamento integral. Foi o meu caso, por exemplo. Então todos nós dessa época que tínhamos mestrado nos beneficiamos desse programa e nos qualificamos em nível de doutorado. Antes disso, eram muito poucos os doutores.

Por falar dos professores, nós de Matemática que lecionávamos no curso de Ciências éramos, na maioria, efetivos e com dedicação exclusiva. As pessoas que eu me lembro dando aula no curso de Ciências são: o Toledo⁸², que lecionava muito lá; o Francinildo; o professor Mário Dávila; o Raposo; e eu lecionei também. E todos nós éramos de dedicação exclusiva.

Além de nós, da área de Matemática, tinha professores da área da Computação e da Estatística que também lecionavam lá. Da Matemática devia ter outras pessoas, mas que já até saíram da Universidade. Do corpo docente mais antigo que estava no Departamento, somos esses.

É preciso dizer também que o Departamento de Matemática teve uma fase da história que se dividiu. Eu entrei depois disso. Quando eu entrei, já existia DEPEB⁸³ e DEMAT. Eu entrei para o DEMAT. Com essa divisão, havia disciplinas que ficavam a cargo do DEPEB e eu não sei quem eram os professores. Não conhecia esses professores.

Havia uma coisa que eu considero muito positiva entre nós, professores que hoje somos da área de “ensino de” – Matemática, Física, Química e Biologia. Sempre houve uma desconexão, em todos os departamentos que abrigam licenciaturas – isso é um problema do nosso país. É assim: nos departamentos de Matemática, por exemplo, existe o grupo dos matemáticos e o grupo dos educadores matemáticos; nos departamentos de Física, o grupo dos físicos e o dos educadores. E esses grupos não dialogam muito, a relação é difícil. As

⁷⁹ Mário Wilian Dávila Dávila. Professor da UFSJ, atualmente lotado no Departamento de Zootecnia.

⁸⁰ Francinildo Nobre Ferreira. Colaborador desta pesquisa. Professor do DEMAT/UFSJ.

⁸¹ Carlos Alberto Raposo da Cunha. Professor do DEMAT/UFSJ.

⁸² José do Carmo Toledo. Colaborador desta pesquisa. Professor do DEMAT/UFSJ.

⁸³ Departamento de Engenharia de Biosistemas da UFSJ.

concepções são muito diferentes, a ideia de formação de professores é muito divergente e então o diálogo quase que não existe. Por conta disso, cada um de nós da área da Educação, que éramos muito poucos nos respectivos departamentos, nos unimos desde o início para desenvolver projetos juntos, para executar, dar cursos de capacitação para professores da rede pública. Então a gente fazia tantos projetos de extensão quanto era possível realizar. A gente trabalhava junto porque na Matemática só tinha eu ligada à Educação; na Química, só tinha o Murilo, depois entrou o Paulo; na Física, só tinha o João Antônio⁸⁴; e na Biologia, não tinha ninguém. Depois, com o curso de Biologia chegou a Priscila⁸⁵ e agora chegou mais um professor, Gabriel⁸⁶. Cada um desses pequenos grupos no seu departamento era muito reduzido. Não tinha forças para criar nada, para tocar nenhum projeto. Por isso a gente trabalhava junto e desde muito tempo a gente desenvolve vários projetos coletivamente. Quando foi criado, por exemplo, o curso de Biologia e o de Matemática, a gente dialogou muito sobre as questões e até hoje existe um diálogo bom na Universidade entre as diversas licenciaturas por conta dessas pessoas que vieram dessa tradição. Eu sempre trabalhei junto com professores de Física e de Química desde a época do curso de Ciências, porque eram as pessoas com quem eu podia dialogar na questão relativa à formação de professores. Isso eu acho que é um aspecto muito positivo.

Nesse contexto, havia algumas disciplinas de Matemática que ficavam a cargo do DEMAT na Licenciatura em Ciências. Eu me lembro do Cálculo I, Cálculo II e havia algumas outras disciplinas cujo nome eu não vou me lembrar agora. Eu lecionei basicamente Cálculo I. Não tenho certeza se geometria fazia parte do programa... eu sei que algumas disciplinas de Matemática eram ofertadas pelo Departamento de Matemática, mas não por matemáticos.

Nas disciplinas, a gente adotava a mesma bibliografia que era utilizada na Engenharia, ou seja, os clássicos livros de Cálculo: Swokowski, Leithold e outros autores. Álgebra Linear... não. Álgebra Linear não fazia parte do programa. Mas era a mesma bibliografia que a gente usava na Engenharia. As disciplinas pedagógicas ficavam a cargo do Departamento de Educação⁸⁷.

Para além dos autores de livros, naquela época, o nosso grande mentor e o nosso grande guru era Paulo Freire. Nós estudávamos na graduação e a gente se encantava muito pelas ideias dele. Estávamos sempre nos apoiando nas suas coisas e eu acho que ele foi a grande figura que

⁸⁴ João Antônio Correia Filho. Professor do DCNAT/UFSJ.

⁸⁵ Priscila Correia Fernandes. Professora do DCNAT/UFSJ.

⁸⁶ Gabriel Menezes Viana. Professor do DCNAT/UFSJ.

⁸⁷ Departamento de Ciências da Educação – DECED – UFSJ.

influenciou todos os professores da época, seja de que área fosse. Hoje há muitos teóricos, muitos pesquisadores, muitas pessoas de renome especificamente em Educação Matemática e em Educação para a Ciência, mas naquela época não havia tanto e isso fez com que os nomes fortes fossem os nomes da Educação. Hoje também temos alguma formação. Mas eu me lembro que os meus primeiros contatos com a área da Educação foram lendo as coisas do Paulo Freire, as coisas que ele escrevia, e isso influenciou muito a minha geração, que é a dos professores que estavam atuando naquela época no curso de Ciências.

Para os alunos, a propósito, licenciatura nunca foi uma coisa muito atrativa. Então eu não vou saber, em termos numéricos, com era a concorrência no vestibular mas, com certeza, não estava entre os cursos mais concorridos da UFSJ. Melhorou um pouquinho quando o curso foi desmembrado e foram criadas as licenciaturas específicas. Mesmo assim apenas no início, depois isso caiu novamente. Eu acho que era um pouco melhor do que é hoje, mas, ainda assim, a gente não pode dizer que era um curso muito concorrido, que o vestibular era muito concorrido. Nunca foi um curso muito atrativo, embora a gente esteja vivendo agora no período menos atrativo dos que eu acho que já existiram.

A nossa universidade sempre teve a característica de atender à região. Geralmente não vem gente de muito longe. Recentemente a gente passou a ter muito aluno daqui de São João, mas até um certo tempo, durante a maior parte do tempo, eu acredito que o maior contingente de alunos era de fora, da região. Das pequenas cidades, mas não de São João del-Rei. Vinham para estudar, voltavam para as suas respectivas cidades e faziam essa viagem diariamente.

O perfil dos alunos que frequentaram o curso sempre foi de alunos trabalhadores, na sua maioria. Havia os alunos que não trabalhavam, mas acho que até mesmo por ser um curso noturno, ele era mais procurado por pessoas que trabalhavam do que por pessoas que não trabalhavam. E a faixa etária variava muito. Sempre teve alunos mais velhos, mas a maioria eu acho que não. A maioria estava na faixa dos dezenove, vinte e poucos anos. Mas sempre tinha uma pessoa bem mais velha no meio. Em quase todas as turmas que eu lecionei, acontecia de ter um senhor. Isso acontecia, mas não fazia diferença na turma em termos de rendimento. Era pouca gente, cerca de trinta por turma, e eles eram bem integrados, bem recebidos.

Existia a possibilidade de quem fazia licenciatura curta fazer depois uma complementação e então obter um diploma de Licenciatura Plena. Eles faziam uma complementação. Por exemplo, alguém que queria Matemática, fazia uma complementação na área, com uma carga horária a mais e algumas disciplinas em outros lugares. No caso da UFSJ, tinha que ser em outra instituição, porque aqui a gente não tinha a opção de complementação em Matemática. Havia outras universidades que ofereciam essa modalidade de formação de

professores. Isso era uma coisa muito procurada na época. Eu via muitos alunos se direcionando para isso e para a pós-graduação *lato sensu*, a especialização na época. A própria UFSJ ofereceu, várias vezes, especialização para professores. Eram cursos de dois anos e a pessoa recebia o título de especialista. Isso era muito procurado. Nessa época eu me lembro que tinha uma demanda razoável.

Voltando a falar do curso, a biblioteca da UFSJ funcionava no Dom Bosco⁸⁸. Não tinha essa sede grande aqui no *campus* Santo Antônio⁸⁹. Mas como a universidade era também muito pequena e o número de alunos era muito pequeno, para o curso que existia e para as disciplinas que estavam elencadas ali no currículo, eu considero que a biblioteca atendia à demanda e a quantidade de exemplares disponíveis de cada livro era satisfatória. Eu nunca tive problema, por exemplo, de adotar um livro e os alunos terem dificuldade de acesso ao livro. Não tinha esse problema. É claro que não era banco do livro. Não tinha um livro para cada aluno, mas tinha volume suficiente, e sempre que a gente achava necessário, a gente pedia para comprar e isso era tranquilo.

De uma maneira geral, percebo que no curso de Ciências havia ainda aquele problema do foco *conteudista* e isso, de certa forma, não preparava o professor da maneira adequada. Por outro lado, apesar de todas as mudanças que já existiram, de todo o movimento de Educação Matemática – o quanto a área cresceu e influenciou a formação de professores no Brasil, e apesar da mudança com relação ao foco, eu acho que, naquela época, conseguíamos preparar o aluno melhor do que a gente consegue hoje.

Atualmente a gente, por exemplo, possui currículos melhores, disciplinas pedagógicas, uma preocupação maior com a interação entre teoria e prática, o estágio melhorou, mas, em contrapartida, a escola pública, a escola básica modificou muito e determinou um hiato até maior. O fosso entre universidade e escola básica, na minha opinião, se aprofundou. Então, considerando isso, naquela época, mesmo que o curso não fosse o que nós gostaríamos, ainda assim, para a escola que existia e para a demanda da época, os professores saíam mais bem preparados do que saem hoje.

É bom lembrar algumas outras coisas também. Em primeiro lugar, era aqui no curso de Ciências que se formavam os professores da educação básica de Ciências e Matemática. Isso dá a ideia da importância da Licenciatura em Ciências para a cidade. Era o único curso de uma

⁸⁸ *Campus* Dom Bosco.

⁸⁹ A UFSJ conta com três *campi* em São João del-Rei e cada um deles possui uma biblioteca em suas dependências atualmente.

instituição pública na região. A demanda foi crescendo e expandiu-se, percebemos condições de criar as licenciaturas específicas.

Por mais que a gente não atingisse os papéis fundamentais da universidade plenamente – a questão da pesquisa, da extensão e do ensino de preferência articulados –, o papel de formar profissionais, de formar quadros, isso a universidade sempre teve e é preciso reconhecer. Penso que não é justa a crítica que se faz muito comumente à universidade de que ela é afastada da sociedade, que ela é desconectada do mundo real. A universidade é o lugar da reflexão e aqui é o lugar onde se formam os profissionais. Querendo ou não, se nós temos na sociedade professores, médicos, advogados e dentistas, no mínimo isso a universidade oferece para a sociedade. Claro que o papel dela vai muito além disso, mas pelo menos esse é um papel que eu considero importante.

Outra coisa. A nossa Universidade, na região toda, no país, é uma das poucas universidades que, naquela época já, oferecia cursos noturnos. As universidades públicas tinham, todas praticamente, todos os cursos no turno diurno. A UFJF, por exemplo, quando eu era aluna, era uma universidade muito maior, que tinha muito mais cursos, tinha pós-graduação, mas não tinha nada à noite. À noite aquilo lá era um cemitério, não funcionava. Uma estrutura daquela e não funcionava nada. Aqui essa questão do curso noturno foi um diferencial muito importante por possibilitar que pessoas da classe trabalhadora viessem estudar numa época em que não tinha tanto subsídio, não tinha REUNI nem tinha tanta coisa para permitir o acesso das classes trabalhadoras ao Ensino Superior. Só o fato de o curso ser noturno representava um favorecimento enorme. Era uma facilidade que não era comum, foi algo importante e que perdura. Até muito pouco tempo todos os nossos cursos existiam em modalidades noturnas. Alguns, além do noturno, têm o diurno. Agora, de dois anos para cá, houve um aumento de muitos cursos e eu não sei se continua. Mas até muito pouco tempo era.

Por fim, eu acho que o curso de Ciências terminou numa mesma fase em que era uma tendência dos cursos de Ciências espalhados pelo Brasil. Era uma modalidade de formação de professores que estava sendo muito criticada, havia outros modelos, outras propostas, então o prestígio estava caindo. Além disso, o foco começou a ser as licenciaturas específicas. Por causa disso o curso terminou. O DCNAT cresceu muito, ampliou muito o corpo docente nas três áreas específicas, inclusive na Biologia – a menor dentre as três áreas. Eu me lembro dos mais antigos da Biologia: a Ângela⁹⁰ e o Guedes⁹¹. Acho que não tinha mais além dos dois. O Departamento

⁹⁰ Angela Maria Gattás Hallak. Professora aposentada do DCNAT/UFESJ.

⁹¹ José da Silveira Guedes. Professor aposentado do DCNAT/UFESJ.

de Matemática, por sua vez, também cresceu muito e aí a gente teve condições e corpo docente para articular e pensar em criar os próprios cursos de licenciatura.

O DCNAT abrigou três – Biologia, Física e Química – e o DEMAT abrigou o curso de Matemática. Era uma tendência da época. Por conta das legislações, as diretrizes para a formação de professores começaram a mudar e em 2000 saíram as diretrizes que determinavam a formação em licenciaturas plenas e nível superior. Isso ajudou a extinguir de vez o curso, a Licenciatura Curta.

Apêndice B – Textualização da entrevista do Professor José do Carmo Toledo



Professor do Departamento de Matemática da UFSJ desde 1990, o professor Toledo passou a década de 1990 toda lecionando na FUNREI, com destaque para sua atuação no curso de Ciências. Entre cargos no conselho da Fundação, chefia de departamento e projetos distintos com alunos para além das aulas, o professor foi um dos signatários do projeto do primeiro curso de Matemática e conta como se deu esse movimento e qual a importância do curso de Ciências para impulso inicial.

Nosso contato se iniciou também na fase de graduação, pelos idos de 2009, embora ele tenha sido mencionado por outros docentes também. Após a troca de alguns *e-mails* e um encontro, fui recebido em sua casa, em junho de 2015, e conversamos por cinquenta e cinco minutos. Após a entrevista, como uma “mineirice” de costume, tomamos café, conversando um pouco mais sobre a época do curso de Ciências na FUNREI.

Após a conferência, o professor nos autorizou a publicar a versão que segue abaixo de sua narrativa.

Sou o professor José do Carmo Toledo, ex-professor do curso de Ciências da FUNREI, e para começar falando da minha trajetória, um detalhe da minha formação básica, que tem a ver com a minha vida pessoal, é que eu tive que me mudar da minha cidade natal para fazer o antigo científico, que hoje é chamado de Ensino Médio. Eu morava numa cidade chamada Guiricema⁹², em Minas Gerais, que é perto de Viçosa⁹³, e com quatorze anos de idade eu tive que sair da minha cidade natal para poder fazer o Ensino Médio na cidade de Viçosa.

Com isso, eu acabei tendo um vínculo com a cidade de Viçosa e, portanto, acabei fazendo a minha graduação na cidade mesmo, na Universidade Federal de Viçosa⁹⁴. Eu passei no vestibular para o curso de Ciências em 1982, mas algum tempo depois eles criaram a Licenciatura em Matemática. Me transferi para essa licenciatura. Algum tempo depois, criaram também o Bacharelado em Matemática, o que me fez conseguir obter, portanto, o título de licenciado e bacharel em Matemática pela Universidade Federal de Viçosa, em 1987. Agosto

⁹² Cidade da Zona da Mata mineira, a 285 km de Belo Horizonte.

⁹³ Uma cidade situada também na Zona da Mata mineira, que dista 230 km da capital.

⁹⁴ UFV

de 1987 é quando eu me formei, não no curso de Ciências. Eu já saí com o título de licenciado e bacharel em Matemática. Encerrei meu vínculo com o curso de Ciências quando eu me transferi para o de Matemática.

Imediatamente após a minha formatura em agosto de 1987, eu me senti perdido sobre o que fazer com o meu diploma, pois não encontrava vaga em nenhuma escola estadual para ser professor; por isso fiquei, de agosto até novembro, sem saber o que fazer. Eu estava meio cansado do curso, porque ele foi bastante puxado – fiz a licenciatura e o bacharelado juntos, mas aí surgiu a oportunidade de eu fazer um curso de verão, em janeiro de 1988, na Universidade de Brasília (UnB). Esse curso de verão na UnB funcionava, na época, como se fosse um exame de seleção para entrada no mestrado. Quem se saía bem nesse curso de verão era automaticamente aceito para o curso de mestrado. A gente se matriculava em duas matérias – no meu caso eu fiz Álgebra Linear e Análise. Como eu me saí bem, então fui automaticamente aceito para o curso de mestrado em Matemática Pura em 1988. Terminei o mestrado em dezembro de 1990.

No dia seguinte ao término do mestrado, eu já fui chamado para assumir meu cargo de professor aqui no Departamento de Matemática⁹⁵ da Universidade de São João del-Rei, que ainda se chamava FUNREI, Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei. Comecei o meu trabalho profissional um dia depois de terminar o mestrado.

O Departamento de Matemática, em 1990, era apenas um departamento de apoio aos cursos da universidade. Os cursos que precisavam de Matemática, Estatística e Ciência da Computação buscavam os profissionais do departamento. Então eu era apenas um profissional no departamento que servia para dar aulas de Matemática superior nos diversos cursos que existiam, os quais não eram muitos. No total, eram cinco no *campus* Santo Antônio e uns quatro no *campus* Dom Bosco. O meu trabalho, de 1990 até 2001, foi apenas de um professor no departamento de apoio à universidade. Além disso, a única coisa que eu fui, foi chefe do departamento e membro do Conselho Superior da Instituição. Tive cargos que não tinham a ver com a administração direta de curso nenhum. Eu fui membro do Conselho Superior, que se chamava CONDES, da FUNREI, e depois fui chefe de departamento.

Em 2002, quando começou a primeira turma do curso de Matemática, é que o meu trabalho passou a ser de formador de professores. Eu já vinha fazendo o trabalho de formação

⁹⁵ DEMAT, que à época era chamado de “Departamento de Matemática, Estatística e Ciência da Computação”. Contudo, com o advento de novos cursos na UFSJ, foi criado o Departamento de Ciência da Computação (DCOMP) que passou a lotar professores das áreas de informática e a gerir seu próprio curso, o que levou ao desuso do termo Ciência da Computação vinculado ao Departamento de Matemática e Estatística da UFSJ.

de professores no curso de Ciências, porém de Matemática mesmo, somente a partir de 2002. O doutorado surgiu justamente nesse período em que a gente acabava de criar a Licenciatura em Matemática. Em 2002, a primeira turma começou, se eu não me engano, e em 2004 eu já sentia necessidade de me aprofundar nos estudos, pois finalmente na minha trajetória profissional eu sentia a necessidade pessoal e profissional de me qualificar mais, justamente por eu ter pegado uma disciplina de História da Matemática e não ter, até então, nenhum tipo de formação na área – a minha graduação e o meu mestrado foram em Matemática Pura. Eu não tinha uma leitura de Educação Matemática suficiente para me dar uma tranquilidade no curso. A partir do momento em que eu lecionei História da Matemática, eu percebi que precisava me qualificar na área de Educação Matemática. Até então, como membro de um departamento de apoio, eu não senti essa necessidade, e por isso fui cuidar de outras coisas da minha vida pessoal. Deixei um pouco de lado a minha formação acadêmica.

Em 2004, eu me preparei para fazer a seleção, entrei no curso de Educação Matemática da UNESP de Rio Claro e comecei uma pesquisa em História da Matemática. Dediquei minha pesquisa à área específica de História da Matemática, para contar uma parte da história da Análise no Brasil enquanto área de pesquisa e disciplina Análise. Como é que a área de Análise chegou ao Brasil, quem foram os atores que ajudaram a institucionalizar a área no país, afinal hoje nós temos excelência na área, temos excelentes pesquisadores de renome internacional. Precisava de alguém contar essa história. Nós não chegamos a esse patamar no Brasil à toa. Desse modo, eu fui convocado pelo meu orientador a escrever uma parte da historiografia da história da Análise no Brasil.

Na FUNREI não havia qualquer disciplina reservada exclusivamente para mim ou para qualquer outro professor do DEMAT. O que havia é que boa parte dos professores do departamento, por serem matemáticos, não tinham o menor interesse em se dedicar às disciplinas da área pedagógica do curso. Sobravam disciplinas da área de Didática, História da Matemática, Projetos de Ensino... disciplinas pedagógicas no geral, geralmente para as pessoas que pessoalmente se interessavam pelo tema, porque o departamento ainda não tinha profissionais especificamente formados em Educação Matemática.

Alguns anos depois, veio gente já com mestrado em Educação Matemática, mas no início, não. Assim, as disciplinas pedagógicas ficavam para aqueles que devotamente se lançavam como atuantes na área. Daí, justamente, foi a minha necessidade de fazer meu doutorado nessa área de Educação Matemática, porque eu era uma das pessoas que tinha uma sensibilidade para as questões pedagógicas e de formação de professor, mas não me sentia muito à vontade porque também era, como a maioria dos meus colegas, matemático de

formação. Nesse sentido, a rotatividade nas disciplinas pedagógicas não era muito grande não. Poucos eram aqueles que se interessavam por elas.

Aliás, diga-se de passagem, até hoje é assim, ainda que um pouco melhor, porque já existe a área de Educação Matemática no Departamento e a gente consegue, a duras penas, fazer concurso exigindo formação em Educação Matemática. Hoje, pelo menos, fica mais fácil, porque as pessoas têm formação, fazem concurso e elas próprias começam a se responsabilizar pela área de Educação Matemática. Mas sempre a duras penas mesmo, porque há muita resistência ainda à área de Educação Matemática enquanto campo independente de pesquisa. Há uma resistência muito grande. Ainda hoje, quando acontece, por algum motivo, algum problema na quantidade de professores, os matemáticos não assumem matérias da Educação Matemática e fica uma confusão. É sempre um momento de instabilidade quando falta professor para a área de Educação Matemática. Ninguém quer pegar, ninguém acha que tem condições e a desculpa de que é matemático e matemático não tem nada a ver com formação de professor é usada. Na minha visão, é um absurdo, porque se não forem os matemáticos os formadores de futuros professores de Matemática, quem serão?

Quanto à formação de professores de Matemática, eu sou um dos signatários do projeto do primeiro curso de Licenciatura em Matemática da UFSJ em 2001. Eu fui um daqueles sonhadores de que a gente tivesse o curso de Matemática na instituição, então eu peguei para mim a possibilidade de ajudar a escrever, efetivamente, o projeto.

Entre as minhas motivações pessoais para criar um curso de Matemática, quando a gente ia lecionar no curso de Ciências, mais uma vez a gente era tida como alguém que foi lá lecionar uma matéria que a grade do curso de Ciências pedia. Se precisava de professor de Cálculo I para o curso de Ciências, então a gente ia lá, por exemplo. A gente ficava meio sem a responsabilidade na formação do matemático lá dentro, embora a gente soubesse que no final, com o diploma de Ciências, poderiam se habilitar a dar aula de Matemática. A gente não se sentia partícipe na formação desses profissionais, meio coadjuvante. Então eu, pessoalmente, pela vocação que eu tinha, pelo interesse que eu tinha em trabalhar com formação de professores de Matemática, comecei a pensar que a gente precisava de criar o curso de Matemática específico, até mesmo para que as pessoas que não gostavam de Ciências e queriam fazer Matemática não precisassem ir para determinadas faculdades particulares da região ou então ir para outras instituições públicas que já tinham o curso de Matemática.

Na região, a gente notava que a maioria das pessoas que queriam se formar em Matemática especificamente, ia para determinadas faculdades particulares que, sem citar nome, a gente não concordava com a formação que oferecia. Devido a isso, a gente começou a

perceber que a universidade federal devia ter a responsabilidade pela formação na região, que não podíamos deixar na mão só da iniciativa privada que, segundo nossa visão, não está fazendo um bom trabalho. Então essa foi outra motivação, além da de criar um ambiente para a gente poder se sentir mais à vontade para falar de formação de professor de Matemática, porque, no curso de Ciências, a gente ficava meio perdido nesse contexto. E, sinceramente, na minha motivação pessoal, era a responsabilidade que eu sentia, como servidor público federal, de ajudar a região de São João del-Rei a formar matemáticos mais bem formados. O tipo de formação antes que a gente se mobilizasse era curso de fim de semana, em que o aluno às vezes fazia uma atividade no mês e voltava no mês seguinte. Eram coisas muito estanques, era uma formação que eu considerava meio estanque. Em resumo, eu ajudei a criar com mais essa motivação: vamos ajudar a região a formar mais professores de Matemática mesmo.

No curso de Ciências eu lecionei desde o meu primeiro ano na FUNREI. No primeiro semestre não, porque eu já cheguei com as disciplinas divididas. Logo, eu peguei o que sobrou para o professor que ia ser contratado. No primeiro semestre, eu dei aula na Administração e na Economia. A partir daí, não me lembro exatamente de datas, mas a partir do segundo semestre, eu já me vi envolvido com o curso de Ciências também. E ali fui bastante atuante durante muito tempo.

Eu não me lembro especificamente semestre por semestre, mas eu me lembro que, dada a minha sensibilidade para as questões pedagógicas, eu gostava muito de lecionar no curso de Ciências. Na época, eu sentia nas Engenharias um interesse apenas pela questão ferramental da Matemática e me sentia meio sem graça nesse ambiente, coisa que atualmente é o contrário. Atualmente, eu estou me dedicando muito aos cursos de Engenharia, me sentindo bastante motivado a trabalhar com os cursos de Engenharia. Até em curso de Artes eu estou dando aula de Matemática elementar, no curso de Artes Aplicadas. Mas, na época, uma motivação forte que eu tinha era o fato de que, naquele ambiente, pelo menos, se falava de formação de professor e era uma coisa que eu gostava, que eu achava importante para a instituição e para a região. Como eu gostava muito, sempre que eu podia escolher, eu escolhia as matérias do curso de Ciências.

Do que eu posso me lembrar, quanto à finalidade do curso de Ciências, era de um curso cuja grade curricular envolvia um pouco de cada disciplina. Um pouco de Biologia, de Química, de Matemática e de Física. Os próprios alunos, às vezes, reclamavam que eles acabavam não sabendo nem uma coisa, nem outra. Eles tinham um pouquinho de cada coisa e não se sentiam bem para fazer um mestrado na área de preferência, porque eles ficavam com um pouco de cada coisa e muito perdidos profissionalmente. Eu acho até que esse foi um dos motivos que, aos

poucos, foi minando a existência do curso de Ciências na instituição. Os professores do DCNAT⁹⁶, que eram os responsáveis pelo curso de Ciências, também sentiam dificuldade de cativar os seus alunos para determinadas áreas, porque eles ficavam tímidos nas suas formações. O estudante não assumia: “Ah! Eu gosto de Biologia”. E se dedicava à Biologia. Não tinha como fazer isso. Ele tinha que fazer determinadas matérias de Química, de Física, de Biologia e de Matemática caso quisesse se formar.

A propósito, eu lecionei Fundamentos de Matemática I, Fundamentos de Matemática II e por aí vai. Eram matérias mais de fundamentos, em que não era possível conseguir aprofundar uma Matemática superior. Ficava muito no contexto da Matemática elementar. Outra das disciplinas era Cálculo I, e uma outra, Cálculo II. Eu não me lembro quantos cálculos havia. Mas, no geral, a grade curricular de Matemática era muito baseada em fundamentos de Matemática elementar. Aquela coleção do Gelson Iezzi⁹⁷ era muito usada como referência porque ela atendia bem a parte bibliográfica das Matemáticas que existiam.

Eu não me lembro quais outros livros, além do Gelson Iezzi, a gente usava. Era predominantemente Gelson Iezzi e existia uma cultura bastante forte naquela década de 1990 de “cuspe e giz”. Escrevíamos muito no quadro para justamente o aluno ter uma fonte de estudar em casa. Eu mesmo, pessoalmente, gastava uma energia enorme escrevendo a matéria. Definição, exemplo, exercício, demonstração de teorema. Deixava os alunos copiarem, apagava o quadro e deixava os alunos copiarem novamente antes de apagar o quadro... era uma rotina de valorização do momento de sala de aula, porque a bibliografia não era muito forte.

Os poucos livros que havia na biblioteca do *campus* Dom Bosco, onde funcionava o curso de Ciências, atendiam às necessidades do curso na área de Matemática enquanto as disciplinas eram elementares. Aos poucos foram chegando novas bibliografias, foram sendo comprados novos livros para a biblioteca. A gente se sente até bastante responsável por esse enriquecimento da biblioteca dado que, à época, chegaram para a instituição muitos professores novos, recém-saídos de mestrados, e a gente trouxe uma boa energia para a instituição. Por outro lado, se dependesse de uma formação específica em Matemática, a história seria outra. Livros de Equações Diferenciais, de Análise, de Álgebra Linear eram poucos.

É até interessante lembrar disso, porque justamente essas matérias de fundamentos nos deixavam, como matemáticos, muito amarrados na profissionalização daqueles alunos para a Matemática; penso que ficar trabalhando apenas com fundamentos de Matemática não leva

⁹⁶ Departamento de Ciências Naturais da UFSJ, que abriga as áreas de Física, Química e Biologia.

⁹⁷ Referência geral para a coleção: “IEZZI, Gelson. **Fundamentos de matemática elementar**. São Paulo: Atual, 1979”. A coleção possui onze volumes na atual versão de 2013.

ninguém a ser profissional em Matemática. Não havia um curso de Análise, não havia Álgebra Linear mais pesada, nem Equações Diferenciais – esta talvez como um dos tópicos, em um dos Cálculos. Era muito elementar mesmo a Matemática que existia no curso de Ciências, até onde eu entendo.

Já as disciplinas pedagógicas, nós do DEMAT não lecionávamos. O DEMAT ainda não era enxergado como um departamento que tinha profissionais de Educação Matemática. Na verdade, não havia profissional de Educação Matemática ainda. A gente nem ouvia muito dizer dessa área. Na década de 90 eram poucos os cursos, um ou dois cursos de mestrado em Educação Matemática. Quem ficava incumbido da parte pedagógica era o Departamento de Educação⁹⁸ que, assim como a Matemática, oferecia professores para dar as disciplinas de Matemática do curso de Ciências, contribuía com os docentes que iam lecionar as partes pedagógicas. Ninguém conversava com ninguém. O pessoal da Pedagogia dava Didática ao jeito deles, sem nenhuma conversa com o professor de Matemática, que também não conversava com o professor de Biologia, e assim por diante. Cada um cumpria sua tabela. Cada departamento mandava o seu profissional para lecionar no curso. Era meio assim: um curso de muitos donos, apesar de ter sido criado pelo DCNAT.

A gente achava que o DECED era muito generalista, porque eles eram chamados para formar cientistas que gostavam de Química, de Biologia, de Física e Matemática. O pedagogo também se sentia muito perdido no curso de Didática, por exemplo. Eu acredito que o próprio curso de Pedagogia gostou muito desse desmembramento.

O curso ser noturno era outra coisa que atrapalhava, de algum modo, o fomento às atividades para além da sala da aula. Era muito difícil conquistar um aluno para fazer pesquisa. Além disso, a maioria dos alunos tinha já algum vínculo de trabalho. O curso só funcionava à noite porque eu acho que se funcionasse de dia, não teria alunos. Era um curso em que as pessoas trabalhavam. Muitos até já trabalhavam como docentes, já eram professores de escola pública e vinham atrás do diploma. Na época, ainda era bastante raro ser credenciado para dar aula de Matemática. Quem tinha Licenciatura em Ciências podia assumir Matemática no Ensino Fundamental. Quem não podia ir para essas faculdades particulares fazer Matemática, vinha para a FUNREI fazer Ciências para poder manter-se no emprego que já tinha.

Na década de 90 não havia muito essa história de professor substituto na universidade. Eram professores efetivos. Aposentava um, fazia o concurso para o lugar daquele. Acho que a coisa era mais séria do que é hoje, quando se esconde muito, as responsabilidades não são

⁹⁸ Departamento de Ciências da Educação (DECED)

assumidas quando se permitem muitos concursos para substitutos. Afinal, o substituto é aquele professor que, enquanto a gente não pode fazer o concurso para efetivo, fica trabalhando. Esse é um tapa-buraco que na década de 90 não havia. Tínhamos sempre os concursos para efetivos, preenchia-se a vaga e o perfil era: matemático. Vinham para cá matemáticos. Só mesmo dos anos 2000 em diante, através da criação do curso de Matemática, é que a gente começou a trazer uma visão de Educação Matemática para o departamento. Antes eram apenas especialistas em Matemática, não em Educação Matemática.

Os concursos sempre atraíam muita gente. Eu mesmo sou um daqueles que, embora seja mineiro, vim da UnB, lá de Brasília, quando surgiu o concurso. Aqui houve uma particularidade muito forte na década de 90. Como a criação da FUNREI tinha sido em 1987, em 1990, quando eu cheguei, a instituição tinha apenas três anos. Isso fez aparecer muita vaga ainda a ser preenchida porque, quando foi criada, a quantidade de professores que foram incorporados à FUNREI não era suficiente para a demanda. E, apesar das medidas de contenção de gastos na gestão do Collor em 90, que acabou não abrindo novos concursos, abriu-se exceção para a FUNREI porque ela tinha sido recentemente federalizada. Isso chamou a atenção no Brasil todo, porque não havia concurso nas federais no ano de 1990 especificamente. A FUNREI sempre tinha. Isso foi chamando a atenção. Vieram dois colegas meus do mestrado em Brasília antes de mim, fizeram o concurso, mandaram o edital para a gente lá em Brasília e um chamou o outro, que chamava mais um... mas tudo nesse mundo do matemático puro. Era essa a característica do DEMAT naquela década de 1990.

Mesmo assim, o DEMAT contava com professores mais antigos. Alguns professores que foram incorporados por causa da federalização em 1987. Eles não fizeram concurso. São professores que trabalhavam na faculdade particular, ou a Dom Bosco ou a Fundação Municipal – a Fundação Municipal que tinha os cursos de Engenharia e Economia. Muitos professores foram incorporados automaticamente sem concurso, que era mais uma dificuldade. Professores de várias áreas distintas compunham o DEMAT. Havia, por exemplo, um pedagogo responsável por Matemática, um pedagogo que era do Departamento de Matemática sem nenhuma condição de ser matemático lá dentro. Eu lembro desse professor específico, ele pegava sempre Desenho Geométrico e ficava sempre nessa disciplina para ter o que fazer no departamento. Era um departamento bem misturado no início, mas depois foi ficando mais matemático, com a cara do matemático puro que acabou de fazer mestrado em Matemática. Isso começou a ficar muito forte de 1992 em diante.

Devido a essa incipiência, a produção do copo docente nessa época, em termos de pesquisa e extensão, era muito baixa. A gente se dedicava mais às atividades de ensino. Eu,

particularmente, dediquei a minha vida inteira à parte de ensino, que era uma vocação minha. A gente não tinha muito ambiente, a instituição não tinha uma cultura de pesquisa na área de Matemática, o que fazia com que a gente se sentisse muito isolada. Cada um foi buscando nas suas motivações pessoais fazer suas pesquisas. Tanto é que depois, ao longo da década de 1990, professores foram saindo para fazer o doutorado em Matemática Pura por conta própria, porque se dedicaram, estudaram sozinhos e se prepararam para um doutorado em Matemática Pura. Mas, no início, pesquisa não era o grande forte do departamento, não.

Uma coisa que dificultou muito o próprio curso de Ciências se tornar forte, foi também a formação que o corpo docente tinha no início dele. Aos poucos é que estavam chegando profissionais com especialidade. Então, o início do curso de Ciências não foi fácil também pela própria formação dos docentes. Não era apenas por causa do alunado. Havia um alunado que, em sua maioria, era considerado fraco, alunos que não tinham uma grande facilidade acadêmica, mas também o curso andou a duras penas também pelo próprio corpo docente que tinha. Às vezes, o curso tem um excelente corpo docente e o alunado é que tem uma formação ruim em geral. Mas no, caso do curso de Ciências, tanto o alunado quanto o professorado era meio mesclado. Aos poucos essas especializações foram aparecendo. Tanto o aluno se interessar em se especializar, quanto o próprio professor do curso vir mais especializado ou buscar especialização maior.

Parcerias com outras instituições, portanto, não eram muito fáceis de fazer também. Acho que nem existia muito interesse, muito por causa daquilo que citei, que o Departamento de Matemática, no seu início da década de 90, era um departamento de apoio da instituição e a gente não se sentia profissional em Matemática. Tinha um emprego de professor de Matemática. Depois foi melhorando, melhorando, as pessoas começaram a se interessar particularmente em fazer doutorado e a visão mais profissional da área começou a chegar. Na minha visão, esse próprio interesse pessoal dos profissionais foi profissionalizando a Matemática a ponto de a gente falar assim: “precisamos de criar um Curso de Matemática”. Não para consolidar o departamento, mas para atender a uma demanda que a gente achava que tinha na época.

O corpo discente do curso de Ciências, era predominantemente, até onde eu me lembro, de alunos vindos de Congonhas, Barbacena, Ouro Branco, São João del-Rei, Barroso... Era mesmo o público da região. A FUNREI ainda não tinha uma penetração tradicional quanto à procura pelos seus cursos. Não éramos vistos como universidade federal porque éramos Fundação de Ensino Superior e isso não agregava muita importância. Por isso o alunado que vinha é o que conhecia mesmo a FUNREI. No final da década de 1990, já vinham alunos mais

distantes. Aos pouquinhos, foi um processo que aconteceu até mesmo nos departamentos. O meu departamento recebendo professores de longe, de formações variadas, de UnB, de UFRJ, e o próprio alunado também aos poucos foi chegando de mais longe. Mas basicamente o curso funcionava com alunos da região.

O rendimento dos alunos, em Matemática, não era bom. Pelo menos comigo, não. Eu tinha muita dificuldade de manter a turma o tempo todo comigo. Me lembro que era muito comum em uma turma de cinquenta alunos, passarem onze, treze alunos. A reprovação era muito alta. Na época, me considerava bastante exigente e achava que o fato de o curso ser de Ciências fazia com que eu devesse amenizar os aprofundamentos meus e o pessoal não aguentava muito não. A formação de Matemática elementar deles não era muito forte e eles se sentiam meio perdidos quando chegavam ao curso. Os alunos tinham uma certa aversão à Matemática e isso dificultava muito o trabalho da gente.

E quando acontecia de encontrar alunos que tinham brilho para a Matemática, a gente pegava. Eu me lembro mesmo de ter desenvolvido alguns projetos de pesquisa em Matemática meio informais, não existia muita formalização, PIBIC⁹⁹ e essas coisas. Não era algo muito formal, muito forte na época. Quando dava certo, a gente fazia muitos encontros, a pessoa apresentava algum seminário para mim. Quando a gente encontrava, era raridade e a gente pegava, se interessava e conduzia essa pessoa.

Nomes eu já não lembro mais de muitos. Me lembro de uma menina chamada Gilmare¹⁰⁰, encontrei com ela recentemente, inclusive já é doutora em Química. Ela acabou sendo uma boa aluna em Matemática com quem eu queria trabalhar. Acabou fazendo Química e hoje é professora da Universidade Federal de Ouro Preto. Essa é uma menina que me marca muito. Eu poderia enumerar uns cinco alunos que, com certeza, com mais tempo eu me lembraria do nome deles. Eram alunos tão bons, que a gente se interessava muito em ajudá-los e ajudamos de fato. Com o incentivo do trabalho da gente de incentivar os alunos a fazer mais que o curso de Ciências pedia, valeu a pena. Outro nome que me lembro é o da Hosane¹⁰¹, professora de UFSJ hoje. É uma egressa do curso de Ciências em quem a gente investiu também. Foi minha monitora de Matemática várias vezes e acabou fazendo Química. Professora do *campus* de Sete Lagoas.

⁹⁹ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica da UFSJ

¹⁰⁰ Gilmare Antônia da Silva. Professora do Departamento de Química da UFOP. Concluiu a graduação em 2001 e é doutora em Química pela UNICAMP.

¹⁰¹ Hosane Aparecida Tarôco. Professora da UFSJ, no *campus* de Sete Lagoas. Concluiu o curso de Ciências em 2000 e fez doutorado pela UFMG de 2005 a 2009.

Aos poucos eu me lembro de alguns alunos que se destacavam e é como se a gente quisesse resgatá-los daquela formação generalista do curso de Ciências e investir neles. Mesmo não tendo virado matemáticos, tornaram-se excelentes profissionais nas áreas que escolheram. São nomes que fazem ter a sensação de que a gente se sentia meio que tímido dentro do curso de Ciências também, assim como os alunos. Quando a gente encontrava um aluno que tinha um pouquinho mais de condições, a gente chamava para trabalhar junto, para ser monitor. Começava por aí, fazia a seleção – geralmente o aluno que se interessava por Matemática na turma era candidato único na seleção, então virava monitor. Da monitoria a gente propunha para fazer algum trabalho de pesquisa sem vínculo institucional, informal, e são nomes que hoje eu lembro; quando me encontro com eles hoje, fico sabendo que fizeram mestrado, doutorado e são professores de universidade.

Esse costume de fazer mestrado e doutorado era muito incipiente ainda. Eu mesmo fiz mestrado e quando cheguei aqui para ser professor, vi que era algo incomum. Para o aluno de Ciências era muito mais inacessível ainda. Eu tive uma boa formação em Viçosa e pelos meus professores terem sido alunos da UnB, eu tive toda uma facilidade para ir para Brasília, que já era uma instituição muito reconhecida na área de Matemática. Eram poucos os doutorados em Matemática naquela década de 90, no início principalmente. Lá já existia o doutorado em Matemática em 1980. Quando vim para a região de São João del-Rei, mestrado em Matemática era um título ainda muito considerado porque existiam poucos na região. Ninguém sabia direito onde existia mestrado e doutorado. Não tinha muita cultura disso também, não. O curso de Ciências é um curso que nasce junto com a FUNREI, que era uma instituição que ainda tinha a cultura das faculdades particulares Dom Bosco e Fundação Municipal. Mais de formar alunos no nível de graduação mesmo. Sentar na cadeira, ter aula, fazer exercício, assistir outra aula e formar simplesmente. Aos poucos é que a gente foi conseguindo e começando isso no curso.

O curso de Ciências acompanhou o desenvolvimento da própria UFSJ. Era um curso muito conformado na realidade na qual estava envolto. E ele foi acabando justamente no momento em que chegavam profissionais especializados em cada uma das suas áreas e queriam ter espaço para trabalhar. Foram chegando professores para dar aula de Biologia, mas que eram mestres em Biologia, com interesse de fazer doutorado em Biologia. Ele não ia querer ficar dando aula no curso de Ciências. Não sei da história específica do DCNAT, mas com certeza lá também foram os profissionais buscando o campo de atuação mais forte que ajudaram a criar o curso de Biologia, de Química e de Física independentes. O processo de envelhecimento do curso de Ciências é inversamente proporcional ao processo de renovação do corpo docente da

instituição. Foram chegando profissionais mais bem formados, mais especializados, e o curso foi definhando.

Era muito comum o aluno do curso de Ciências que queria obter habilitação em Matemática procurar as faculdades particulares da região que formavam em Matemática. Havia muito alunos que saíam aqui com o diploma de Ciências e iam buscar a complementação nessas outras instituições. Quem queria realmente virar professor de Matemática sentia a necessidade de fazer a Licenciatura em Matemática em algum lugar.

As particularidades do curso de Ciências de que sou egresso e o da instituição em que eu acabei trabalhando, da FUNREI, se resumem no seguinte sentimento: tanto o aluno lá de Viçosa quanto o aluno aqui da FUNREI, no curso de Ciências, se sentia meio perdido. Nenhum sabia bem o que faria com aquele curso, porque dar aula de Ciências nas escolas fundamentais, para muitos, não era suficiente, não era realizador. Tanto eu, lembrança minha de estudante e de meus colegas, quanto os alunos daqui se sentiam muito perdidos no curso de Ciências. Então, de alguma forma, os que não tiveram a sorte, como eu, de viver o momento da mudança da criação do curso de licenciatura enquanto alunos ainda, se sentiam muito perdidos, como profissionais desvalorizados, porque era como se eles dissessem: “sou formado um pouco em cada coisa, mas não sou formado em nada”. Era muito difícil mesmo.

O curso foi morrendo justamente por causa disso. As pessoas se sentiam perdidas nas suas formações. Hoje em dia você percebe que as pessoas se sentem perdidas na hora do emprego porque a coisa não está fácil. Mas ela sabe que ela é formada em Matemática, ou em Biologia, ou em Química, ou Física. Ela tem condições de pensar no mestrado da sua área. Antes era muito assim: não fosse a peculiaridade do interesse da pessoa, ela não se desenvolvia muito.

Lembro-me, sim, de excelentes nomes que fizeram carreira bacana, mesmo tendo se formado em Ciências, mas foram exceções. Se você for analisar o contexto de duração do curso, são exceções. São pessoas que pensavam assim: “eu não aceito só essa formação que o curso de Ciências está me dando. Eu vou além”. E vinham além, buscavam a gente, buscavam professores para orientar em alguma coisa. Hoje são excelentes profissionais, fizeram mestrado, doutorado, mas são exceções.

O curso atendeu a uma necessidade da época, mas aos poucos foi morrendo mesmo, porque os alunos ficaram perdidos. Quem lecionava também ficava perdido, porque não sabia como agir dentro de um curso no qual havia quatro áreas de atuação e não era possível saber que aluno estava ali. Se eram alunos que tinham interesse na sua matéria ou não. Era difícil tanto para o professor, quanto para o aluno. E isso é uma característica.

Viçosa também criou o curso de Licenciatura quando eu era aluno, eles acabaram com o curso de Ciências não foi à toa. Os meus professores, três deles, vinham de mestrado e doutorado em Brasília, na UFRJ. Eles chegaram lá e também se sentiam perdidos dentro do curso. Propuseram criar um curso de Matemática e criaram. Era um sentimento tanto meu como aluno, como depois também como professor de um curso de Ciências, de um curso extremamente generalista e que dificultava à pessoa seguir uma carreira específica, a não ser, por sorte, se ela fosse uma pessoa já com uma formação sólida e, por conta própria, corresse atrás. Muitos alunos continuaram onde ficaram quando o curso de Ciências os entregou para a sociedade, muitos não foram além. Muitos mesmo. É por isso que eu estou te falando que esses que se deram bem são exceção. Foi um esforço pessoal, como em todo curso há aqueles alunos que se destacam mais, os do de Ciências que conseguiram foram só mesmo os que correram por fora. Existiam os alunos que entravam para poder ver se lá dentro eles conseguiam se safar e se especializar em alguma coisa. Todo aluno, embora soubesse que o curso de Ciências era do jeito que era, tinha um sonho de, lá dentro, se especializar e sair para fazer alguma coisa, cada um na sua área.

Eu acredito que para a cidade de São João del-Rei o curso teve uma importância significativa, porque era um curso gratuito, era um curso da FUNREI, para quem não podia pagar essas faculdades particulares ou tinha dificuldades para viajar até elas.

A demanda social do curso era bastante positiva, foi um curso que atendeu. Na década de 1990, ele ajudou muita gente a consolidar os empregos que tinha. Não podemos negar também que ele fez parte de uma história, que os cursos hoje existentes vêm de uma história que passa pelo amadurecimento dentro desse ambiente que o curso de Ciências criou. Talvez se não existisse o curso de Ciências, será que existiria o de Matemática? Será que o de Química teria sido criado rápido? Acho que não. Era o contexto do que existia no curso de Ciências e ele foi de grande importância para ir consolidando as áreas que hoje estão aí, cada uma seguindo o seu caminho.

A mim, pessoalmente, o curso de Ciências influenciou diretamente na criação do curso de Matemática. Tanto é que eu ajudei a cuidar muito da parte pedagógica do projeto do curso. A parte de ementa e de disciplinas ficou com outros colegas. Pedagogicamente, era importante essa questão de precisar bater asas, de nos dedicar a formar professores de Matemática e de que não era bom como estava. Isso é uma motivação. O curso de Ciências teve um papel importante, com certeza. Não sei se aos meus colegas que me ajudaram a escrever o projeto influenciou também.

Mesmo tendo influenciado, o curso de Matemática não é um desmembramento de curso de Ciências. É fácil ver isso, já que a gente continuou lecionando no DCNAT as matemáticas nossas. O que aconteceu foi que nós criamos o ambiente de formação específica em Matemática e as motivações foram variadas. Se os matemáticos que só se interessavam por Matemática queriam esse ambiente para poder trabalhar, também quem gostava de Educação Matemática queria esse ambiente para poder formar professores com melhor qualificação pedagógica, conduzida pelos próprios educadores matemáticos e não só pelos departamentos de Educação.

Apêndice C – Textualização da entrevista do Professor Francinildo Nobre Ferreira



O professor Francinildo Nobre Ferreira chegou a São João del-Rei para lecionar na FUNREI logo nos primeiros anos de federalização, em 1989. Desde então tem atuado junto ao Departamento de Matemática, onde trabalha especialmente com projetos de extensão os quais visam contribuir para a melhoria das aulas de Matemática e da área de ensino, sendo um professor atuante no curso de Matemática. Além disso, atuou no curso de Ciências e, inclusive, foi um dos proponentes do curso de Licenciatura em Matemática da UFSJ.

A entrevista aconteceu em julho de 2015, em sua sala, no *campus* Santo Antônio da UFSJ, e durou cerca de trinta e cinco minutos. Antes disso, nosso contato com o professor, que conhecemos desde a época da graduação em Matemática na UFSJ, foi por e-mail e telefone.

Após a conferência de nossa textualização, ele nos concedeu autorização para usar a narrativa que compusemos e segue abaixo.

É um prazer estar participando e contribuindo para essa sua conclusão do curso de mestrado. Naquilo que eu lembrar e que for possível responder, estou pronto para atender. Sou Francinildo Nobre Ferreira, professor do Departamento de Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei.

Minha formação já na universidade começou com a graduação na Paraíba, na Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa, onde eu fiz bacharelado em Matemática. Fiz a graduação em quatro anos, comecei em 1983 e a concluí em 1986. Após, cursei o mestrado e o doutorado na Universidade de Brasília, na UnB, em Matemática, na área de Geometria Diferencial. Tanto o mestrado quando o doutorado eu fiz em Geometria Diferencial. Em 1987 fui para o mestrado e acabei em 1989. Já o doutorado eu comecei em 1995 e fui até 1999.

Eu fazia mestrado em Brasília, estava próximo de terminar o mestrado e nessa época a gente estava fazendo concurso, em algumas universidades. Eu fiz em Viçosa, ia fazer também em outro local – no Mato Grosso me parece –, quando eu vi o edital daqui, vim fazer aqui o concurso, passei e vim para cá em dezembro de 1989. Quando iniciei o doutorado, eu já era professor aqui. Entrei em dezembro de 1989 e saí em 1995, de volta para a UnB.

Na UFSJ eu tenho me dedicado atualmente a projetos de ensino, projetos de extensão e pesquisa, mais na área de Ensino de Matemática. Esse é o foco. Nós temos projeto de extensão há dez anos, um programa que faz parte do programa de extensão da universidade, PIBEX¹⁰², e há cerca de dez anos nós estamos com esse programa. É um programa que envolve, por exemplo, uma gincana regional de matemática para alunos do quinto ano. A gincana regional já está há dez anos.

Também, anteriormente, tivemos a olimpíada regional de Matemática, mas que não estava sendo muito procurada em virtude da OBMEP¹⁰³, que é um programa destinado a aluno de escola pública – os nossos projetos também são de escola pública. Mas como o interesse pela OBMEP se tornou cada vez maior, em virtude das premiações oferecidas e todas as vantagens, nós não trabalhamos mais com a regional desde 2010. Inclusive a nossa olimpíada regional de Matemática começou no ano anterior ao da brasileira. A OBMEP começou em 2005 e nós começamos em 2004. Ficamos alguns anos e depois a gente mudou a forma de fazer a gincana e a olimpíada. Fomos mudando a forma de acordo com o caminhar.

Na parte de ensino, eu leciono no PROFMAT¹⁰⁴, que é o mestrado profissional em Matemática em rede nacional com a SBM¹⁰⁵ e com o IMPA¹⁰⁶, bem como atuo no ensino aqui na UFSJ no âmbito da graduação tanto de Matemática quanto das Engenharias. Na época que eu entrei aqui, lecionava no *campus* Santo Antônio somente nas Engenharias Elétrica, Mecânica, Administração e Ciências Econômicas, porque me parece que eram os cursos que havia. No *campus* Dom Bosco tinha o curso de Ciências onde eu lecionei também. A gente se dedicava, nessa primeira parte, a esses cursos.

Não tínhamos aqui o curso de Matemática ainda. Depois que o curso de Matemática foi criado, estive envolvido com projetos de extensão desde o início do curso. Esse era até um sonho meu e dos outros professores do departamento – ter aqui um curso de Matemática – porque a partir de então a gente teria alunos para poder trabalhar, para desenvolver projetos e proporcionar uma formação mais elaborada.

Sobre o curso de Ciências, pelo que eu me lembro, ele tinha a parte de formação básica e o aluno podia fazer, me parece, habilitação em Física ou em Química. Então o aluno entrava para diversas áreas, quer dizer, sem especificamente ter uma formação dirigida, como é hoje. E

¹⁰² Programa Institucional de Bolsas de Extensão

¹⁰³ Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas

¹⁰⁴ Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional é um curso semipresencial, com oferta nacional, realizado por uma rede de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil, e coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática. <http://www.profmatsbm.org.br/organizacao/apresentacao>

¹⁰⁵ Sociedade Brasileira de Matemática

¹⁰⁶ Instituto de Matemática Pura e Aplicada, localizado no Rio de Janeiro.

quando eu comecei a lecionar no curso, a estrutura, pelo que eu me lembro, já estava pronta. Quando eu cheguei, não me lembro se participei de alguma comissão para poder reformular o curso, ou alguma comissão para pensar nas ementas. Não lembro de episódio dessa natureza. Nós já pegamos as disciplinas para serem lecionadas e eram disciplinas praticamente com as ementas prontas. A gente não participou dessa discussão, pelo que eu me lembro. Pode ser que até eu tenha participado, mas não lembro, porque já faz uns “dias”.

Com relação ao curso de Ciências, a gente lecionava uma disciplina em um semestre e no outro semestre mudavam as disciplinas para lecionar, não havia duas entradas por ano. Além disso, aqui na universidade sempre fizemos isso de tentar ficar uma vez ministrando as disciplinas. Pode acontecer, igual agora, por exemplo, eu já estou lecionando a disciplina de Geometria vários semestres na Matemática, porque não há outros professores que pegam essa disciplina. Não têm pedido como a primeira opção. A gente tem uma matriz de distribuição de disciplinas, então a gente não leciona as mesmas disciplinas o tempo inteiro. Há um certo rodízio, entre aspas, não com uma regra bem definida, mas sempre há uma variação de oferecimento dessas disciplinas.

As turmas eram bastante cheias. Eu creio que, em termos de números, devia ter uns quarenta alunos em cada turma. Eu não sei a resposta precisa, mas eu acho que cerca de quarenta, porque as aulas eram bastante lotadas. Mas pode ser que não seja esse número, mas eu lembro de que tinha bastante aluno na sala.

Os alunos tinham dificuldade, mas tinham mais interesse. A sala lotada, eu me lembro, no *campus* Dom Bosco, e os alunos tinham sempre interesse, estavam sempre presentes e ficavam ali até o final da aula. Eram mais dedicados. Pelo menos essa é a lembrança que eu tenho com relação a essas turmas. Não me lembro sobre as desistências, mas sei que havia um nível de reprovação considerável. Não vou poder precisar a porcentagem.

No curso havia muitos jovens, mas também pessoas que estavam trabalhando e fazendo curso. Me lembro de vários alunos que trabalhavam e estudavam. Talvez junto à COPEVE¹⁰⁷ você encontre esses dados mais precisos, porque eles sempre faziam uma pesquisa, um questionário, no momento em que o aluno se inscrevia para o vestibular. Eu não lembro o ano em que começou a aplicação dos questionários, mas já vi várias delas.

Acho que não havia alunos de mais lugares distantes de São João del-Rei. Eu sei que tinha aluno das cidades vizinhas, por exemplo, tínhamos alguns alunos de Barbacena. Tínhamos alunos de outras localidades mais próximas. Não lembro especificamente os nomes das cidades

¹⁰⁷ Comissão Permanente de Vestibular. Órgão ligado à Pró-reitoria de Ensino da UFSJ, responsável pela organização dos exames de seleção de alunos.

de onde vinham alunos, mas acho que o curso atendia bem a região, embora eu não tenha a visão de que ele realmente supria a necessidade, a carência de professores. Eu não tenho esses dados.

Considerando que na época a gente não tinha um curso de Matemática, e aliás eu nem sei se alguma universidade da região oferecia Licenciatura em Matemática, em São João del-Rei a gente só tinha o curso de Ciências. Então todos os professores de Matemática que iam para as escolas eram professores que tinham essa formação. Logicamente, de acordo com a realidade que a gente tinha, isso era para atender à necessidade.

É claro que a nova formação dessas diretrizes curriculares que fragmentou os campos, olhando as licenciaturas por áreas, proporcionou, e proporciona, uma formação mais completa. No sentido de que o aluno, o profissional terá várias disciplinas pedagógicas, disciplinas de formação matemática, de ensino, e vai definir onde é que ele quer atuar. Nesse sentido, acho que a formação que a gente tem hoje nos cursos de licenciatura é bem superior à que a gente tinha quando a gente tinha o curso de Ciências, em virtude da formação matemática. E também eu creio que com a Química e a Física aconteça o mesmo.

Sempre foi uma preocupação da universidade formar o corpo docente. Todos nós estávamos preocupados em nos capacitarmos e a universidade facilitava muito para a vida dos que queriam. O Departamento de Matemática sempre contribuiu, sempre facilitou ou trabalhou nessa direção de capacitação do corpo docente. Então eu acho que houve um incentivo à pesquisa.

Acho que hoje está mudando, no passar do tempo, mas tem muito mais destaque aquilo que se faz na pesquisa do que aquilo que se faz de ensino e de extensão. Essa é a visão que eu tenho. É claro que tem mudado. Por exemplo, nos projetos de extensão há o PIBEX, que está em pé de igualdade com o PIBIC¹⁰⁸ do ponto de vista de pontuações. O PIBID¹⁰⁹ eu creio que também esteja.

Nesse sentido, houve um período em que a pesquisa era o destaque. Embora teoricamente se fale do tripé ensino, pesquisa e extensão, na prática o que se incentivava era a pesquisa. É tão claro isso quando você vai lecionar uma disciplina – acho isso importante – a questão do ensino, pois você precisa preparar as aulas que você vai lecionar. Houve um tempo em que era preciso computar cada hora de aula dada e, para cada hora, tínhamos uma hora para preparação. Em outras palavras, para o ensino havia uma certa limitação. Para a pesquisa, eram as horas que você precisava para ficar pesquisando, não tinha nenhuma exigência com relação

¹⁰⁸ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica.

¹⁰⁹ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

à pesquisa, do tempo de horas destinadas à pesquisa. No entanto, para o ensino, para cada hora na sala de aula era uma hora para a preparação. Num certo sentido, que a gente gasta muito mais quando vai preparar, fazer uma coisa com mais cuidado, mais bem elaborada, para elaborar uma boa prova, para avaliar o aluno, para ouvir o aluno. Isso tudo gasta tempo e eu não vejo nenhuma valorização desse tempo.

De um certo tempo para cá, nem esse tempo da pesquisa está mais sendo contado. Ou seja, os projetos não são mais computados como carga horária. Com isso, a gente acaba trabalhando mais horas do que precisa. O que se valoriza são as horas de aula que estão sendo dadas e quantos trabalhos são publicados ou como é a publicação. É isso que conta, pelo menos pelo que me parece.

Essa tendência não ocorria na década de 1990. Até porque, naquele tempo, a gente dava mais aulas. Eu, por exemplo, tive carga horária aqui, muitas vezes, de dezesseis horas/aula. Como eu não tinha, no meu entender, linhas de pesquisa bem formadas e a parte de pesquisa bem consolidada, o foco principal era se preparar para o doutorado, fazer alguma disciplina ou estudar, mesmo individualmente.

A situação da pesquisa na FUNREI refletia nos alunos. Eles podiam até ter a oportunidade de fazer iniciação científica ou outra atividade, só que, por exemplo, não tinham bolsas com facilidade. Não havia muitas bolsas de iniciação científica e tampouco de extensão. Até o meu olhar para a iniciação científica era um olhar que era para a Engenharia, apesar de não me preocupar com iniciação científica.

Apenas depois que eu voltei do doutorado foi que eu comecei a me preocupar e mais com relação à extensão, que é o foco maior do trabalho que tenho hoje. Já orientei alguns alunos na iniciação científica, mas eu gosto de trabalhar com a extensão porque eu acho que é uma maneira de chegar a mais pessoas. A gente desenvolve um certo trabalho e chega a atender mais pessoas. Mais pessoas são beneficiadas. Por isso eu tenho trabalhado e tenho me esforçado nos últimos anos na dedicação em relação à extensão.

Dos professores aqui do departamento, me parece que o professor Claret¹¹⁰, o professor Nilton¹¹¹, a professora Maria do Carmo Narciso, o Raposo¹¹², que entrou aqui comigo, fez o mesmo concurso aqui, o professor Toledo¹¹³ também atuou no curso de Ciências. Não me

¹¹⁰ Marco Antônio Claret de Castro. Professor do DEMAT e colaborador desta pesquisa.

¹¹¹ Nilton Damásio. Professor aposentado da instituição.

¹¹² Carlos Alberto Raposo da Cunha. Professor do DEMAT.

¹¹³ José do Carmo Toledo. Professor do DEMAT também entrevistado para este trabalho.

lembro se a professora Alba¹¹⁴, que já não está na universidade, não me lembro se ela atuou no curso de Ciências. Não lembro de disciplinas.

O corpo docente aqui do departamento que atuava no curso de Ciências era, em sua maioria, composto por professores efetivos, de dedicação exclusiva. Eu acho que havia um professor, porém ele trabalhava no regime de vinte horas semanais e não lembro se ele dava aula no curso de Ciências.

Depois eu retornei do doutorado, me parece que já haviam sido criadas as habilitações. Já eram os cursos de licenciatura de Química e Física. Foi, tanto que depois que cheguei do doutorado, à época nós começamos a pensar, conversamos primeiramente com alguns professores, começamos a trocar ideias em relação a criar o curso de Matemática, qual seria a importância de criá-lo, e assim a gente trabalhou.

Quando, finalmente, nós criamos o curso de Licenciatura em Matemática, tivemos um período com vários professores substitutos. Foi o período em que se criou o curso e foi de bastante dificuldade para a gente ministrar disciplinas e realizar. Poucos professores, um ou dois, foram contratados na época como professores efetivos. Eu sei que, para o curso, tivemos pouca contratação de efetivos e tivemos mais substitutos. Foi um tempo difícil no começo do curso. Eu não lembro se foi em 2001. Eu não tenho aqui o número. Eu acho que foi por aí. Teria que consultar para poder saber o ano.

Na minha visão, o curso de Matemática não foi criado como consequência do curso de Ciências, são coisas desvinculadas, até mesmo porque, quando a gente montou a comissão, não tinha ninguém que fazia parte da comissão que era do curso de Ciências.

Essa comissão era composta por mim, pelo professor Mário Dávila¹¹⁵, o professor Toledo, a professora Romélia¹¹⁶ e outros professores. Acho também que o professor Peter¹¹⁷, que era da Estatística, a professora que era chefe de departamento, Milena¹¹⁸, e a Alba participaram dessa comissão. A gente se reunia e dividia as tarefas. Eu e o Mário trabalhamos na elaboração das ementas das disciplinas, dos planos de curso das disciplinas de Matemática. Já as disciplinas de ensino de Matemática, ou Educação Matemática, quem trabalhou na elaboração das propostas foram a professora Romélia, o professor Toledo, e a Alba eu acho que trabalhou também. Talvez hoje algum outro professor que tenha trabalhado, que eu não esteja me lembrando agora.

¹¹⁴ Alba Regina Moretti. Ex-professora do DEMAT da UFSJ, atualmente docente da UFRRJ.

¹¹⁵ Mário Wilian Dávila Dávila. Professor da UFSJ, atualmente lotado no Departamento de Zootecnia.

¹¹⁶ Romélia Mara Alves Souto. Professora do DEMAT e colaboradora deste trabalho.

¹¹⁷ Peter de Matos Campos. Professor do DEMAT da UFSJ.

¹¹⁸ Milena Spegiorin Moreno Gomes.

O curso iniciou-se no *campus* Dom Bosco. Funcionou alguns anos exatamente no espaço que era do curso de Ciências antigamente. Lá a gente tinha algumas salas e começou a funcionar o curso durante alguns anos. Já começou como Licenciatura Plena.

Para finalizar, quero deixar registrado que nós estamos sempre procurando melhorar o curso de Matemática e que estamos sempre procurando, em relação ao ensino, atuar no ensino e atuar na formação de Matemática e na expectativa de termos alunos cada vez com a formação mais completa, mais ampla, dentro daquilo que a gente pode fazer.

Apêndice D – Textualização da entrevista do Professor Marco Antônio Claret de Castro



Professor desde os tempos de Faculdade Dom Bosco, na instituição o professor Claret já lecionou em várias áreas – Computação, Física e Matemática. Formado em Engenharia Agrícola e lotado no Departamento de Matemática da UFSJ, possui uma trajetória longa na instituição, transitando entre docência, chefia de departamento, coordenação de projetos de pesquisa e extensão.

Nosso contato inicial com o entrevistado aconteceu ainda na graduação, durante a disciplina de Métodos Numéricos, quando soubemos da trajetória do professor desde os tempos anteriores à FUNREI. Posteriormente, por *e-mail*, após a troca de várias mensagens, nos encontramos pessoalmente e conversamos em sua sala, no *campus* Santo Antônio, durante cerca de trinta minutos. Abaixo, segue a textualização dessa conversa, aprovada pelo professor.

Meu nome é Marco Antônio Claret de Castro e sou professor do Departamento de Matemática e Estatística da Universidade Federal de São João del-Rei. A minha formação básica, antes de entrar propriamente na graduação, foi toda aqui em São João del-Rei. Do primeiro ao quarto ano, eu estudei no Grupo João dos Santos¹¹⁹. Depois eu fiz a admissão, antigamente tinha admissão, para o Colégio Santo Antônio¹²⁰, onde estudei da quinta à oitava série. Eu fui da última turma que estudou no Colégio Santo Antônio em São João del-Rei.

Quando eu estava no primeiro ano científico, o colégio pegou fogo e passamos para o Colégio Estadual. Então eu fiz a segunda e terceira série no Colégio Estadual Cônego Osvaldo Lustosa¹²¹, me formei e fiz o primeiro ano do curso de Ciências Econômicas na antiga FACEAC, que era aqui em São João del-Rei, a chamada Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis, isso em 1976. Resolvi sair do curso de Economia e fiz graduação em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal de Viçosa de 1977 a 1982. Depois disso, cursei pós-graduação em Ciências Térmicas de 1982 a 1984, também na UFV.

Como professor, eu comecei dando aula na Escola Técnica de Comércio Tiradentes¹²², que tinha a parte de Agrária e eu dava aula de Topografia e Desenho Técnico. Dei aula para o

¹¹⁹ Posteriormente, veio a se tornar Escola Estadual “João dos Santos”. Instituição centenária da cidade, por onde passaram várias personalidades são-joanenses.

¹²⁰ Atualmente em Belo Horizonte, o Colégio Santo Antônio iniciou suas atividades em São João del-Rei, nas dependências onde hoje fica o *campus* Santo Antônio da UFSJ.

¹²¹ Escola subsidiada pelo estado de Minas Gerais, existente ainda hoje.

¹²² CENEP. Escola privada ainda existente.

Telecurso da Fundação Bradesco e fui professor do Departamento de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que é a antiga Faculdade Dom Bosco, até 1986. Quando eu entrei, em 1982, fui convidado pelo Nilton¹²³, que foi um dos primeiros diretores da antiga FACEAC, porque estava precisando de professor para dar aula de Cálculo. Como eu fui aluno dele e fui um bom aluno, ele me chamou. Então, desde 1982 eu dou aula na Faculdade Dom Bosco e comecei, no curso de Ciências, dando aula de Cálculo I. Apesar disso, eu comecei na instituição dando aula de Física, porque não tinha professor de Física. Depois de um ano, eles contrataram professor para a disciplina e estava deficiente em Matemática, foi quando eu comecei a lecionar Matemática, de uns dez anos para cá.

Finalmente, em 1987, eu passei a fazer parte do Departamento de Matemática¹²⁴ da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, que viria a ser a Universidade Federal de São João del-Rei. Desde 1982, eu estava lá na Faculdade Dom Bosco e automaticamente quem dava aula na FACEAC e na Faculdade Dom Bosco foi federalizado.

Depois que criaram a área de Computação, vinculada ao DEMAT, eu fui um dos primeiros que iniciaram a área aqui, e hoje em dia, no departamento, eu dou aula de Matemática e Computação.

Quando a Faculdade Dom Bosco foi criada, o seu propósito era atender as exigências dos religiosos da congregação mantenedora. Depois, foi feita uma pesquisa onde constataram que havia deficiência de professores de Física, Química, Matemática e Biologia. Por causa disso, foi criada a Licenciatura Curta em Ciências, depois foi criada também uma complementação. O aluno fazia o curso de Ciências com três anos e depois mais dois anos para complementar a formação em Química ou em Física.

Além do Cálculo I, me lembro que, da área de Matemática, havia uma outra disciplina chamada Matemática I. Era tipo uma introdução. Afinal, o aluno ingressava na faculdade e aprendia Cálculo I, por exemplo, mas ia dar aula para o Ensino Fundamental e não aprendia o que ia dar – raiz quadrada, polinômios e tudo mais. Essa disciplina foi criada como se fosse um pré-cálculo. Além dela, foram criadas depois outras disciplinas que atendiam à demanda. Eram mais essas disciplinas que eu lecionava. As outras eram com o professor Nilton.

Nem no curso de Ciências, nem no Departamento de Matemática existiam outras atividades de formação além das aulas, até porque a parte de pesquisa e extensão começou mais com a Universidade mesmo. Antes não havia verba. Além disso, os professores não tinham formação para fazer a parte de pesquisa e de extensão.

¹²³ Nilton Damásio.

¹²⁴ Atualmente o Departamento de Matemática e Estatística - DEMAT

A universidade atendia muito ao público trabalhador. Inclusive as faculdades aqui em São João foram criadas para oferecer curso noturno. E por oferecer curso noturno, ela criava opção. Geralmente, as faculdades ofereciam curso integral e quem trabalhava não tinha condição de estudar. Por exemplo, até hoje vem o pessoal de Congonhas¹²⁵, Ouro Branco¹²⁶, todas as cidades daqui. Hoje, a maioria das disciplinas é do curso noturno e visam a atender o pessoal que trabalha mesmo. Muitas pessoas são de Ouro Branco, já trabalham nas firmas de lá, além de parte dos professores, os que às vezes fizeram Licenciatura Curta e estão fazendo a Licenciatura Plena para dar aula no Ensino Médio.

As bibliotecas e os laboratórios que atendiam ao curso de Ciências eram bem equipados e atendiam à demanda do curso para a época. O maior problema era o dinheiro para adquirir as obras. A maioria do material existente da Faculdade Dom Bosco foi aproveitado, mas custou para renovar os livros. Por exemplo, o livro de Matemática era o livro do Bezerra¹²⁷. Ficou muitos anos sendo usado. Custou para modificar. Quando federalizou, houve a compra de material novo, em 1987. Aí aumentou muito o acervo. Antes era bem menor.

Já os laboratórios, existiam. Até eu dei aula de Física. Mas era muito pequeno. Você tinha que, às vezes, improvisar. Eu ia dar a parte de Elétrica, mostrar circuito, e às vezes tinha que improvisar, fazer um circuito com madeira e com fio. Boa mesmo, apenas a parte de Mecânica e Dinâmica. Era bem deficiente.

Sobre o corpo docente que compunha o curso, a maioria era especialista. A maior formação era especialização. Depois que começou, principalmente quando passou para federal, a ter viabilidade de fazer o mestrado. Porque antes a gente dava vinte, eu já cheguei a dar até vinte e duas aulas por semana. Então nem tempo para fazer mestrado a gente tinha. Em 2002, esse quadro começou a mudar.

A maior produção que tinha era de material didático que a gente fazia para os planos de aula. Geralmente a gente fazia apostila porque os livros já estavam ficando ultrapassados. Então a gente começou a fazer mais apostila para os alunos conseguirem acompanhar. O conteúdo era mais específico, como se fosse um material didático mesmo. Fazíamos os tópicos, a definição dos conceitos, os exercícios propostos e deixávamos para os alunos consultarem ou xerocarem. Geralmente era xerocado. A gente fazia assim e dava como bibliografia os livros que havia na época.

¹²⁵ Congonhas do Campo. Município da região metropolitana de Belo Horizonte, a 75 km da capital.

¹²⁶ Município da região metropolitana. Distante 100 km de Belo Horizonte.

¹²⁷ BEZERRA, Manoel Jairo. **Curso de Matemática para os Cursos de Segundo Grau: Curso Completo**. São Paulo: Nacional, 1976.

O corpo docente também era predominantemente de São João del-Rei. Tinha poucas pessoas de fora. Eu não lembro bem, mas era mais o pessoal da Engenharia. Era muita gente de Belo Horizonte que formava na UFMG para dar aula de Física, Química, porque quase não havia professor aqui. Os professores que já estavam aqui e davam aula no curso, entre 1987 e 2001, eram, em sua maioria, efetivos. Acho que na época quase nem tinha substituto. A maioria era efetivo mesmo e foi aproveitada da FACEAC e da Faculdade Dom Bosco.

O corpo discente era, em maioria, de São João del-Rei, mas vinha muita gente de fora. Porque aqui na redondeza não tinha faculdade – geralmente a mais viável em termos de proximidade era a UFMG. Então esse pessoal aqui da Zona da Mata¹²⁸ e Campo das Vertentes¹²⁹, começou a vir para São João del-Rei. Gente de mais longe começou a procurar mais o curso após a federalização. Entretanto, um ou outro já aparecia antes disso.

Posso dizer também que os alunos eram mais responsáveis. Alguns vinham aqui para fugir do pai, mas a maioria do pessoal que vinha à noite era trabalhador. Eles já tinham responsabilidades. Ou já trabalhavam, já davam aula, e queriam melhorar, principalmente na parte de Ciências.

Com isso os alunos rendiam um pouco mais do que os alunos de hoje. Hoje em dia o que atrapalha o pessoal é um negócio que se chama eletrônico. É *Whatsapp*, é *internet*, é *video game*. Os alunos hoje em dia querem é isso. Agora, por exemplo, eu vou dar aula de Programação e tenho que desligar a *internet*. Se não tirar, eu fico lá dando aula e eles mexendo na *internet*. É assim. Mas hoje em dia está até difícil dar aula, começando em colégio. O professor xinga o aluno, ele vai lá e mata. Antigamente não tinha muito isso.

A maioria dos alunos queria complementar a formação para dar aula para o Ensino Médio e pronto. Geralmente mulheres e que queriam dar aula. A maioria era casada, com o marido que trabalhava e elas ajudavam. Os homens também tinham a formação, mas às vezes eles começavam o curso, depois arrumavam um serviço e abandonavam. Às vezes eles queriam também apenas ter um curso superior. Tem muita gente que faz o curso superior só para falar que tem, mas nem atua na área em que formou. Não havia muito interesse pela pós-graduação, além da complementação.

Um problema que tinha muito é a parte de estágio. Eu não me lembro quando foi normatizada a parte de estágio, mas algumas escolas não gostavam de receber o estagiário, pensavam que o aluno ia lá para verificar, fiscalizar a professora. Somente depois que virou lei

¹²⁸ Mesorregião de Minas Gerais que abriga 142 municípios e tem em Juiz de Fora sua cidade mais conhecida.

¹²⁹ Outra mesorregião mineira, composta por 36 municípios e três microrregiões, dentre as quais a microrregião de São João del-Rei.

começou a funcionar. Antes, tinha escola que não aceitava estagiário de jeito nenhum. Como havia poucos graduandos, dava para procurar por uma outra escola. Mas tinha esse problema sim.

O aluno fazia o estágio no Ensino Fundamental, até porque no Ensino Médio as opções de colégio, inicialmente, eram poucas: o Colégio São João, o Colégio Nossa Senhora das Dores¹³⁰ e o Colégio Santo Antônio. Eram poucas escolas que ofereciam o Ensino Médio. Na época de FUNREI, muitas escolas passaram a estadual, como o João dos Santos, o Estadual, e o Garcia¹³¹. Todas elas passaram a oferecer o Ensino Fundamental até a oitava série e o Ensino Médio.

No geral, o curso de Ciências, depois com a continuidade das licenciaturas na UFSJ, mudou a qualificação dos professores. Eu via quem dava aula para grupo, por exemplo – antes era grupo de primeira à quarta série. A prova que eles aplicavam no ano era a mesma prova que eles aplicavam há vinte anos atrás. Muitos modernizaram, mudou muito.

Na área da Matemática foi inserida a parte de material lúdico, que não era muito usado. Foram criados muitos jogos, atividades matemáticas que não eram usadas antes. Com a faculdade oferecendo a Licenciatura Plena, melhorou mais ainda. Na parte de Física também os laboratórios, às vezes, tinham *kits* que os professores não sabiam nem usar. Até uma vez eu fui dar aula no Colégio Estadual e encontrei um *kit* que estava lá há mais de dois anos fechado porque nenhum professor sabia usar.

Mesmo a parte de informática. Fui dar uns cursos de extensão para umas escolas, e vi que havia computadores, tudo lá, tudo fechado, tudo novinho. Não abriram porque não tinha ninguém que sabia nem abrir, nem ligar o computador. Foi quando eu ofereci curso específico de informática. Tinha muito material, mas não tinha professor que sabia usar. Então com esse desenvolvimento, isso melhorou bastante. Agora os professores são muito mais qualificados.

Além disso, o curso qualifica mais o pessoal daqui. Acaba o problema de deslocamento. Antes, tinha que ficar indo para Belo Horizonte e, nesse ponto, já afeta positivamente a parte financeira, além de ajudar no desenvolvimento da cidade com a vinda de outras pessoas para cá, ativando o comércio, melhorando a parte de ensino. A UFSJ tem uma boa qualificação nessas avaliações que tem do MEC. A maioria dos cursos aqui foram avaliados com uma nota muito boa no MEC.

¹³⁰ Escola privada, centenária em São João del-Rei. Maiores informações podem ser obtidas no trabalho de Arruda (2011).

¹³¹ Escola Estadual “Doutor Garcia de Lima”. Atualmente vinculada à Secretaria de Educação de Minas Gerais.

Com a federalização, quando você contrata um professor com doutorado. É possível ver que aumentou muito a qualificação e com isso os professores que estão sendo formado, também saem da universidade mais bem qualificados. Melhora muito a qualidade do ensino em São João del-Rei. Até nessas Olimpíadas de Matemática o pessoal de São João tem muito boa qualificação.

Da parte de pesquisa também. Agora nós temos grupos de pesquisa que desenvolvem pesquisa, porque há muitos doutores. Na parte de extensão, tem o PIBID¹³² e outros cursos de extensão que a gente dá para professores. Por exemplo, eu dei um agora usando a parte de computação – o Logo¹³³ e o Winplot¹³⁴. A federalização em São João mudou completamente a situação. Antes a gente não tinha dinheiro nem para material. Era tudo no mimeógrafo. As aulas todas eram rodadas com álcool.

Para terminar, vou fazer uma comparação da época de FUNREI com a daqui. Uma coisa boa que eu tenho lembrança daquela época é que, quando eu dava aula na Faculdade Dom Bosco, havia a sala dos professores. Em 1991 acabou com isso. Desde então é cada um no seu canto e o pessoal só se encontra para reunião de trabalho. Antes, todo dia no intervalo a gente encontrava as pessoas, conversava. Hoje em dia não tem mais isso. Hoje em dia, cada um na sua sala, é muito difícil encontrar e, quando encontra, é só para regime de trabalho, em reunião do departamento. É complicado. A parte humana de quando a gente se encontrava, tomava um café, comemorava aniversário acabou. Na parte humana, estamos devendo muito aqui. Infelizmente, todo mundo aqui vive para trabalhar ou trabalha para viver. Não sei qual é pior.

Agora, na parte de infraestrutura, melhorou muito em relação à época de FUNREI. Tanto a parte de acervo bibliográfico, de qualificação de professores e a parte de laboratórios. Hoje tem um laboratório de Física e Química que tem muitas coisas de última geração. Inclusive tem coisa que nós temos aqui que a nem UFMG tem, uns materiais novos.

Atualmente, a Física e a Química criaram o bacharelado integral. A Matemática já está planejando criar o mestrado aqui, embora já tenha um mestrado profissional¹³⁵, já tem também a educação a distância – graduação e especialização. Isso já melhorou muito. Nós temos a parte de extensão e pesquisa também que ajuda os alunos, inclusive com o PIBIC Júnior que permite

¹³² Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da CAPES

¹³³ S-LOGO. *Software* livre que contém uma linguagem de programação de fácil compreensão, ideal para utilização em sala de aula com os alunos.

¹³⁴ *Software* livre por meio do qual é possível gerar gráficos em 2D e 3D.

¹³⁵ Trata-se do PROFMAT, curso de pós-graduação semipresencial *Stricto Sensu* para aprimoramento da formação profissional de professores da Educação Básica.

à gente ajudar os meninos do Ensino Médio. Nós estamos aí ajudando, já iniciando com a parte de pesquisa. E temos a parte de extensão também, que atende a todas as escolas da cidade.

Apêndice E – Textualização da entrevista do Professor Marco Túlio Raposo



A história do professor se confunde com a história da própria UFSJ, ainda na época de FUNREI ou, quiçá, com a trajetória da Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras. Lecionando Física, mas com experiência nas ocupações administrativas e na pesquisa, sua colaboração pôde nos remeter à criação da FUNREI.

Nosso contato com o professor iniciou-se no curso de Matemática, durante as aulas de Física, quando o professor mencionou o curso de Ciências e provocou-nos a indagação de saber como era a formação dos professores, especialmente de Matemática, no antigo curso da FUNREI.

A entrevista se realizou no novo laboratório que o professor acabara de organizar no *campus* Dom Bosco da UFSJ, onde ficamos por cerca de uma hora e meia conversando sobre vários assuntos concernentes ao curso de Ciências. A textualização segue abaixo.

Sou Marco Túlio Raposo, ex-professor e ex-aluno do curso de Ciências da antiga Faculdade Dom Bosco. Eu fiz o Ensino Médio no Colégio Militar de Belo Horizonte, onde estudei de 1961 até 1967 e quando saí do Colégio Militar, voltei para cá – sou natural de São João del-Rei – fui aprovado em um concurso público. Eu trabalhei inicialmente no Instituto Nacional de Previdência Social, antigo INPS e hoje, INSS. Logo em 1969 comecei a trabalhar e o que tinha disponível em termos de estudo de nível superior na cidade, tendo como referência a minha formação de nível médio, era o curso de Ciências. Era o curso com o qual eu me identificava mais, portanto eu fiz a Licenciatura Curta em Ciências como primeira formação universitária, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco, em São João del-Rei, no período de 1969 a 1971.

Logo que eu me formei, ainda naquela época, havia o registro do título na Delegacia Regional do Ministério da Educação, então o meu registro foi de professor de Ciências e Matemática para Primeiro Grau, podendo também lecionar Desenho Geométrico. Eram as habilitações na época. Além do registro, em caráter precário como professor autorizado pela Delegacia de Ensino, eu podia ensinar no Ensino Médio as disciplinas que eram ministradas no curso e eu escolhi lecionar Física. Comecei lecionando Física no antigo Colégio São João. Eu trabalhava durante o dia e, como o terceiro ano colegial era ministrado à noite, eu comecei a

dar aulas de Eletricidade e Magnetismo no Colégio São João, na turma de terceiro científico. Essa foi a minha primeira formação universitária e a primeira atividade docente, ambas paralelas ao meu trabalho burocrático, mas que não me fizeram desligar completamente da atividade acadêmica.

Algum tempo depois, em 1972, foi criada a Fundação Municipal de São João del-Rei com os cursos de Administração e Economia e em 1976 foram iniciados os cursos de Engenharia de Operação Elétrica e Mecânica. Fiz vestibular para Engenharia de Operação Elétrica e me formei em 1978. Nesse intervalo de tempo eu fiz estágio na área de engenharia, fiz concurso no âmbito do INPS para a carreira de engenheiro e fui aprovado. Logo depois começou uma complementação do curso de Engenharia, pois este era um curso de formação de curta duração, com o curso de duração plena de Engenharia Industrial Elétrica. Eu complementei o curso, terminando em 1982. Na verdade, nunca parei de estudar desde que eu comecei a fazer o curso de Ciências até me formar em Engenharia em 1982. Com algumas interrupções, sempre continuei estudando, ministrando aula em colégios, dando aula em cursinho pré-vestibular e com o meu trabalho burocrático durante um certo tempo.

Depois que eu me formei, fiquei muito tempo trabalhando como professor do antigo Colégio São João e da própria Fundação Municipal, num curso pré-vestibular chamado Platão. Quando as instituições foram federalizadas, em 1987, eu estava afastado, mas me chamaram de volta para lecionar Física Geral. Com o curso de Engenharia eu ampliei meus conhecimentos, embora não fosse na área de Ensino, e fui ministrar Física Básica no curso de Ciências do qual tinha sido aluno. Eu já havia ministrado aulas antes, mas não em caráter continuado, até o momento em que fui chamado a assumir as disciplinas de Física Geral. Houve uma interrupção no período de 1983 até 1986 tanto na atividade acadêmica, quanto na atividade docente.

Voltei em 1987, lecionando no curso de Ciências, da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei - FUNREI, vinculada ao Ministério da Educação como uma instituição pública federal. Além das aulas, eu fui coordenador do curso de Ciências de 1987 até o primeiro semestre de 1989, quando me afastei para o mestrado. Saí para fazer o mestrado em Física, na UFMG, em 1989, depois retornei para a instituição novamente em 1992.

Em 1993 eu estava de volta, e o nosso quadro sempre foi muito enxuto, eram poucos professores, na verdade. Chegamos a ter carga horária de dezoito horas/aula por semana, o que hoje não acontece. Essa carga às vezes era somada a encargos administrativos que a gente era obrigado a assumir – representação em conselho, coordenação de curso, chefia de departamento. Assim, em 1993 eu fui escolhido para chefiar o Departamento de Ciências Naturais (DCNAT), que abrange as áreas de Química, Física e Biologia, até que me matriculei

no programa de doutorado em Física na UFMG em 1997. Obtive os créditos do doutorado tendo sido aproveitados alguns do mestrado, então eu fiz os créditos rapidamente.

Em 1998 eu já tinha completado os créditos do doutorado e comecei a trabalhar numa tese experimental até que me doutorei em 2002. Entre 1998 e 2002, eu não tinha afastamento, ou seja, estava trabalhando no processo de desenvolver a tese, paralelamente a atividades docentes na própria instituição. Foi um período de muito trabalho, muita imersão porque foi nesse período que exerci o cargo de vice-diretor acadêmico, de 1998 a 2002. Esse cargo equivalia ao de pró-reitor de ensino de graduação e quando a instituição foi transformada em Universidade Federal de São João del-Rei em abril de 2002 eu fui, efetivamente, o pró-reitor de ensino de graduação até 2004. Foi um mandato “tampão”, de implantação da universidade. Foi corrido, muito trabalhoso.

Na verdade, isso tem muito a ver com a situação que a gente vivia. É preciso lembrar que esse era o período do governo do professor Fernando Henrique Cardoso e que foi um momento de dificuldade de reposição de quadros, de muitos professores substitutos e professores substitutos não assumiam encargos administrativos, só podiam dar aulas. Então não tinha escapatória, praticamente todo mundo do departamento - naquele instante éramos cerca de dezesseis, dezoito professores - todo mundo tinha algum encargo, além das aulas. Eu lecionava no curso de Ciências e nas engenharias e ainda tinha que participar de comissão, de colegiado e de conselho superior. Todo mundo se envolvia. Essa situação mudou a partir de 2004.

Começou uma expansão da Universidade, nós criamos novos cursos – tínhamos dezenove cursos e hoje são cinquenta e sete. Nós tínhamos o *campus* Dom Bosco, da área de Ciências Humanas e Licenciaturas e o *campus* Santo Antônio, abrigando a área de Engenharia, Administração e Economia. Nós criamos mais um *campus* aqui em São João del-Rei, o *campus* Tancredo Neves – CTAN. Com o programa de expansão do ensino superior foram criadas unidades fora da sede, o *campus* Alto Paraopeba com outros cursos de engenharia, o *campus* de Sete Lagoas, com a área de Ciências Agrárias e outros cursos, e o *campus* de Divinópolis, com cursos de Medicina, Farmácia, Bioquímica e Enfermagem. Essa expansão acabou trazendo um aumento tanto do quadro de funcionários quanto de professores, além de uma estrutura, do meu ponto de vista, bem grande. Resolveu uma porção de situações e criou-se situações novas. Na dinâmica da universidade nova, pôs-se muito mais gente para atividades administrativas, diferentemente daquele tempo até 2004, em que tivemos anos de dificuldade de reposição de quadros. Nós éramos duzentos e vinte professores, hoje são mais de setecentos. Isso de 2004 para cá, nos últimos onze anos, com o aumento das unidades em que a instituição atua, em

diferentes localidades e diferentes cursos. Um número bastante aumentado de professores e de técnicos.

Agora a gente está esbarrando com as dificuldades da expansão, no meio de uma greve de servidores. Os professores daqui não quiseram entrar em greve; acredito que foi por causa da experiência ruim decorrente da greve de 2012 que provocou demora de três anos para ajustar o calendário escolar. Eu acho que o pessoal ficou meio descrente.

Voltando a falar da minha trajetória, depois que eu saí da pró-reitoria, assumi meus encargos de departamento, onde eu continuei lecionando Física básica nos cursos básicos de Física, Química, Matemática e também nas engenharias. Eu transitei nesses cursos todos ministrando Física até que, incluindo atividades dentro e fora do magistério superior, após quarenta e dois anos de serviço, me aposentei em novembro de 2012.

No momento eu sou professor colaborador no Programa de Pós-Graduação em Física e Química de Materiais do Departamento de Ciências Naturais, oriento um aluno no programa de doutorado e trabalho com pesquisas na área de Ciências de Materiais, particularmente, Materiais Magnéticos, usando, dentre outras, técnicas de espectroscopia Mössbauer e difratometria de raios-x. Basicamente essas técnicas. Inclusive acabei de instalar um laboratório de espectroscopia Mössbauer e acabei de testar o equipamento que está funcionando adequadamente. Agora eu estou me inteirando de um programa novo de ajuste de dados experimentais dessa nova técnica, chamado WMOSS. É um software que foi distribuído junto com o equipamento adquirido pela instituição por meio do programa Pró-equipamentos da CAPES. Basicamente essa é a minha atividade atual.

Na docência, tanto no nível médio quanto no superior, eu sempre lecionei as disciplinas de Física, que é o que a gente chama na graduação, de Física I, II, III e IV. São as disciplinas destinadas ao estudo da Mecânica, Termodinâmica, Óptica, Eletricidade e Magnetismo. Ao longo desse período todo sempre lecionei nos ciclos básicos, normalmente nos quatro primeiros períodos dos cursos de Física, de Química, de Matemática e de Engenharia, sendo que, num primeiro momento, essa rotina acontecia apenas no curso de Ciências. Era uma Licenciatura Curta que foi transformada em Licenciaturas Plenas em Física e Química num primeiro momento; depois foram criadas as Licenciaturas Plenas em Matemática e Biologia, completando, assim, as disciplinas chamadas científicas, as licenciaturas da área científica com as quais me envolvi ao longo desse período em que trabalhei aqui.

A história dessas licenciaturas na UFSJ é a seguinte: a licenciatura em Ciências era um curso originado na antiga Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, em 1966, cuja primeira turma se formou em 1970. Ele foi proposto como curso de Ciências Físicas e

Biológicas, licenciatura plena, mas foi aprovado pelo MEC, se não me engano, em 1971, como Licenciatura Curta em Ciências. Eu sou da segunda turma. A primeira turma entrou em 1966. Nos dois anos seguintes, não entraram turmas novas e só teve uma segunda turma em 1969. Então eu sou da segunda turma, que se formou em 1971. Daí para a frente houve uma regularidade de acesso, mas com muita dificuldade, porque não havia professores de Física, de Química, de Matemática e de Biologia em condições de ministrar aulas de maneira continuada e morando em São João del-Rei.

Quem era professor de Biologia aqui era um agrônomo que dava aula de Botânica. Outros professores de Biologia eram um oficial do Exército, farmacêutico, e a esposa, também farmacêutica. Os dois davam aulas de Química e aulas de Biologia. Na verdade, ele era farmacêutico - bioquímico, mas dava aulas de Biologia. De Matemática e Física, eram casos interessantes. Os professores que davam as aulas de Matemática no curso de Ciências, tanto quanto eu me lembro, eram frades franciscanos. Enquanto eu fui aluno desse curso de 1969 a 1971, o meu professor de Física era frade franciscano e o de Matemática também. De Matemática, frei Jordano Noordermeer e o de Física, frei Feliciano Van Sambeck. O frei Feliciano está vivo, Frei Jordano, não. Eram muito bons professores. Frei Feliciano é formado em Física pela UFMG em 1961.

Eu fui aluno do curso de Ciências e depois de formado trabalhei aqui quando ainda era instituição ligada à inspetoria salesiana, Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, administrada pelos salesianos¹³⁶. O curso existia aqui como Licenciatura Curta ao lado de Filosofia, Psicologia, Letras, Pedagogia – que era um curso de grande expressão. No ano de 1974 o Ministério da Educação propôs que as Licenciaturas em Ciências oferecessem habilitações além do que ele denominou ciclo básico de formação, que correspondia ao então curso de Ciências e que tinha caráter terminal – você ganhava o diploma de Licenciado em Ciências. A resolução que propôs a formação das habilitações, se eu não estiver enganado, é a Resolução 30/74 do Conselho Federal de Educação, propondo essa modalidade de formação. Você podia fazer uma complementação da formação, obtendo uma nova habilitação em Física, ou em Química, ou em Matemática, ou em Biologia. Após algum tempo, nós aqui, já como instituição pública federal – inclusive eu era coordenador na época – trabalhamos para criar as habilitações em Física e Química. Numa pesquisa realizada no distrito geo-educacional 14 – a região de Ouro Preto para baixo, incluindo uma parte do sul de Minas, cerca de mais de cem cidades – nós verificamos que eram raros os professores licenciados nas áreas de Química e

¹³⁶ Congregação de padres católicos que hoje formam a Inspeção São João Bosco e têm como uma das principais missões promover a educação, inspirados pelo seu fundador São João Bosco.

Física. Em Biologia havia o curso e em Matemática, também. Ou seja, em Matemática e Biologia, havia professores com licenciatura ministrando aulas, contra um número quase que insignificante de licenciados em Física e em Química. Quem ministrava as aulas de Física e Química e até mesmo de Biologia na maioria das escolas de Ensino Médio ou era engenheiro, ou matemático, ou médico, ou farmacêutico. Então a opção por criar as habilitações em Física e Química aconteceu porque constatou-se, naquele instante, que teria um alcance muito maior. Nós mantivemos a Licenciatura Curta em Ciências em caráter terminal e mais duas habilitações, uma em Física e uma em Química, sendo que o aluno poderia fazer até as duas, se ele quisesse terminar uma e fazer a outra.

A estrutura curricular do curso sofreu alterações ao longo do tempo. Ela tinha sido concebida inicialmente como Licenciatura Plena, ainda no tempo da faculdade Dom Bosco, logo, além das disciplinas próprias do curso – Física, Química, Matemática e Biologia – tinha muitas disciplinas pedagógicas: Psicologia da Adolescência, Psicologia Infantil, Métodos e Técnicas de Ensino, dentre outras. Além disso, todos os cursos tinham uma disciplina, que era obrigatória, Cultura Religiosa. Também noções de Direito, Filosofia. Enfim, eles tinham vários componentes que não se limitavam a uma formação dos conteúdos específicos.

Para completar, era uma carga horária de mais de quatro mil horas. Eram mais de quatro mil horas! Como Licenciatura Curta, com uma perspectiva de trabalho e de salário mais baixa, a instituição, já naquele tempo, teve que promover uma redução da carga horária para aquele mínimo que a resolução da qual falei preconizava para o curso. Então, naquele momento, houve uma redução bastante significativa da carga horária para se adequar a um curso de três anos. Eu não sei exatamente quanto diminuiu, mas com certeza caiu para cerca de duas mil e poucas horas. Foi depois de 1974, em 1976, na época da Faculdade Dom Bosco e quando a instituição virou instituição federal, aquilo que tinha sido determinado continuou. A instituição federal manteve o curso no formato que tinha antes, mas agora com a preocupação de criar as outras habilitações.

Portanto, logo que foi federalizada, começamos a montar o processo de transformação para criar as habilitações em Química e Física após a licenciatura em Ciências e em 1988 já tinha sido feito o levantamento de dados para elaboração de carta-consulta ao MEC, com todos os dados da pesquisa realizada. Essa pesquisa informava quantas cidades o curso abrangeria, quem ministrava aulas, qual o perfil dos professores, se teria alcance para se implantar as habilitações, como isso repercutiria na formação de professores na região, qual seria o impacto. Esse levantamento foi feito ao longo de mais de um ano, nessa direção, para formular a carta-consulta. Trabalhamos nisso em 1988 e em parte de 1989; foi um trabalho gigantesco, muito

grande. Em 1990 estava tudo pronto. Um mundo de documentos, que precisava ser remetido ao MEC, e nós os submetemos no final de 1990, princípio de 1991.

Em 1991, seis meses após a submissão, foi aprovada a proposta constante da carta-consulta e nós começamos as habilitações em Física e Química no primeiro semestre de 1992. O primeiro vestibular com essas duas habilitações aconteceu neste ano.

Aqui, naquele tempo, a estrutura ainda era de faculdades. Havia a Faculdade Dom Bosco, a Faculdade de Engenharia e a Faculdade de Administração e Economia. O diretor da faculdade Dom Bosco, onde era oferecido o Curso de Ciências, Gervásio Bassini Sobrinho, coordenou todo o processo de elaboração da carta-consulta. Eu comecei o trabalho de campo e quem me sucedeu nesse trabalho até completar a base de dados e montar toda a consulta foi o Bassini, com a participação do professor Guedes e do professor Gilson Vale, que se debruçaram durante esse tempo no levantamento de dados para a montagem da carta-consulta.

Outro professor, José Mauro da Silva Santos, foi o primeiro coordenador do curso já no tempo da FUNREI, mas como ele era professor também na Escola de Aeronáutica, em Barbacena¹³⁷, não pôde se manter no cargo de coordenador de curso porque isto implicava na dedicação exclusiva. Então ele teve que optar por um tempo parcial aqui, para continuar vinculado à FUNREI, e continuar como professor de carga plena na Escola de Aeronáutica, que também é instituição federal de ensino. Não havia incompatibilidade de acumular os dois cargos de docência. Entretanto, como coordenador, era exigida a dedicação exclusiva aqui, incompatível a acumulação. Então ele teve que optar, e quando o José Mauro saiu da coordenação, eu assumi. Foi no segundo semestre de 1987, primeiro semestre de 1988. Não lembro exatamente o período, mas foi nesse intervalo de tempo.

Todos os programas de licenciatura hoje têm as bolsas de iniciação à docência e as bolsas de iniciação científica. Novidade importante iniciada depois da implantação das licenciaturas plenas em Física, Química e Biologia. Não era comum nem PIBID e nem PIBIC. O PIBID é ainda mais recente do que o PIBIC, que é mais antigo um pouco. Na época do curso de Ciências, mesmo como instituição federal, o PIBIC já existia, mas não era de fácil acesso. A iniciação científica teve grande impulso, eu acho que foi de 2000 para cá. Antes, havia um ou outro aluno com algum professor mais destacado, doutor, que conseguia uma ou outra bolsa. Não havia muitas.

Nós demoramos a ser incluídos como instituição captadora de bolsas de IC, tanto do CNPq quanto da CAPES e da FAPEMIG. Ainda assim, era um número muito pequeno de

¹³⁷ Atualmente a Escola Preparatória de Cadetes do Ar.

bolsas, mas a partir de um certo tempo, de dois mil e pouco para cá, nós ganhamos uma identificação como instituição promissora e passamos então a ter uma quota maior de bolsas para essa atividade de iniciação científica. O PIBID é bem mais recente, acho que é de 2008 para cá. Mas a iniciação científica já tem treze ou quatorze anos e embora esteja bem consolidada o número de bolsas é muito menor que a demanda.

Para você ter uma ideia, nós estamos saindo agora do processo de seleção de orientadores de bolsa de iniciação científica, eu fui membro do comitê externo esse ano. Foram sessenta e nove pedidos, com demanda qualificada foram sessenta e seis na minha área e só vinte projetos puderam ser atendidos; só tinha vinte bolsas do PIBIC.

Nós criamos aqui, no tempo do professor Mário Neto, na época em que ele trabalhava na administração – foi Diretor Executivo da FUNREI e primeiro reitor da UFSJ – um programa de iniciação científica voluntário, sem bolsa, e que tem um resultado interessante. É o PIIC¹³⁸. Os alunos que eventualmente se submeteram ao PIBIC e não foram contemplados com bolsa, se o aluno tiver interesse e o orientador também, podem executar o projeto com o mesmo reconhecimento do PIBIC, porém sem a bolsa. Os alunos, de um modo geral, se interessam mesmo sem a bolsa, porque significa um aprendizado diferenciado. Ele pode obter uma nova habilidade que facilita depois, num outro momento, ganhar uma bolsa ou seguir para a pós-graduação já numa melhor condição. O orientador também se interessa porque é mais alguém que trabalha na mesma área que ele, com quem tem a possibilidade de produzir mais, e isso significa muito na carreira, alguém que possa estar produzindo de uma maneira metódica e continuada. Apesar de não ter a bolsa, ele é um programa que funciona.

Voltando para o curso de Ciências, ele sempre foi oferecido no turno da noite, mesmo depois da implantação das habilitações e posterior transformação em licenciaturas plenas. Há, hoje, os bacharelados em tempo integral, mas a licenciatura sempre foi noturna na universidade. Isso se apresentou como um ganho para nós num certo tempo, até mesmo de recursos orçamentários e financeiros. Entre 1994 e 1995, durante o governo Itamar Franco, tendo como ministro da Educação o Professor Murílio Hingel, foi criado um programa chamado PROGRAD¹³⁹. Toda vez que era feita a chamada do PROGRAD, a gente era prioridade zero. A gente sempre ganhava, porque nós tínhamos as licenciaturas da área científica no turno noturno, o critério de maior alcance para a concessão de recursos do referido programa. E foi

¹³⁸ Programa Institucional do Governo Federal que objetivava dar suporte a projetos e ações que visassem à melhoria da qualidade do ensino de graduação nas universidades públicas brasileiras.

¹³⁹ Programa do Ministério da Educação que destinava recursos para a consolidação da melhoria da graduação nas universidades brasileiras.

bom porque com os recursos do PROGRAD nós montamos o laboratório de ensino de Física e de ensino de Química. Se você for lá, verá que é um excelente laboratório lá no outro prédio, montado com recursos do PROGRAD 94/95.

Da região sudeste, na época, nós fomos classificados em primeiro lugar durante dois anos seguidos. Primeiro lugar por causa disso: licenciaturas noturnas, da área científica.

Uma boa parte dos recursos foi destinada para consolidar os nossos laboratórios e os cursos de licenciatura. O laboratório de Química, o de ensino, é muito arrumado sob o ponto de vista de alcance, de efetividade, de resultados obtidos. O de Física também. Os equipamentos novos que foram adquiridos com esses recursos têm um significado importante na formação dos licenciandos, afinal são ciências experimentais que precisam ter esse enfoque. São laboratórios estruturados e têm um grande alcance.

Por outro lado, a biblioteca sempre foi uma dificuldade. Livros, de um modo geral, são caros, e foi um esforço grande que nós fizemos aqui, num dado momento, ter livros de reconhecida qualidade. Passamos a ter pelo menos um conjunto de livros de autores consagrados, disponível na biblioteca e, num outro momento, pelo menos um exemplar disponível para cada aluno, dos textos básicos de Física, Química e Biologia.

Houve programas em que foi possível obter isso. Lembro especificamente do ano de 1998, um programa do MEC de ampliação de acervo bibliográfico em que nós demos um grande salto em números e qualidade. Se você for hoje à biblioteca, além dos livros consagrados, não somente em português, foram adquiridos textos em inglês, porque a bibliografia dos programas de pós-graduação da área científica e de periódicos também, normalmente é em inglês, uma linguagem universal. Nos programas de ampliação de acervo bibliográfico sempre houve esse cuidado, dentro da coordenação do curso, de fazer o levantamento da bibliografia de interesse do curso e de um modo geral, tanto quanto eu me lembro, sempre houve atendimento das demandas. Talvez não na dimensão e nem no número de exemplares ou de autores propostos, mas sempre houve um aporte específico para a área. Se você for hoje à biblioteca, você encontrará autores consagrados. Na área da Física, por exemplo, tem o Tipler, Sears Zemansky, Moysés Nussenzveig, que é um autor brasileiro, além de vários outros. Há os tradicionais Halliday & Resnick, com os textos básicos de Física I, II, III e IV, as coleções do Eisberg. Enfim, autores consagrados. Sempre houve uma preocupação de atender as demandas, embora toda vez que recebemos comissão externa de avaliação, acervo bibliográfico seja um dado que eles levantam, que a biblioteca precisa ter mais coisas disponíveis. Além disso, à medida que o tempo passa, os livros vão tomando outro formato, são modernizados, ganham novo projeto gráfico, e hoje não há uma coleção para cada aluno, mas

os textos base estão lá. Eu estou falando da minha área, mas da mesma forma a Química vai na mesma direção, a Biologia vai na mesma direção.

No início do Curso de Ciências, ainda no tempo da Faculdade Dom Bosco, a biblioteca tinha foco nas áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais, originada da biblioteca dos antigos salesianos. O primeiro curso superior foi de Ciências Sociais e funcionava aqui no Campus Dom Bosco. Livros de Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Religião formavam o do acervo da biblioteca. Então, quando foi criado o curso de Ciências, havia conjunto mínimo para ele entrar em operação e começar a funcionar. Só houve efetivamente uma ampliação após a transformação em instituição de ensino, pública, federal: FUNREI de 1987 a 2002, e universidade federal, UFSJ, de 2002 para cá. O aporte de recursos com a finalidade de ampliar acervo foi a partir desse momento. Até então comprava-se uma coleção, duas no máximo, pois não havia aporte regular de recursos para ampliação do acervo da área científica.

Sobre o Estágio Supervisionado a informação que tenho é que hoje ele é fracionado. Não sei se no curso de Matemática é assim, mas aqui no DCNAT, para as licenciaturas científicas, ele é fracionado. Você tem que passar por mais de um período em Estágio Supervisionado, com acompanhamento. Se eu não me engano são de dois tipos e em quatro semestres. Você pode confirmar isso com o pessoal das coordenadorias. No curso de Ciências não havia esse modelo que é empregado hoje. Ele é recente. Esse modelo do estágio fracionado e continuado foi iniciado após a implantação das licenciaturas plenas.

No tempo do curso de Ciências, ainda na instituição particular, os professores de Matemática (e de Física), como eu falei, eram frades franciscanos. O corpo docente tinha formação de primeira linha, mas era em nível de graduação.

Mesmo após a federalização, esta situação se manteve. Os professores do curso de Ciências, em sua maioria, tinham apenas o curso de graduação. Nós tínhamos em 1987 um doutor e dois mestres na instituição como um todo. Todo mundo era graduado com, no máximo, especialização. No curso de Ciências a maioria era graduada. No entanto, logo que ocorreu a federalização, houve um esforço intensivo da administração de promover a formação dos docentes em nível de pós-graduação. Foram criadas facilidades para que todo mundo saísse para cursar mestrado ou doutorado a partir do final da década de 1980. Foi nessa situação que eu saí, até porque eu já era até mais velho, não estava dentro do padrão tradicional de formação de pós-graduados. Não sei se existe isso, mas eu não era tão jovenzinho. Foi um esforço da instituição qualificar os seus docentes.

Já na época do professor Mário Neto, esse fato foi um dado importante para a transformação em universidade. Nós tínhamos a maioria do corpo docente com o título de

doutor. Inverteu-se a situação num curto espaço de tempo, entre 1987 e 2002. Em pouco tempo nós tínhamos mais doutores e mestres do que graduados. Na realidade eram pouquíssimos graduados. Só aqueles professores bem mais antigos, remanescentes da Faculdade Dom Bosco e da Fundação Municipal é que não se qualificaram. Estavam próximos da aposentadoria e não fazia mais sentido eles saírem. Mas os novos, todos, concluíram no mínimo o mestrado.

O quadro efetivo era pequeno. Tanto que sair para uma pós-graduação era um sofrimento porque quem ficava assumia os encargos de quem saía. Então, às vezes, o trabalho dobrava.

Houve um determinado momento em que nós tivemos bastante professores substitutos. Aconteceu uma coisa interessante que é preciso mencionar. Quando nós propusemos as habilitações no curso de Ciências em Física e Química, foi autorizada a contratação de professores. Foi então que nós trouxemos professores já mestres e doutores para concurso. Rapidamente, lembrando aqui: professor Horácio¹⁴⁰, professor José Luiz¹⁴¹, professores André¹⁴², Heron¹⁴³, Fernando Coelho¹⁴⁴, João Antônio¹⁴⁵, esses da minha área, Física.

Na Química, professoras Fátima¹⁴⁶, Patrícia¹⁴⁷. Tudo por causa das licenciaturas com as habilitações plenas. Eles já vieram como professores assistentes e adjuntos, aumentando o número e já com titulação. Foi no período entre 1994 e 1997, esse aumento no quadro ocorreu justamente na época em que se incentivava a formação de professores da área de Ciências em licenciaturas noturnas, abrindo a possibilidade de nós nos beneficiarmos não só do PROGRAD em infraestrutura, mas também de contratar de professores. Foi um bom momento esse. A grande maioria dos professores que trabalha ou trabalhou no curso é dessa época.

Depois, um segundo momento de contratação de professores foi o decorrente da expansão do ensino superior, de 2004 para cá, com a criação de vários novos cursos.

Outro fato importante que merece ser mencionado é que já no tempo da FUNREI mantínhamos relações com outras instituições. Eu sou engenheiro, o quadro era pequeno, a gente acabava tendo que atuar em várias frentes. Trabalhei muito com o professor Gilberto Pereira de Oliveira, diretor da antiga faculdade de Engenharia, coordenador do curso de Engenharia Mecânica, na proposição de mudanças, de projetos, de reformulação de programas

¹⁴⁰ Horácio Wagner Leite Alves. Professor do DCNAT da UFSJ.

¹⁴¹ José Luiz Aarestrup Alves. Professor do DCNAT da UFSJ.

¹⁴² André Luiz Mota. Professor do DCNAT da UFSJ.

¹⁴³ Heron Carlos de Godoy Caldas. Professor do DCNAT da UFSJ.

¹⁴⁴ Fernando Otávio Coelho. Professor do DCNAT da UFSJ e colaborador deste trabalho.

¹⁴⁵ João Antônio Corrêa Filho. Professor do DCNAT da UFSJ.

¹⁴⁶ Honória de Fátima Gorgulho. Professora do DCNAT da UFSJ.

¹⁴⁷ Patrícia Benedini Martelli. Professora do DCNAT da UFSJ.

de curso. Naquela época foi celebrado convênio de cooperação técnica com a Fachhochschule de Munique, Alemanha, os alunos das Engenharias saíam daqui para fazer estágio de cooperação técnica lá. Um número expressivo de alunos voltou e foi trabalhar na Mercedes Benz, na Fiat, em consequência desses estágios lá.

No âmbito do curso de Ciências, tínhamos, sim, na minha época como coordenador do curso, relações com outras instituições. Por exemplo, nós aderimos ao PIECIM¹⁴⁸, um programa da Universidade Federal de Viçosa¹⁴⁹ que tinha uma grande área de abrangência. Nós fomos convidados pela UFV a integrar esse programa com o propósito de melhorar o ensino de Ciências no nível médio.

Eu não sei se esse programa ainda existe, mas enquanto eu estive na coordenação nós tínhamos um vínculo com eles através de um boletim, intervenções, curso de férias, seminários, palestras, experimentos, divulgação de técnicas. Tudo isso com o objetivo de melhorar a participação e o ensino de Ciências e Matemática. O período em que isso ocorreu foi de 1988 a 1990.

Sobre os alunos no vestibular, a concorrência era baixa. Sempre tinha mais vaga que candidato. Sempre sobrava vaga de um modo geral, e os alunos que chegavam eram predominantemente da região. Só houve uma ampliação da procura depois da criação das Licenciaturas Plenas em Química e Física. Entre elas, sempre houve uma procura maior por Química.

Depois da criação do curso de Biologia, o curso chegou a ser o segundo mais procurado. Só perdeu para Psicologia num dado momento. Só mais tarde veio o de Matemática.

De todos os cursos da área e que hoje são licenciaturas e bacharelados, o menos procurado sempre foi o de Física. Chegamos a ter relação candidato/vaga menor que um, mas teve um ano espantoso. Nesse ano, tivemos quatorze candidatos por vaga para Física. Acho que foi em 2005, porém isso ocorreu apenas nesse ano. Depois percebemos que talvez isso tivesse acontecido porque o curso de Física tinha sido o menos procurado no ano anterior. Associamos a isso: instituição federal, vestibular, curso menos procurado. No ano seguinte ele seria um dos mais procurados, até porque, pelo mecanismo de transferência interna, o aluno pode mudar para um dos cursos de Engenharia, mais disputados.

¹⁴⁸ Programa Integrado de Ensino de Ciências e Matemática. A resolução 4/90 da UFV optou por “Transformar o Programa Integrado de Ensino de Ciências e Matemática (PIECIM) em Núcleo de Ensino Integrado de Ciências e Matemática (NEICIM)” em 2 de maio de 1990.

¹⁴⁹ UFV

O curso de Ciências propiciava que os trabalhadores viessem estudar e isso aí era uma grande diferença mesmo. Até hoje, se você observar a entrada dos cursos noturnos, a quantidade de ônibus que vem das cidades vizinhas e o número de pessoas que trabalhou o dia inteiro é muito grande. O que vem do Alto Paraopeba, por exemplo, da Açominas¹⁵⁰, traz um número expressivo de alunos que são funcionários da Açominas e que vêm fazer o curso aqui de noite, embora os cursos do *campus* de Alto Paraopeba sejam todos de Engenharia, exatamente com a visão de facilitar a vida daquele pessoal daquelas imediações. Os alunos que eram funcionários da Açominas e da Gerdau e daquelas empresas de mineração da região, hoje, em grande número certamente está naquele *campus* Alto Paraopeba. Mas nós temos ainda alunos vindos de Conselheiro Lafaiete¹⁵¹, Ouro Preto¹⁵², Congonhas¹⁵³ e outras cidade daquela região próxima a Ouro Branco.

Eu tenho alunos do curso antigo de Ciências que são meus colegas hoje. Há um professor aqui que é egresso do curso de Ciências, da Física. Veio lá do *campus* Paraopeba transferido para cá. Ele foi meu aluno no curso de Licenciatura em Ciências, fez iniciação científica com o professor André, fez mestrado, fez doutorado, fez concurso e é professor lotado no nosso departamento hoje. Ele é originário do curso de Ciências.

A Jaqueline dos Santos Soares foi minha aluna no curso de Ciências, aluna de Física. Hoje ela é professora doutora da UFOP, pesquisadora 1B do CNPq. Ex-aluna do curso de Ciências. Há vários outros.

Quanto às habilitações, nós não criamos uma habilitação em Matemática. Foi feita uma proposta pelo Departamento de Matemática para a criação do respectivo curso, aprovada em 2004, salvo engano. Da mesma forma, nós não tivemos habilitação em Biologia apesar de ter sido proposta ao MEC, que aprovou a criação da licenciatura em Ciências Biológicas. Essas duas decisões é que acabaram fazendo com que o curso de Ciências fosse extinto e fossem criadas as Licenciaturas em Física e em Química, embora com um núcleo comum, mas que não tem caráter terminal. O aluno cursa dois anos de um currículo comum às duas licenciaturas, mas não tem mais o diploma de Licenciado em Ciências. Antes o aluno formado recebia o diploma de Licenciado em Ciências – Habilitação: Física ou Química. Hoje a pessoa se torna Licenciada em Física, Bacharel em Física. O mesmo para a Química.

¹⁵⁰ Empresa do ramo de siderurgia, incorporada ao grupo Gerdau, localizada na cidade de Ouro Branco.

¹⁵¹ Município da região metropolitana de Belo Horizonte, distante 96 km da capital.

¹⁵² Idem

¹⁵³ Também localizado na região metropolitana de Belo Horizonte, a 75 km da capital.

Depois da criação das licenciaturas plenas, se alguém quisesse dar aulas de Matemática, mesmo tendo habilitação em Física, não poderia. A LDB – Lei 9.394/96 acabou com isso. O título do diploma é que determina a sua área de atuação. Por exemplo, se eu sou licenciado em Física, eu posso lecionar Física. Se sou licenciado em Química, posso lecionar Química. Se sou licenciado em Biologia, posso lecionar Biologia. E com Matemática é a mesma coisa. Agora, vamos supor um físico ou um químico. Ele pode obter um registro provisório para lecionar, por exemplo, Matemática. Ou um matemático pode lecionar Física. Para uma disciplina que compõe o seu currículo ele pode obter uma autorização precária para lecioná-la. Mas é precária, não garante nada, não tem garantia nenhuma. Semelhante a quando eu comecei.

Um esclarecimento adicional sobre o curso de Biologia. Ao contrário do curso de Matemática, que foi proposto e aprovado no âmbito da UFSJ, a proposta de criação da Biologia como mais uma habilitação do curso de Ciências aconteceu no âmbito da FUNREI, que não tinha ainda status de universidade, e por isso foi encaminhada ao MEC. O Conselho Federal de Educação analisou a proposta, concedeu a autorização mas produziu um documento, sugerindo que a Biologia, ao invés de ser mais uma habilitação do curso de Ciências, fosse criada como um curso autônomo. Em razão disso o curso de Ciências Biológicas foi aprovado com estrutura própria, desligado do curso de Ciências, fato que acabou servindo de exemplo para que a Física e a Química também acabassem fazendo a proposta de se tornarem também cursos autônomos, desvinculados do curso de Ciências, ambos na modalidade “Licenciatura”. Por esse motivo o curso de Ciências acabou, embora nós tivéssemos mantido um núcleo comum para a Física e para a Química até por questões práticas, questões de ordem econômica e operacional.

As experiências foram variadas. Outra delas que fizemos quando eu estava na coordenação do curso de Ciências foi tentar criar uma Licenciatura Plena, e para isso tivemos contato com diversas pessoas e, particularmente, com um professor do Rio Grande do Sul, professor Áttico Inácio Chassot. Na época nós conversamos muito por carta, não tinha ainda essa facilidade do *e-mail*, e ele nos contou que tentou criar uma Licenciatura Plena em Ciências, mas esbarrou em questões importantes como, por exemplo, na seguinte dificuldade: *qual o nível de aprofundamento que as disciplinas de Ciências teriam para formar um professor para lecionar amplamente essas disciplinas com as características de uma Licenciatura Plena?* Esta questão não foi esclarecida e então, ele não foi em frente. Aqui também se decidiu pelo modelo mais tradicional, com as licenciaturas separadas. Foi então, se eu não estiver enganado, que o

Departamento de Matemática, Estatística e Ciência da Computação¹⁵⁴ propôs a licenciatura também em Matemática na UFSJ.

Completo-se assim, o ciclo de criação das licenciaturas da área que chamamos de área científica. É assim que me lembro da história da formação do atual curso de Matemática da UFSJ. Ele, na verdade, não se originou do curso de Ciências. Quando ele foi proposto, foi proposto pelo Departamento de Matemática, autonomamente, como curso vinculado a ele, embora na Licenciatura Curta em Ciências houvesse a possibilidade do professor ser habilitado para lecionar Matemática de Primeiro Grau.

Um aspecto interessante dos cursos da UFSJ é que não se subordinam a um departamento, embora haja vinculação. Por exemplo, há forte identidade entre o Departamento de Ciências Naturais da UFSJ e as coordenadorias dos cursos de Física, Química e Ciências Biológicas, que estão vinculadas ao departamento através dos seus professores. Porém, são cursos autônomos; a vinculação se dá através dos docentes lotados no DCNAT, que é responsável por laboratórios e pelos programas de formação continuada – mestrado, especialização, doutorado.

O que acabo de expor é a história da qual me lembro, da qual eu posso falar alguma coisa porque eu vivi isso de alguma forma. Pode ser que outros colegas, meus contemporâneos, tenham uma visão não exatamente igual à minha porque, além de coordenador, eu fui chefe de departamento e também pró-reitor de ensino responsável na época por fazer a ponte entre a instituição e a Secretaria de Educação Superior do MEC.

No geral, acho que o curso de Ciências, para São João del-Rei, tem uma importância significativa. Como eu já falei antes, quem lecionava as disciplinas de Química, Física e Biologia não eram professores licenciados, não havia formação específica. A grande maioria era de engenheiros, advogados, médicos, farmacêuticos. E esse pessoal foi substituído por alguém com um mínimo de formação específica na área.

Nós não temos nenhum dado concreto, eu não conheço nenhuma pesquisa, pode ser até que haja, mas eu não conheço, sobre qual foi o impacto de ter as licenciaturas plenas não só em São João, mas na região de influência. Certamente houve muita alteração. Isto é percebido nos vestibulares. Os resultados dos candidatos que vinham do nosso entorno fazer prova de vestibular são melhores do que eram antes. Essa correlação sou eu que estou fazendo, é uma intuição que eu estou tendo.

¹⁵⁴ DEMAT. À época, todos os professores da área de Ciência da Computação eram lotados no DEMAT. Recentemente, com a expansão da UFSJ e a criação do curso de Ciência da Computação, foi criado um departamento separado. Contudo, muitos professores da época de Funrei ainda estão vinculados ao DEMAT.

Se você olhar o resultado das provas, você vê que são resultados melhores. Estou admitindo então que há um nível de formação melhor que se revelou nos alunos que entram na UFSJ um pouco mais bem preparados do que eram anteriormente. Posso imaginar que o pessoal que se formou voltou para suas origens, começou a trabalhar nos cursinhos, nos colégios e nas escolas e a lecionar para os alunos que prestaram vestibular.

A importância da UFSJ e das licenciaturas aqui em São João pode estar ligada ao fato de São João del-Rei ser polo regional, só de estar aqui, que é um lugar para onde há uma convergência de pessoas do entorno. Essa é a importância que eu acho que posso destacar. Por ser um polo regional, as atenções são voltadas para cá. Com a universidade aqui instalada, então ela criou essa possibilidade de formação, que antigamente não existia.

Quem é que queria fazer Física na UFRJ? Quem nasceu ali, por exemplo, no Rio das Mortes¹⁵⁵, não iria nunca. Eu tenho casos emblemáticos disso que estou falando com você. Tenho informação sobre o caso de duas ex-alunas da UFSJ, ambas da zona rural do distrito do Rio das Mortes. Dessas duas meninas, uma fez vestibular para Engenharia, a outra fez vestibular para o curso de Ciências. Uma se formou em Física e a outra em Engenharia. A que se formou em Engenharia fez iniciação científica aqui conosco na área de Física, foi fazer mestrado, fez doutorado, pós-doutorado e é professora de Física. É interessante falar isso: ainda como bolsista de IC apresentou um trabalho de iniciação científica numa conferência latino-americana de Física de Altas Energias, assunto não trivial em cima da Álgebra de Clifford. Ela fez a iniciação científica com um professor da área de Partículas e Campos, de Física-Matemática. O que me passa pela cabeça é que se não tivesse o curso aqui, possivelmente seria um talento que não iria aparecer ou, numa hipótese otimista, demoraria mais.

E não é um caso isolado não, são muitos casos, muitos alunos que, pelo fato de haver aqui a oportunidade de formação, de se ter criado aqui esses caminhos, possibilitou, vamos dizer assim, a revelação de talentos. No curso de Matemática, aquela menina que era sua colega, que ainda estava fazendo a graduação em Matemática e foi fazer disciplinas de pós-graduação na UFMG¹⁵⁶. Aquela menina, eu me lembro dela como um talento. Havia uma outra, que hoje é professora do Departamento de Matemática da UFSJ¹⁵⁷. Fez o curso de Matemática, fez o

¹⁵⁵ Distrito de São João del-Rei, cujo nome é, na verdade, Santo Antônio do Rio das Mortes Pequeno, numa tentativa de resgatar o antigo nome do povoado, o qual possui traços históricos, assim como São João, recebendo seus primeiros habitantes no século XVIII. Recentemente ficou mais conhecido após a beatificação de Francisca de Paula de Jesus, mais conhecida como Nhá Chica e que nasceu no vilarejo.

¹⁵⁶ O professor se refere a Flávia Moraes Simões. Atualmente Primeiro-Tenente do Exército Brasileiro, do Quadro Complementar de Oficiais, atuando na área de docência em Matemática nos colégios militares.

¹⁵⁷ O professor se refere a Marianna Resende Oliveira. Atualmente professora do DEMAT da UFSJ que se dedica à docência na graduação e na pós-graduação na instituição.

mestrado e passou no concurso brilhantemente. Eu me lembro das provas dela; liquidava as questões com a maior facilidade

Seria difícil aparecer esses talentos se não fosse oferecido o curso aqui. Por haver aqui essa dinâmica de vir gente de fora para estudar e os daqui não precisarem sair, eu não tenho a menor dúvida que para São João del-Rei, a existência de duas faculdades, a sua transformação em instituição pública federal como fundação – FUNREI, e depois a transformação em universidade – UFSJ, foi um ganho que não tem como mensurar. Só o tempo é que vai dizer.

E para terminar, eu acho o que o curso de Ciências foi um momento muito importante, para mim, particularmente. Primeiro, porque eu não interrompi minha formação, mesmo tendo que trabalhar. A princípio, eu tinha uma ideia de ser militar, porque eu me formei numa escola militar do Exército, mas eu tenho um defeito de visão sem correção que me impediu de ir em frente. O que eu fiz então foi começar a trabalhar e ganhar dinheiro para sobreviver. Optei por fazer um concurso, fui aprovado e designado para trabalhar aqui em S. João Del-Rei, minha terra natal. Assim, eu pude fazer o curso de Ciências. Eu não me acomodei com a situação de alguém que tinha renda e continuei estudando. Acho que a vida inteira eu nunca parei de estudar, em banco de escola mesmo. Curso de Ciências, depois curso de Engenharia, depois mestrado, depois doutorado e, além disso, eu gosto de estudar línguas estrangeiras. Enfim, estou sempre mexendo com esse tipo de atividade que muito me enriquece.

Conheci minha esposa como colega de estudo, casamos, tivemos três filhos. Meus filhos, todos os três, tomaram gosto pelo estudo, todos os três estão formados. Um filho é advogado, uma filha é arquiteta e um outro filho, médico. Estão todos estudados. O meu filho que é médico, trabalha no Hospital das Clínicas da UFMG, é preceptor de estudantes de medicina e médicos residentes. O outro meu filho, o que é advogado, já trabalhou como professor em instituição particular na área de Direito. E a minha filha é professora da UFSJ. Ela é arquiteta e trabalha na Universidade como professora substituta, no curso de Arquitetura.

Acho que não precisava mais. De alguma maneira tem aí uma trajetória que nunca tinha me ocorrido. Agora, com você me perguntando, eu estou pensando aqui nos meus filhos que acabaram tendo algum viés para o magistério. Talvez seja pelo meu exemplo e da mãe, que também foi professora, talvez pelas oportunidades. Pode ser.

Falei demais. Mas essa é a história que eu lembro, Paulo.

Apêndice F – Textualização da entrevista do Professor Fernando Otávio Coelho



O professor Fernando é membro do Departamento de Ciências Naturais da UFSJ, da área de Física. Dedicase a inúmeras atividades na universidade e, sobretudo, às de coordenação e chefia. Último coordenador do Curso de Ciências, possui uma visão singular do momento final do curso, bem como de outros marcos até mesmo anteriores à sua chegada em São João del-Rei. Ele explicou por qual necessidade foi preciso encerrar as atividades do curso e discorreu sobre o movimento de mudança do perfil dos discentes.

Reunimo-nos em seu gabinete, no DCNAT, em julho de 2015. A entrevista durou cerca de cinquenta minutos e transcorreu em um fim de tarde de um inverno são-joanense que trouxe um clima bucólico ao *campus* Dom Bosco, ainda mais no período de férias letivas.

Abaixo apresentamos a textualização da esclarecedora entrevista, aprovada e autorizada pelo professor por meio da carta de cessão.

Sou Fernando Otávio Coelho, possuo toda a formação acadêmica na área de Física. Estudei um pouco em Campinas, um pouco em Viçosa¹⁵⁸ e na UFMG. Ingressei na UFSJ em 1996 e, desde então, tenho me envolvido com atividades relativas à administração, à extensão, à pesquisa e ao ensino.

Entre as funções que já ocupei na universidade, fui coordenador de curso, inclusive do curso de Ciências, chefe de departamento por vários e vários períodos, inclusive agora. Eu estou sempre resolvendo problemas com relação a questões pertinentes ao departamento e participando de outras comissões. São vários os cargos que a gente assume por aí.

Logo que eu cheguei, me envolvi com atividades curriculares de Engenharia. A partir de 1998, eu comecei a trabalhar com o curso de Ciências propriamente dito até que, em 2000, eu assumi a coordenação e fiquei como coordenador até 2004, já com as Licenciaturas Plenas funcionando separadamente e com a extinção do antigo curso de Ciências e das habilitações em julho de 2003.

¹⁵⁸ Cidade de Minas Gerais, da Zona da Mata, a 230 km da Belo Horizonte.

Basicamente, o curso de Ciências formava professores para atuar no Ensino Fundamental. Na verdade, antes de mim, o curso de Ciências começou ainda no que era a Faculdade Dom Bosco. Era a escola dos padres, que depois foi absorvida pela federalização e se tornou a FUNREI, a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei. O curso de Ciências vem daí, dessa época. Embora não saiba precisar a data de origem dele, sei que ele é antigo, da década de 60 ou 70. Ele veio perpassando pelos anos, atravessou a década de 80, 90, sempre com essa finalidade de suprir aqui na região das Vertentes¹⁵⁹ a demanda de formar professores para atuarem no Ensino Fundamental, com uma formação de Matemática, de Física, de Química e Ciências.

As habilitações ocorrem, se não me engano, em 1992. A gente chamava de Ciências Curta ou Licenciatura Curta. Eram três anos e o pessoal percebeu, na época, que havia demanda, necessidade, para se formar professores para atuar no Ensino Médio. Nesse intuito, alguns professores propuseram a criação de uma extensão do curso de Licenciatura Curta em Ciências, que passou a ter habilitações, já que o MEC permitia isso na época. Hoje, ele não permite mais, até onde eu sei. Então nós ficamos aqui com o curso de Ciências ainda tendo a possibilidade da saída na Licenciatura Curta, mas o aluno que optasse por continuar poderia, escolhendo em qual modalidade continuar: se em Química ou Física. Eram as duas modalidades que a gente oferecia. O pessoal ia ficando, optava pela modalidade que mais lhe aprouvesse com a expectativa de, em média, concluir o curso em cinco anos.

Se o aluno quisesse procurar a complementação em Matemática em outra instituição, era possível. A gente tinha uma grade curricular com um número relativamente grande de unidades curriculares de Matemática, como por exemplo: Cálculos, Álgebra Linear, Geometria Analítica, Cálculo Numérico. Basicamente aquelas matemáticas que fazem parte dos currículos universais de Engenharia, ou mesmo de Física e Química estavam contempladas, e não era uma formação fraca. O pessoal saía daqui com uma visão geral razoavelmente boa e até com um pouco de profundidade também. Tanto é que o curso tinha o tempo médio de cinco anos, para se ter uma ideia.

Eu sei de alguns alunos do curso que optaram pela complementação da parte matemática para lecionar no Ensino Médio, mas eu não lembro do nome. Às vezes eles iam, por exemplo, para Barbacena, pois havia Matemática na UNIPAC, faziam a complementação e estavam habilitados em Matemática. Da mesma forma como os de lá que faziam Matemática e vinham

¹⁵⁹ A região do estado de Minas Gerais em que fica São João del-Rei é denominada “Campo das Vertentes”.

aqui cursar algumas disciplinas para ter uma complementação na Física e na Química. Isso era comum.

Disciplinas pedagógicas tinham lugar no curso também. Psicologia da Educação, Didática, Práticas de Ensino, unidades curriculares com essa natureza. Tínhamos também Sociologia e Filosofia e disciplinas de comunicação, alguma coisa mais de leitura e escrita. Que eu me lembre era mais ou menos isso. Claro que, se o aluno optasse por Física, então ele teria uma carga maior de Física. Se fosse por Química, teria uma carga maior de Química. Ainda que, no ciclo da Licenciatura Curta, ele tivesse carga igual de Matemática, de Ciências Biológicas e dessas Humanas – filosofias, sociologias, as didáticas e psicologias.

Portanto, essas disciplinas iam até o quinto período mais ou menos, bem como as disciplinas da área de Matemática, por serem base tanto para a Física quanto para a Química. A partir daí, ficavam aquelas disciplinas mais atidas à especificidade do curso para o qual o aluno tinha optado. Do sexto período para a frente, praticamente ou era só conteúdo de Química, ou era só conteúdo de Física. Havia uma ou outra disciplina pedagógica.

O estágio possuía uma dinâmica diferente. Eram trezentas horas, só que era uma visão diferente da de hoje. O aluno tinha que ir para a escola a partir do quarto, quinto período, ou até mais. As regras eram menos rigorosas do que hoje devido à legislação específica para estágio, que fala das quatrocentas horas e de como devem ser cumpridas. Antes, não. A legislação era mais flexível e a gente tinha uma carga horária de trezentas horas, na qual o aluno fazia parte em escola, parte aqui mesmo. Dosar essas partes ficaria muito em função dos responsáveis pelo estágio, contudo era preciso fazer um relatório e contava-se com acompanhamento do professor.

Além disso, o estágio era dividido. O aluno tinha que fazer algumas horas no Ensino Fundamental, algumas outras horas no Ensino Médio. Isso dava a ele a possibilidade de lecionar no Ensino Fundamental.

A informação que eu tenho é que, no curso de Ciências, Licenciatura Curta, a bibliografia era bem pautada, por exemplo, na Beatriz Alvarenga. Claro que havia outros livros, mas mais nessa linha da Beatriz Alvarenga. Com o advento das extensões, das habilitações, o rol bibliográfico mudou e, inclusive, nós passamos a adotar aqui a literatura consagrada, como vemos nas outras universidades. Por exemplo, nas Físicas, era Tipler ou Halliday, nas Matemáticas era Guidorizzi, Paulo Boulous... Esse pessoal que era adotado normalmente nas instituições federais de ensino. Isso aí vale para todas as outras referências de todas as disciplinas. Todas elas ganharam um *upgrade* de incremento nas suas referências bibliográficas. Pelo que ouço daquele tempo, foi um susto para os alunos da época.

O pessoal da Licenciatura Curta tinha um perfil. Eram senhoras na sua grande maioria, menos senhores, que trabalhavam e viam na possibilidade de uma Licenciatura Curta uma forma de satisfazer um desejo pessoal de lecionar, ou conseguir uma complementação salarial. Muitas já lecionavam, inclusive, e precisavam ter mais uma habilitação para poder transitar melhor nas disciplinas da escola. Com a extensão para as habilitações e com essa reestruturação de fazer com que as bibliografias adotadas fossem as um pouco mais consagradas, a gente percebeu que o público começou a mudar. Começaram a surgir os mais jovens, ainda trabalhadores, mas aquele perfil mais de idade, aquele pessoal que já trabalhava na profissão mesmo foi sumindo.

Quando eu cheguei aqui em 1998, para falar a verdade, já era um público de trabalhadores que labutava durante o dia fora da docência e estudava durante a noite. O pessoal que víamos já era mais jovem, inclusive no seu primeiro curso superior. Antes, o público era sempre destinado a fazer uma extensão do que já tinha, era uma outra opção. Depois, não. Era o primeiro curso que eles estavam fazendo. Embora trabalhassem fora da docência, era o primeiro curso. O fato de o curso ser noturno dava aos trabalhadores a oportunidade de estudar.

Procura pelo curso sempre teve. Mas precisar a média de candidatos por vaga ao longo dos anos eu não posso. Talvez a COPEVE¹⁶⁰, com seus arquivos, possa melhor fazê-lo. Mas havia uma certa concorrência, não sobravam vagas. Flutuava muito de ano para ano, mas cheguei a ver mais de cinco, seis e até sete candidatos por vaga. Havia uma procura razoável.

Após a introdução das habilitações, não à toa as atividades se estendiam para além das atividades de ensino para os alunos. Havia o fomento da pesquisa e isso aconteceu porque nessa época de 1992 começaram a surgir professores, por exemplo aposentados de outras instituições, que vieram para São João. Eles trouxeram toda uma bagagem de experiência, de visão acadêmica diferente. Foi por isso que as coisas foram acontecendo e tomando esse rumo. No que tange a essas outras atividades, realmente elas começaram a aparecer. Aos poucos isso foi tomando corpo e começou a se implementar a extensão, a pesquisa, a iniciação científica. Gradativamente foi tomando volume.

Um exemplo dos novos docentes é o do professor que aposentou até há pouco tempo, José Luiz Aarestrup Alves¹⁶¹, que veio da Física da UFMG. Foi o coordenador inicial, proponente do curso de Licenciatura Curta com as habilitações. Foi um incremento que o curso teve com a vinda dele para cá. Outros estiveram passando por aqui, ficaram muito tempo e

¹⁶⁰ Comissão Permanente de Vestibular. Órgão ligados à Pró-reitoria de Ensino da UFSJ, responsável pela organização dos exames de seleção de alunos.

¹⁶¹ Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

saíram. Teve gente vindo de fora para cá, o que oxigenou, trouxe ideias diferentes, aí a coisa foi crescendo.

Outro exemplo é o Paulo Cezar Santos¹⁶², que eu conheci um pouco em Viçosa, de quando estudei lá. Ainda quando eu estava na UFV, ele veio para cá, mas não cheguei a trabalhar com ele aqui, pois quando eu vim para a FUNREI, ele já tinha ido para o CEFET de BH. Eu trabalhei com ele em Viçosa, nos projetos de ensino, porque ele trabalhava com ensino. O pessoal circulava bastante na época. Agora, nem tanto.

Em outros departamentos, a chegada de novos professores foi significativa para o impulso a outras atividades na universidade. Eu não estou falando só do Departamento de Ciências Naturais. O Departamento de Letras também tem a professora Magda Tolentino¹⁶³, que aposentou na UFMG e veio para cá. Vários outros que me fogem à memória foram na mesma direção – para eu resgatar tudo fica difícil.

Nesse período começou-se a ver, inclusive pela remodelação dos cursos, a possibilidade de contratação. Calhou que nesse período de vinda de professores de fora, de propostas de curso, de habilitações – que é o nosso caso, foi um período também em que aqueles professores antigos da Fundação começaram a se aposentar. Então foram abrindo vagas para contratação e começou a chegar sangue novo também. E o sangue novo de pessoas que estudaram em outras instituições e que já chegavam aqui com o mestrado e o doutorado. Isso propiciou essa guinada no sentido de fazer do curso de Ciências um curso que atendesse um perfil mais Ensino Fundamental e Ensino Médio, que contemplasse uma gama maior de perfis, porque nós tínhamos saindo daqui o habilitado em Matemática e em Ciências para o Ensino Fundamental, Física e Química para o Ensino Médio.

Os professores substitutos existiam, apesar de ocupar muito pouco espaço no curso. A maioria era efetivo. A porcentagem de substitutos aumentou um pouco no final da década de 1990, quando os concursos começaram a ficar mais escassos, mas ainda não era uma coisa alarmante. Não chegou a ser de cinquenta por cento de substitutos.

Em 1992, havia uma porcentagem razoavelmente grande de pessoas que eram da cidade atuando como docentes no curso de Ciências. Quando eu cheguei aqui, ainda tinha professores aqui da cidade e da região. Mas já era em quantidade bem menor, com certeza muito devido à federalização da universidade, uma vez que os procedimentos de contratação mudaram, a visão do país para a instituição ficou diferente. Tudo isso é motivo de fazer com que haja vinda

¹⁶² Paulo Cezar Santos Ventura. Atualmente professor do CEFET-MG de Belo Horizonte.

¹⁶³ Magda Velloso Fernandes de Tolentino. Professora do Departamento de Letras, Arte e Cultura da UFSJ.

de perfis "forasteiros" para a cidade. Esses professores que vinham de outras instituições ajudaram a criar e manter vínculo entre elas e a UFSJ.

O vínculo acontece de diversas maneiras. Por exemplo, com a vinda de professor para seminário, para participar das semanas de curso e com a ida de professor para as outras instituições também. Era preciso usar as parcerias com as outras instituições para desenvolver pesquisas que aqui não se podia realizar na época em razão da falta de equipamentos de laboratório. Uma gama de possibilidades se abriu com os vínculos, inclusive consultas do tipo "O que está acontecendo aí para a gente poder não ficar perdido aqui?". Isso sempre aconteceu.

Haja vista o leque de origem do pessoal que vem chegando, a gente ficou muito aberto. Basicamente, como acontece até hoje, a gente conversa com todas as instituições. Mas, claro, por questões até geográficas, a UFMG é uma que pesou muito aqui. Campinas¹⁶⁴ é outra. A gente tem muito professor no Departamento que tem origem da UFMG, de Campinas, São Carlos¹⁶⁵ e USP¹⁶⁶. O nosso perfil de origem é mais ou menos esse aí. Algum do Rio, do Fundão¹⁶⁷. As universidades aqui da região ainda não estavam formando o pessoal em mestrado e doutorado. Estavam formando o pessoal em graduação, mas o pessoal saía e ia para a UFMG, e para o CBPF¹⁶⁸ para estudar. Então eu estou falando do pessoal que estava vindo com bagagem de pós-graduação.

Por falar em pós-graduação, esse movimento de alunos saírem do nosso curso em busca de continuar os estudos na pós-graduação começou a acontecer mais ou menos no período em que eu cheguei aqui, mais para o final do curso. Um ou outro aluno começou a sair com uma pós engatilhada e isso foi tomando volume à medida que o tempo foi passando. Ainda era bem pífio o número de alunos que tínhamos e iam fazer pós-graduação depois da graduação, não porque não tivessem uma boa formação. Os poucos que saíam conseguiam fazer cursos e bem. Eu acho que era uma questão de cultura dos alunos que ainda estavam com aquela visão mais de se formar para ter um trabalho. O pessoal ainda não tinha a visão de chegar já com o objetivo de continuar na pós-graduação. Era chegar, pegar o seu diploma e ir trabalhar na região dando aula para o ensino básico.

À medida que foi havendo essa transição, ao término da Ciências com as habilitações, o que eu percebi foi que o número de alunos que começaram a percepção em termos de não ver o curso apenas como a sua definição profissional e ponto final, mas como mais um degrau que

¹⁶⁴ UNICAMP

¹⁶⁵ UFSCar e USP São Carlos

¹⁶⁶ De São Paulo.

¹⁶⁷ UFRJ *campus* Fundão.

¹⁶⁸ Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas, com sede na Urca, no Rio de Janeiro.

eles iriam ter que galgar na vida, portanto teriam que estudar mais e fazer pós-graduação, foi aumentando cada vez mais. Nesse sentido, os alunos foram saindo daqui para fazer mestrado e continuar no doutorado. Aqueles alunos que saíram para fazer mestrado e doutorado todos estão hoje trabalhando. Impressionante! Trabalhando não só no ensino, mas também em áreas específicas como Astronomia e Astrofísica. Alguns foram para fora do país e tem gente que foi e não voltou. Temos um alunado que vem mostrando um crescendo, nesse envolvimento e nessa capacidade de percepção de que o esforço individual deles, junto com uma formação propícia, vai torná-los profissionais com uma qualificação igual à de qualquer outro lugar. Isso a gente percebeu ao longo da história.

A origem dos alunos do curso de Ciências era predominantemente de pessoas da região das Vertentes. Barbacena, Santos Dumont, Lafaiete, Ouro Branco, Congonhas, Resende Costa e Lavras – de onde vinham muitos, apesar da distância. De cidades entre São João del-Rei e Lavras também: Bom Sucesso, Piedade do Rio Grande, Madre de Deus e Nazareno¹⁶⁹. Essas cidades forneciam o alunado para a gente. Mas não havia licenciatura na época.

De uma forma panorâmica, eu percebo que para a circunstância história na qual nós vivemos, o curso teve a sua importância. As vantagens que ele trouxe para a época foram inúmeras, por exemplo o ensino federalizado, considerando São João del-Rei e as Vertentes uma região que não está geograficamente mal situada, mas estava geograficamente mal servida de escolas de formação de professores. Hoje, um curso naqueles moldes já não teria o impacto que teve. Tanto é que, quando eu assumi a coordenação, uma das principais metas foi encerrar o curso, porque a gente percebeu que ele não supria mais uma necessidade. Nem digo uma necessidade de formar professores em si, mas porque em 1996 veio a LDB¹⁷⁰ e deu um outro dimensionamento para a questão da educação.

Mesmo assim, ainda havia a possibilidade de o aluno do curso de Ciências lecionar Ciências e Matemática no Ensino Fundamental. Não tinha problema nenhum, até que a gente começou a perceber dificuldades na superintendência, a questão da aceitação em razão da LDB. Então os próprios alunos que ingressavam não mais viam a Licenciatura Curta como uma opção. O empecilho que eles colocavam era o seguinte: “Olha, isso não serve para nada”.

A gente encontrou muita dificuldade em fazer com que as superintendências entendessem que nós formávamos o perfil de profissional que poderia atuar no Ensino Médio

¹⁶⁹ Todas as cidades citadas no parágrafo ficam no entorno de São João del-Rei e pertencem ou à região Campo das Vertentes do estado de Minas, ou à Zona da Mata, uma vez que a cidade de São João del-Rei localiza-se próxima às fronteiras regionais.

¹⁷⁰ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996.

e no Ensino Fundamental. Eu gastava tempos indo na superintendência e conversando com o pessoal. Quando os alunos iam lá para fazer o seu CAT¹⁷¹, aquelas formalidades que são necessárias, para que eles pudessem lecionar, voltavam até mim dizendo que estavam tendo problemas em explicar para a superintendência o que eu já tinha explicado: o que era o nosso curso. Muito, inclusive, decorrente do que a LDB começou a definir como formação de professores, os perfis e as diretrizes. O que a gente viu é que a gente precisava mudar.

Por causa disso, o objetivo de acabar com o curso. Ele partiu de conversas internas e foi uma decorrência da LDB, sensações de fora, dessas dificuldades que eu mencionei de superintendência, essa nossa forma de estrutura de curso, a questão da própria administração da universidade em estar formando um perfil que a gente tivesse certeza que não teria problema em arrumar emprego e conduzir sua vida profissional. Partiu de uma série de questões. Mesmo porque a gente via que o mundo estava se transformando e a gente tinha que repensar o que nós éramos, o que nós queríamos ser. Além disso, os alunos também foram ouvidos acerca das expectativas e do que eles queriam.

Foi um processo feito com muito diálogo. Não foi uma tomada de decisão abrupta porque a gente sabe que essas coisas não são feitas assim. A gente precisa ouvir os vários pontos de vista, os anseios, as necessidades e também os saudosistas: por eles, a gente deveria continuar. Tudo é fruto de um amadurecimento, até chegar em um ponto em que a gente entende que a coisa deva acontecer ou não.

Começamos a implementar nossa ação em 2000. Tanto é que, em 2001, o curso de Ciências Biológicas foi criado e fiquei coordenando o curso de Ciências e o curso de Ciências Biológicas, que já era um curso à parte.

A última turma do curso de Ciências ingressou, provavelmente, em 1999 ou 2000. E julho de 2003 foi a data em que venceram as habilitações em Física e em Química. Em ato contínuo, a Licenciatura Plena em Física e a Licenciatura Plena em Química foram postas em funcionamento e substituíram o curso de Ciências nas habilitações de Física e Química. Da Licenciatura Curta sem as habilitações foi antes. A Licenciatura Curta sem as habilitações deixou em funcionar em 1996.

Nós pensamos, em algum momento por volta de 2006, 2007, em resgatar o curso de Ciências, claro que numa nova perspectiva, numa nova roupagem. Conversamos até com Ouro

¹⁷¹ A sigla significa Certificado de Avaliação de Título. É uma autorização para lecionar a título precário em escola estadual de educação básica, emitida pelas atuais superintendências regionais de ensino em Minas Gerais mediante a apresentação de documentação pertinente. Essa apresentação é obrigatória para o candidato a professor da escola básica que possui formação em nível superior em áreas afins às que pretende lecionar ou para candidatos que ainda estejam na graduação da licenciatura.

Preto¹⁷², porque eles tinham experiência lá com curso de Ciências também. A gente pensou em começar um curso a distância para ver se poderia fazer depois com que ele ficasse também na modalidade presencial. Mas quando a gente começou a estudar, entrou em contato com outros profissionais, parece que no Rio Grande do Sul tem um curso de Ciências, a gente entrou em contato com eles e trocou informações. Foi quando surgiu o REUNI e a expansão. Aí, de novo por questões históricas, a gente acabou tendo que não prosseguir com a ideia. Não é saudosismo, mas é questão de perceber a importância do curso e ver nele um cumprimento de um papel social importante.

Nada é definitivo, pelo menos comigo não. Em algum momento, a gente pode tirar essa ideia de novo dos arquivos e tentar implementar se a gente perceber que é vantajoso. A educação é sempre muito dinâmica e esse dinamismo acarreta o aparecimento de muitos problemas – e problema pede solução. Claro que é ingenuidade achar que exista uma solução única para problema desse quilate, mas de repente se vislumbra aí que os cursos de Ciências são uma forma de tornar a nossa educação melhor, pois o que sempre se ouve falar aí é que o Brasil precisa melhorar, cuidar da sua educação, mas as saídas é que a gente não vê muito claras, e claro que não é uma só.

De repente, quem sabe, se constata que uma das ações para tornar o Ensino Médio e o Ensino Fundamental mais eficazes, eficientes é adotarmos um novo formato que, no fundo, nos lembre o formato do curso de Ciências. Nada é definitivo. Na verdade a história se repete, se recicla. As coisas antigas voltam, só que com uma nova dinâmica. Original mesmo, cem por cento, não tem nada.

Eu acredito que além do objetivo primeiro do curso de Ciências da FUNREI, que era formar o profissional, outros objetivos eram a própria transmissão de conhecimento, de cultura, a oportunidade de você mudar o *status quo* da sociedade e dar uma elevada no nível intelectual. Ou seja, eu vejo apenas vantagens em ter um estabelecimento de ensino, com qualquer finalidade que seja, para formar qualquer perfil. Ele nunca traz desvantagem. Além de formar o profissional, ele forma também cultura, divulga conhecimento e agrega valor.

Eu nunca cheguei a comparar o curso de Ciências que existia aqui em São João com outros espalhados pelo país, mas eu acredito que tenha, sim, a sua característica peculiar ao menos pela sua geografia e pela sua história. A geografia destina e a história também. O curso de Ciências teve uma história, começou com uma naturalidade, um interesse dos padres em divulgar a fé, em professar a sua vocação sacerdotal. Eles, muito preocupados em contribuir

¹⁷² Com professores da Universidade Federal de Ouro Preto.

com o ensino e com a formação, propuseram esse curso que, depois, foi absorvido na federalização. Quando se tornou federal, trouxe esse histórico.

Não sei se já foi feito, mas se tivesse feito uma radiografia do nosso curso e uma radiografia de outros cursos, com certeza, comparando, iríamos ver diferenças porque um curso de licenciatura encravado nas montanhas de Minas Gerals, uma cidade histórica, um curso criado por padres da descendência de Dom Bosco, que é o grande “ensinador”, comparado com outro curso de Ciências diferente daquela dimensão, concebido, por exemplo na grande São Paulo, claro que teria uma diferença, porque foi concebido por outras pessoas, com outra história, com outra geografia. Diferença sempre vai haver, sempre haverá.

Apêndice G – Textualização da entrevista do Professor Murilo Cruz Leal



Professor da UFSJ desde 1990, Murilo Cruz Leal integrou o corpo docente do curso de Ciências durante boa parte do período por nós considerado para a pesquisa, até se afastar das atividades docentes para o doutorado, e possui vasta experiência na área educacional. Essa experiência, somada ao olhar de quem já ocupou o cargo de Pró-reitor de Ensino de Graduação da UFSJ durante oito anos, ajudou a revelar

aspectos importantes do curso de Ciências, sobretudo em relação à sua estruturação curricular, e possibilitou a abordagem de temas não antes cogitados neste trabalho.

Essa foi a última das nove entrevistas realizadas, e veio “em cima da hora”. Após vários professores mencionarem o nome do professor Murilo, conseguimos seu contato na página do *Facebook* e, no final de julho de 2015, conversamos durante cerca de quarenta e cinco minutos em uma das salas da biblioteca do *campus* Santo Antônio da UFSJ – a biblioteca estava vazia devido às férias dos estudantes e pudemos conversar tranquilamente.

Após as negociações próprias do processo de textualização, o professor autorizou a publicação da narrativa a seguir.

Bem, Paulo. Foi muito legal ficar vendo com você os registros das grades horárias ao longo desse período aí que você está estudando. É possível ver o meu nome, o nome dos colegas, que disciplinas eu trabalhava no início, e aí fui migrando da Química para a Educação. Gostei muito de ter visto isso e estou satisfeito de poder colaborar.

Sou Murilo Cruz Leal e a escola sempre foi um lugar muito importante para mim. Eu não era aquele menino bom de bola, então eu não fazia sucesso no bairro, porém eu era bom de estudo, fazia sucesso na escola. A escola, então, sempre foi um lugar de bem-estar para mim. Não é à toa que eu estou na escola até hoje. Entrei com sete anos de idade e estou na escola com cinquenta anos de idade, sem interrupção.

Eu terminei o Ensino Médio em 1982 e comecei a Licenciatura em Química na UFJF¹⁷³ em 1983. Me formei em 1986, trabalhei em algumas escolas públicas e particulares em Juiz de

¹⁷³ Universidade Federal de Juiz de Fora.

Fora¹⁷⁴ e região em 1987, fiz as provas de mestrado para a área de Educação na UFMG e para Agroquímica na UFV¹⁷⁵ para o início em 1988. Fui reprovado na Educação e aprovado na Agroquímica. Acredito que, se eu fosse aprovado nos dois processos, provavelmente eu faria a opção pelo de Educação. Mas como não foi o caso e já que hoje eu sou uma pessoa que se dedica à formação de professores em Educação em Ciências e Química, digamos que a formalização desse meu perfil sofreu um pequeno atraso naquele momento, o que para mim é legal, porque eu acho a Bioquímica muito bonita e, tendo formação em Bioquímica, o que acontece na minha trajetória? Em alguns momentos eu vou produzir programas de extensão sobre ensino de Bioquímica, em outros eu vou ensinar Bioquímica na licenciatura e aí produzir artigos e um livro para professores da Educação Básica sobre o ensino de Bioquímica. Então acabou que tudo veio para a panela, foi combinando e virando coisas.

Antes de chegar na Universidade, eu estava fazendo o mestrado lá em Viçosa¹⁷⁶ e então, passados dois anos, comecei a olhar o Diário Oficial, porque eu pensei assim: “O mestrado vai acabar, a bolsa vai acabar... deixa eu pensar direito o que pode ser”. São João del-Rei era uma cidade em que morava uma amiga nossa – a irmã da minha ex-mulher, fazendo Psicologia. Então, uma ou outra vez, fizemos breves visitas aqui e a cidade me pareceu bacana, de porte bem parecido com minha cidade natal, que é Cataguases¹⁷⁷, e com um estilo cultural que, para o tamanho de cidade, parecia superior. A cidade então me chamou atenção, já que era bonita, com cachoeira, enfim... Quando eu achei o concurso no Diário Oficial, duas vagas aqui para a FUNREI, na área de Química, resolvi me inscrever. Fiz o concurso, passei e tomei posse e exercício em abril de 1990. Ainda naquele semestre, como acontece com novatos, me colocaram para dar aula de Laboratório de Física. Com isso, trabalhei na disciplina de Laboratório de Física para a Engenharia. Era recém-chegado e, portanto, devia fazer o que estavam precisando. Por sorte cheguei num Departamento¹⁷⁸ muito legal e fui muito bem recebido. Hoje, as pessoas recebem bem mas, naquele momento, as pessoas eram mais, afetuosas. Hoje, as pessoas correm muito estão muito ocupadas. Pensando que naquela época não era assim como é hoje, as pessoas paravam com você, perguntavam se já tinha arrumado lugar para morar... Tinha um clima aconchegante. Foi legal. E, naquela ocasião, a diferença de hoje é que muitos do Departamento eram são-joanenses. Isso é muito diferente de hoje em dia.

¹⁷⁴ Município mineiro da Zona da Mata, a 280 km de Belo Horizonte.

¹⁷⁵ Universidade Federal de Viçosa.

¹⁷⁶ Cidade de Minas Gerais, situada na região da Zona da Mata e que dista 230 km da capital.

¹⁷⁷ Cidade de Minas Gerais, situada na região da Zona da Mata e que dista 320 km da capital.

¹⁷⁸ Departamento de Ciências Naturais – DCNAT – da UFSJ.

A Fundação veio de instituições ligadas ao município e à iniciativa privada com ordens religiosas. Assim se compôs aí a formação inicial da FUNREI. Essas instituições menores, essas faculdades, normalmente contavam com corpo docente da região. Não se exigia: “Tem que ser doutor para dar aula na Faculdade Dom Bosco”. Não era assim naquele tempo. Então isso era mais inclusivo para as pessoas da própria cidade, da própria região. Com o passar do tempo, naturais de São João del-Rei, para entrar na FUNREI e depois na UFSJ, já precisavam ter feito o mestrado ou, de preferência, o doutorado. Isso foi só crescendo com o tempo.

Voltando à minha história, fui super bem recebido e, passado o primeiro semestre, entrei para trabalhar nas Engenharias com Química Geral I, que é uma disciplina presente até hoje em todas as Engenharias. Além da Química Geral I, eu trabalhava com a Bioquímica e a Química Orgânica no curso de Ciências. Por ter o mestrado em Bioquímica, o grupo entendeu, e eu concordei com isso, que eu dar uma introdução à Química Orgânica e dar Fundamentos de Bioquímica fazia sentido.

Fiquei um tempo fazendo isso e, com o passar dos semestres, por algum tempo eu fiquei com a Bioquímica e com Química Orgânica III ou IV alternadamente da Licenciatura Curta. Depois, quando chegaram as complementações, já é possível me encontrar dando aula nas Didáticas. Por que se criou a Licenciatura Plena? Não. Porque havia duas pessoas aqui, que chegaram na mesma época que eu e que trabalhavam com Educação em Ciências: a Silvania Nascimento¹⁷⁹ e o Paulo Ventura¹⁸⁰. Eles foram, na convivência, me convidando e me apresentando o campo da Educação em Ciências e os trabalhos de formação continuada de professores. Assim, eu comecei a me dedicar a isso e fui me constituindo como alguém que se dedica a tais afazeres até vir a fazer o doutorado, começado entre 1998 e 1999. Não comecei antes porque eu tive algumas questões como o nascimento da minha filha e um projeto que a gente tinha na área Educação em Ciências, do qual eu me tornei coordenador.

Por conta dessas duas coisas, eu abri mão do momento de sair para o doutorado, conforme cronograma do Departamento, para uma colega. Passei a minha vez para depois dela. Paralelamente à minha saída para o doutorado em 1998, o curso de Ciências foi chegando ao seu fim no período em que eu estive licenciado. Eu lembro de ter me envolvido com o processo de discussão e escrita da proposta curricular da Licenciatura Plena em Química, porque eu voltei em 2004, que é, mais ou menos, quando as coisas estão acontecendo. Portanto, não vivi de perto esses últimos dias da Licenciatura Curta.

¹⁷⁹ Silvania Sousa do Nascimento. Atualmente professora da FaE/UFMG.

¹⁸⁰ Paulo Cezar Santos Ventura. Atualmente professor do CEFET-MG de Belo Horizonte.

Na Licenciatura em Ciências, eu entendi que a gente estava formando professores de Ciências e Matemática para a educação básica. Não me pareceu estranho, porque eu já tinha ouvido falar desse curso em Cataguases, onde tinha uma faculdade com um curso homônimo. Havia em vários outros lugares, de modo que não era nada estranho como seria hoje para alguns professores jovens você falar assim: “Vi uma licenciatura de três anos de Ciências e Matemática”. Logo a pessoa diz assim: “Nossa! Que absurdo! Não é possível! Isso é um crime!” etc. Naquele momento era fato, era o hábito. Um bom curso, legal.

A gente tinha nossas ênfases no conteúdo técnico-científico das disciplinas, mas eu sentia uma preocupação do corpo docente como um todo, ou quase como um todo, percebendo que aqueles assuntos estavam sendo tratados para futuros professores. É algo que, atualmente, não é intenso como era naquela época. Essa clareza de que estávamos formando professores e, por isso, a Bioquímica que eu iria dar tinha de ser uma Bioquímica pensada não para um futuro bioquímico ou futuro farmacêutico. Mas para um professor de Ciências. Eu era muito jovem perto dos meus colegas, professores muito dedicados, e, de fato, havia poucos professores jovens. Era um grupo bastante maduro, pessoas muito maduras, muito competentes e com esse pensamento de formar professores.

A qualificação do corpo docente igual à que estamos habituados hoje em mestrado ou em doutorado não era comum. Se eu não estou enganado, quando eu cheguei existia um doutor no Departamento e havia vários não-mestres. Essa equipe fazia um trabalho bacana e o nosso corpo docente era um pessoal, em sua maioria, mais velho. O curso era noturno e aí um bom número dos alunos já trabalhava. Eu não consigo te falar, com precisão, coisa do tipo: “Ah! Esse curso veio porque quem estava dando aula de Ciências e Matemática era gente que só tinha curso Normal”. Essa avaliação eu não consigo fazer para falar aqui agora. Mas era isso. Estávamos formando pessoas para a Educação Básica.

Naquele momento, o principal horizonte dos nossos alunos e alunas, eu lembro mais de alunas do que de alunos – parece que a relação numérica era favorável às mulheres, era muito de dar aula. Era de se tornar professores e ir trabalhar. Não existia esse cenário de hoje, digo, naquele curso não faria muito sentido a pessoa falar assim: “Eu vou formar e vou ser cientista. Vou trabalhar nos institutos de pesquisa lá no Rio de Janeiro”. Ou então: “Vou trabalhar na BASF, na MERCK”. Quem formava pessoas para esses lugares seriam bacharelados e pós-graduações em grandes universidades mais consolidadas. Então era muito claro o nosso projeto: formar professores de Ciências e Matemática para a Educação Básica.

No início do período considerado, a gente tinha só o professor Wilibrardus¹⁸¹ como doutor no DCNAT. Eu me lembro bem que ele pesquisava terras raras, mantinha o laboratório dele aqui no Santo Antônio¹⁸² e tinha uma sala aqui. A gente até ficava meio implicado, brincando que o “Wili” gostava mais das Engenharias do que do curso de Ciências e do DCNAT porque a sala dele era aqui, o laboratório dele era aqui... Mas eu acho que foi uma questão circunstancial. Eu imagino que, na hora que ele chegou, o laboratório de Química daqui do Santo Antônio era melhor, mais bem equipado, com uma estrutura de laboratório de Química melhor do que a que se tinha no que já foi a Faculdade Dom Bosco.

Devido a essa falta de doutores, a pesquisa era muito incipiente. Havia pesquisa na área de Biologia, alguma coisa de levantamento de Botânica, na área de Física – não consigo lembrar para te dizer o foco – e em Química o destaque era ele. Depois dele, o próximo doutor foi o Rogério Godoy¹⁸³, que fazia pesquisa na área de Astronomia, Campo Magnético, coisas desse tipo.

Depois, veio um professor aposentado da UFMG, José Luiz Aarestrup¹⁸⁴, da área de Física. Esse sim já era um cara super experiente, que já atuava, era liderança em mestrados e doutorados da UFMG. Ele trouxe uma contribuição legal. Eu diria que o José Luiz marcou muito o DCNAT no sentido de encorajar: “Vamos ter um projeto de desenvolvimento, vamos fazer desse departamento um departamento forte, um departamento grande”. Por isso ele foi muito importante. Para mim, particularmente, mais importante do que a chegada do José Luiz, foi a vinda da Silvânia Nascimento e do Paulo César Ventura porque eles também vieram para a área de Física, mas com foco em Ensino de Ciências. Acho que em 1990 eles já estavam aqui também. Chegamos meio juntos, mas eles que foram me levando a conversar sobre, estudar sobre e fazer coisas sobre Ensino de Ciências, além de dar aula na graduação para formar professores de Ciências.

Como eu disse, não fui chegando de cara para a área educacional. Num primeiro momento, nem passava pela nossa cabeça que o DCNAT iria ter uma subárea de Educação Científica, devido à existência do DECED¹⁸⁵. Tudo relativo à Didática vinha do DECED, tudo

¹⁸¹ Wilibrardus J. Antonius Copray. Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

¹⁸² *Campus* da UFSJ localizado no centro histórico de São João del-Rei, onde encontram-se vários órgãos administrativos da Universidade e que, entretanto, não é sede do DCNAT, este fixado no *campus* Dom Bosco. Portanto, o professor Wilibrardus mantinha seu laboratório em um *campus* diferente do do seu Departamento, talvez pelo fato de ele ser holandês, ex-frade franciscano e o *campus* Santo Antônio ter sido fundado pelo ditos frades, à época para abrigar o célebre Colégio Santo Antônio, atualmente sediado em Belo Horizonte, no bairro Funcionários, além dos motivos já citados pelo professor Murilo na entrevista.

¹⁸³ Rogério Carvalho de Godoy. Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

¹⁸⁴ José Luiz Aarestrup Alves. Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

¹⁸⁵ Departamento de Ciências da Educação da UFSJ

que era de Psicologia vinha do DPSIC¹⁸⁶, e então não fazia o menor sentido pensar que algumas dessas disciplinas de Humanas seriam do DCNAT em algum momento da história do nosso departamento.

O curso de Ciências era um curso de estrutura simples, que estava levando para pessoas que não tinham uma boa formação de Ensino Médio um ensino melhor que o deles mas, de algum modo, ainda ligado àquele, uma vez que algumas das nossas bibliografias eram livros de Ensino Médio. Eu me lembro de trabalhar a Química Orgânica com livro que era usado no Ensino Médio. Ensinando Química Orgânica para uma pessoa que vai dar aula de Ciências na oitava série. Para isso, eu pegava um livro do terceiro ano do Ensino Médio, não o livro que ele iria usar como professor, mas um livro além, acima do que a pessoa iria usar como professor. A gente não tinha muito, dentro das licenciaturas aqui, de estar com esses grandes livros consagrados das disciplinas, dos diferentes campos dos saberes. Não posso falar de todas as licenciaturas, embora eu imagine que isso tenha evoluído com o tempo. Na FUNREI, houve essa evolução e a literatura foi passando de uma literatura muito simples para uma literatura mais exigente, que de fato a gente pode falar: “Ah! Isso é um livro de Ensino Superior”.

Naquela época, se falava muito em especialização aqui no curso de Ciências. Não se falava muito em mestrado ou doutorado. A gente mal falava de doutorado entre nós, professores dentro da FUNREI. Por isso eu acho que o horizonte dos alunos, numa primeira impressão minha pensando no assunto e lembrando da época, é que eles ou seriam professores e ponto, continuariam estudando em casa, ou iriam fazer uma especialização – aqueles mais interessados, dedicados a estudar.

Eu lembro do movimento dos alunos em busca de cursos de pós-graduação *stricto sensu* começando a acontecer depois que a gente tinha fechado a Licenciatura em Ciências e já com as Licenciaturas em Química e Física como cursos independentes, na UFSJ. Somente então eu comecei a ver um ou outro aluno nosso indo procurar mestrado, fazendo mestrado em algum lugar.

No tempo da Ciências o pessoal, como eu te disse, ia dar aula ou talvez eles tenham feito o curso para ter um diploma e aí poder fazer um concurso e entrar num trabalho concursado. Ou, ainda, alguém que é “do lar” faz o curso e depois a demanda no lar é grande e essa pessoa continua sendo “do lar”, apesar de ter aquele diploma. Enfim, não havia muito dessa história de “‘Fulano de Tal’ foi para o mestrado”. Não tinha isso. A coisa era mais simples, mais modesta. E o pessoal levava a sério, com dedicação às disciplinas todas.

¹⁸⁶ Departamento de Psicologia da UFSJ.

Ainda sobre os alunos, entre 1987 e 2001 eles eram, em maioria, provenientes da região. No início, a FUNREI era como se fosse uma faculdade ainda, e essa sensação foi diminuindo com o passar dos anos. Porém, quando uma instituição que se chama FUNREI passa a se chamar UFSJ, nos índices e listas ela vai estar perto das outras UF¹⁸⁷. Ela muda muito de lugar. Logo, a visibilidade nacional foi outra, somente por ter mudado o nome. Podia não mudar mais nada, mudou o nome e já ganhou um alcance mais amplo. De fato, esse alcance veio, principalmente quando se tornou UFSJ. Já havia cursos aqui muito famosos desde seu início. Por exemplo, Psicologia daqui sempre foi um desses cursos famosos nacionalmente.

Além de serem da região, os alunos eram mais velhos. A faixa etária veio caindo. O que me permite dizer que a carreira docente não atraía jovens – e acho que isso prevalece até hoje. Afinal, dentre as vagas existentes na licenciatura atualmente várias ficam desocupadas. Se entrevistarmos vários alunos da licenciatura e perguntarmos se eles querem e gostam da ideia de ser professores, a maioria vai dizer que não. Então é uma coisa que estava posta naquele horizonte e lá, pessoas mais velhas iam fazer a licenciatura em Ciências.

Porém, quanto aos alunos de antigamente, não vou chamar de lenda. Vou falar que são duas crenças. E não estou usando crença no sentido pejorativo. Uma é que os alunos eram mais fracos naquele momento inicial e depois a Universidade foi se tornando mais atraente e foram entrando alunos mais fortes porque a concorrência foi aumentando. Essa é uma crença. A outra, na direção contrária, é que a Educação Básica foi se degenerando, então os alunos foram ficando cada vez piores. A relação de um curso superior de formação de professores com essas duas coisas é muito tensa e tem que ser pensada na tensão e na complexidade. Não podemos pensar assim: “Que bom que a gente tinha alunos dedicados. Que ruim que agora eles são menos dedicados, menos maduros. Que ruim que os alunos eram mais limitados. Que bom que com mais concorrência os alunos são mais fortes!”. Esses papos. Eu acho que a gente tem que pensar mais do que ficar nessa superficialidade de opinião.

A educação também era mais respeitada. Você ser professor, naquele momento, de repente não garantia uma boa remuneração, mas ainda havia um certo reconhecimento social. A pessoa que gostava de ensinar não iria jogar essa ideia fora porque, até então, o ambiente escolar não era completamente absurdo, hostil. O pessoal ia para ser professor mesmo.

No geral, eu acho que o curso atendeu aos seus objetivos, ou seja, cumpriu a sua missão de formar professores de Ciências e Matemática para o Ensino Fundamental. Poderiam dizer: “Mas que absurdo! O curso tinha tão pouca Química, tão pouca Física!”. Quem diria isso seriam

¹⁸⁷ Universidades federais

os especialistas de Química e de Física, que acham que se tem Química no programa do curso, tem que ter cinquenta químicas na grade curricular porque tudo na Química é importante. E a mesma coisa para os outros especialistas. Mas, tentando olhar de fora dessa questão ultra especializada, eu percebo que com volumes muito menores e com conceitos e conteúdos bem selecionados, é possível apresentar Química, Física, Matemática e Biologia para um estudante universitário de uma maneira boa conceitualmente, articulada, com uma interdisciplinaridade que hoje não se vê mais.

Teoricamente, em documentos oficiais a interdisciplinaridade está em primeiro plano. Porém, quando você pega uma Licenciatura em Ciências e Matemática e fragmenta-a em quatro licenciaturas de Química, Física, Biologia e Matemática, você está andando na contramão da convivência entre os campos de conhecimento e eu acho que, não somente eu, eu lembro do José Luiz Aarestrup também questionando isso, talvez essa migração estava muito boa com a complementação. Manter o curso de Ciências ao invés de fragmentá-lo e criar as habilitações. Não devíamos nos separar completamente não só nos dois últimos anos, ou só no último ano, mas ao longo de todo o curso inteiro, desde o seu início. Por isso, fizemos alguma resistência a isso, mas a “modernidade” venceu mais uma vez. E a “modernidade” o que é? Cada curso é um curso e, deste modo, é possível ensinar Química para valer para os químicos e assim por diante. O que eu posso dizer? A questão pedagógica, didática e educacional perdeu espaço.

Há uma licenciatura em Cuiabá, na UFMT¹⁸⁸, uma Licenciatura Plena em Ciências. E não apenas em Cuiabá. Eu acho que seria bacana para essa questão que você está colocando que visse a experiência da UFMT, onde a ideia de formação de professor de Ciências não foi jogada fora. Virou uma Licenciatura Plena, o que acarretou mudanças, provavelmente para melhor. Porque um curso superior de três, quatro anos, com quatro campos de conhecimento envolvidos, ou cinco, se a gente considera Geologia, certamente é demais. É coisa de mais para tempo de menos. Isso, para mim, está claro. Eu não estou querendo defender e nem dizer que o nosso curso era uma maravilha. Eu estou dizendo que ele tinha as suas virtudes e algumas virtudes foram perdidas. Nesse problema de pouco tempo para muita coisa, por exemplo, houve avanço.

Alguns preços pagos, esses que eu disse: perda da convivência entre disciplinas e perda do foco na educação, na formação de professores para um foco que vai para as disciplinas de referência. Quando eu falo “Licenciatura em Ciências Biológicas”, qual termo é mais importante? Licenciatura? Não. O termo mais importante é Ciências Biológicas. E algo que me

¹⁸⁸ Universidade Federal de Mato Grosso

ocorre é o seguinte: no convívio na extensão, na formação de professores, eu acho muito mais frutífero e agradável trabalhar com professoras das séries iniciais.

O nosso trabalho no NPC¹⁸⁹ era custoso, porque o professor reclamava que não tinha tempo ou então não se interessava muito por isso. E que análise se constituiu na minha cabeça? Até o quinto ano, as professoras – eu digo professoras porque é raro achar um homem – as professoras foram formadas para educar enquanto professoras em escolas. Não é mãe, nem tia, nem nada disso, mas são formadas para educar. Do sexto ano em diante, aonde o professor foi estudar na universidade ou na faculdade? Ele vai dizer assim: “Eu fiz o curso de Geografia”. Outro fala. “Ah! Eu fiz curso de Inglês. Licenciatura em Inglês”. Porém, o termo licenciatura não é importante. Inglês é a identidade daquela pessoa, Geografia é a identidade da pessoa, Química é a identidade do outro, Ciências é a identidade. Até o quinto ano, isso não existe. A identidade é: professora. Você já deve ter pensado sobre isso. É algo simples. Devido a isso, o projeto pedagógico para formar as professoras das séries iniciais tem de ser forte e é forte. Por outro lado, para os professores do sexto ano em diante, reparo que os PPC, projetos pedagógicos de curso, das licenciaturas dão uma ênfase menor nas disciplinas e atividades pedagógicas. Nas aulas da maioria dos professores das licenciaturas, essa perda do pedagógico se agrava muito mais. As pessoas estão focadas no saber de referência e parece que elas acham que aqueles meninos da escola gostam muito ou acham a disciplina deles muito importante. Essa é uma forma alienada de ser professor na Educação Básica. É você, com a sua identificação, com a ciência que você trabalha, pressupor que os outros vão gostar, ou vão ver importância nela, como se fosse natural isso. Como consequência, o professor frustra o aluno porque faz um trabalho que não se dirige ao estudante e este frustra o professor porque não é dedicado, não dá tanta importância para Matemática, por exemplo, como o professor esperava que ele desse. É uma frustração geral e é o que a gente conhece. Não consigo falar sobre todas as dimensões do problema da escola, mas eu acho que a gente conversou aqui, agora, é parte dele.

Outra questão é a universidade responsabilizar a escola por formar mal e esquecer de perguntar como ela poderia contribuir para, apesar de a escola básica estar numa confusão, pelo menos os novos professores que entrarem nessa confusão entrarem mais competentes para aquela realidade. Não uma realidade antiga, ou uma realidade na qual eu me espelho nos meus colegas do doutorado – é impensável mirar a dedicação que eu tinha para ler livros no doutorado para dizer como deveria ser a rotina de estudos de um aluno do primeiro período da Licenciatura de Química. É uma parametrização muito fraca, muito ruim. Essa complexidade está meio

¹⁸⁹ Núcleo de Professores de Ciências e Matemática. Maiores detalhes na entrevista da professora Romélia.

perdida. As pessoas estão pensando nisso, talvez publicando sobre isso, mas eu não vejo um fórum nacional de licenciaturas discutindo o assunto. Pode ser que eu esteja desinformado, mas acho que essa discussão precisa amadurecer muito.

Para finalizar, São João del-Rei é importante para as licenciaturas porque a impressão que tenho é a de uma cidade com uma estrutura educacional bem consolidada. Com instituições – Escola Estadual João dos Santos, Escola Estadual Garcia de Lima, Instituto Auxiliadora, dentre outras –, entre públicas e privadas, notadamente bem estruturadas. Então é possível ver que a educação não é marginal na cidade. Em algumas cidades, você chega e percebe que a escola é um “troço” lá. É um caixote e pronto. Inclusive na beleza dos prédios a gente vê – São João carrega uma tradição histórica que favorece ter prédios bonitos –que há zelo. Além disso, muita gente formadora de opinião na cidade valoriza a educação. Eu acho que isso favoreceu o fato de o curso estar nessa cidade.

Por outro lado, sem dúvida nenhuma uma universidade ou uma fundação de ensino superior no município só traz benefícios, e muitos. É possível melhorar, ter melhores psicólogos, ter melhores professores de Filosofia, melhores professores de Ciências, melhores engenheiros. Ou engenheiros e professores de Ciências numa quantidade maior para atender a um número maior de vagas que a cidade precise. Ao passo que, numa cidade de interior que não tem escola nenhuma de nível superior, de repente há vaga para engenheiro civil, mas não aparece ninguém. Nas grandes capitais, todas têm grandes universidades, mas no interior, em cidades do porte de São João, até a expansão promovida no mandato do Lula, havia pouca instituição pública. Talvez no estado de São Paulo as UNESP, em Santa Catarina também tem uma tradição de escolas da comunidade, filantrópicas. Mas em cidades menores, eram só aquelas chamadas genericamente de FAFIC, FAFICH. Faculdades muito locais. Com o curso de Ciências aqui, com o aumento de vagas e ampliação da habilitação, começa a trazer mais gente, mais força de trabalho, mais força de pensamento e realização. Assim, começam a aparecer pesquisas em Ciências, pesquisas em Matemática, surge um laboratório que vai fazer análise de água no DCNAT... Então a cidade ganha muito, tanto nos profissionais que se formam para ela e para a região, quanto nessas ações de extensão, prestação de serviços, aumento da interlocução e da complexidade da interlocução possível dentro da cidade sobre questões públicas de importância.

Resumindo, o curso tinha as suas fragilidades, o corpo docente era muito dedicado, os alunos tinham suas limitações mas eram muito dedicados, e isso fazia da Licenciatura de Ciências e Matemática um ambiente bom e produtivo de se trabalhar.

Apêndice H – Textualização da entrevista do Professor José Mauro da Silva Santos



Ex-aluno e ex-professor do curso de Ciências, o professor José Mauro da Silva Santos foi atuante desde os tempos de Faculdade Dom Bosco como professor da área de Química, coordenador do curso e diretor do Centro de Ensino da FUNREI, cargo que hoje seria destinado ao pró-reitor de ensino de graduação. Atualmente aposentado, relembrou vários momentos da Licenciatura em Ciências e o movimento interno para a elaboração e para a criação do curso de Matemática na UFSJ quando o de Ciências se encaminhava para o fim.

A entrevista se realizou em sua residência na cidade de Barbacena, localizada na mesma mesorregião de São João del-Rei, Campo das Vertentes, distante 50 km, de onde o professor nunca se mudou depois que fixou residência na cidade, antes da criação da FUNREI. A entrevista durou cerca de cinquenta e cinco minutos e foi realizada em julho de 2015. Ao final, como bons mineiros, às “3 horas da tarde”, tomamos um saboroso cafezinho com um pedaço de queijo, oferecidos pelo professor.

Após a conferência, a textualização elaborada por nós foi autorizada pelo professor e segue abaixo.

Gostaria de agradecer a você pela atenção e confiança que depositou em mim para contribuir de certa forma para o seu trabalho. Meu nome é José Mauro da Silva Santos e o meu primeiro curso de graduação é o curso de Ciências em São João del-Rei, na, até então, Faculdade Dom Bosco, que depois se transformou em FUNREI e hoje, UFSJ. Eu fui aluno da segunda turma do curso de Ciências nos idos de 1969, 1970. Depois saí de São João, vim embora trabalhar em Barbacena e terminei o curso de Química na UFV. Posteriormente, fiz mestrado na UFMG, que é meu título máximo.

Durante minha trajetória, trabalhei no Ensino Médio em diversas instituições. Trabalhei na EPCAR, Escola Preparatória de Cadetes do Ar, aqui em Barbacena, durante vinte e dois anos, também em escolas particulares daqui como o colégio salesiano, Colégio Imaculada, e nesse período, também, comecei a trabalhar em São João como professor do curso de Ciências em 1980. Comecei ainda na Faculdade Dom Bosco e depois que a instituição se tornou federal

em 1987, eu acompanhei a mudança e fiquei por lá até 2005. Hoje, sou aposentado da UFSJ e trabalho aqui na UNIPAC¹⁹⁰, no curso de Farmácia, como professor de Química.

Na universidade, além de lecionar, eu fui coordenador do então curso de Ciências, fui coordenador do curso de Química e fui diretor do Centro de Ensino, na então FUNREI, cargo que hoje corresponderia ao de pró-reitor de ensino da instituição, na condição de universidade hoje. Fui coordenador do curso de Ciências em dois momentos. Primeiro, por volta de 1987, 1988, quando federalizou. Fui coordenador durante um ano e pouquinho. Depois saí, fui embora para o mestrado, e quando eu voltei, entre 1993 e 1994, outra pessoa coordenava. Novamente eu assumi em 1995 a coordenação, quando eu conduzi o processo de reconhecimento das habilitações do curso de Ciências. Fiquei de 1995 a 1996. Em 1997, eu fui para o Centro de Ensino.

Ainda na época de Faculdade Dom Bosco, havia alguns outros cursos na instituição como: Pedagogia, Letras, Filosofia, Ciências e Psicologia. Este último famoso, inclusive. O curso de Psicologia era respeitado na região já naquela época. Por causa dessa fama da instituição, eu me lembro que, quando eu saí do curso de Ciências, fui fazer um concurso em Belo Horizonte. Conversando com candidatos, alguns disseram para mim uma frase que eu não esqueço: “Só o nome da faculdade já te aprova no concurso”. Mas eu não fui aprovado não. Fui reprovado.

Quanto ao curso de Ciências propriamente, inicialmente ele foi criado pela Faculdade Dom Bosco de São João del-Rei, dos padres salesianos¹⁹¹, o objetivo era formar professores de Matemática e Ciências para o ensino básico, até a oitava série. Se você me permite ir um pouco mais além, a meu ver essa iniciativa foi uma boa ideia. A região, a cidade, não tinha professores de Matemática. Contudo, poderia ter sido criada a Licenciatura Plena. Afinal, por que a criação da Licenciatura Curta, só até a oitava série? Por que uma limitação até a oitava série? Eu tenho uma crítica, uma ressalva sobre isso. Sempre defendi esse ponto de vista desde a época de Faculdade Dom Bosco.

Havia condições, ainda nos tempos de Faculdade Dom Bosco, de ter a Licenciatura Plena. Apesar de ainda ser uma instituição particular, os salesianos tinham uma infraestrutura boa. Eles podiam ter feito um curso de Matemática ou uma Licenciatura Plena lá, com certeza. Chegaram a dizer que estavam preparando uma documentação e que iam fazer. Mas acontece que a situação econômica da instituição piorou muito, tanto que a história da criação da

¹⁹⁰ Universidade Presidente Antônio Carlos.

¹⁹¹ Congregação de padres católicos que hoje formam a Inspetoria São João Bosco e têm como uma das principais missões promover a educação, inspirados pelo seu fundador São João Bosco.

FUNREI foi possibilitada também por causa disso. As duas instituições particulares da cidade – a Faculdade Municipal da Engenharia e a Faculdade Dom Bosco estavam capengas de dinheiro. Então aproveitaram que o Tancredo¹⁹² era filho da terra e da influência política dele e transformaram numa universidade federal da qual eu me orgulho muito hoje. Tenho um orgulho enorme daquela instituição.

A estrutura curricular, em função de o curso preparar professores de Ensino Fundamental, não Médio nem Superior, era de nível mais elementar. Por exemplo, da área de Matemática, que é o foco, mais especificamente no Cálculo Diferencial e Integral, a parte mais avançada não se via na estrutura curricular. Da mesma maneira, em Química, Física, e Biologia eram estudados tópicos mais básicos. Nada de coisa mais avançada.

Ao longo do curso nós tínhamos quatro Matemáticas, quatro Físicas, quatro Químicas e o curso todo tinha duração de dois anos e meio no início, depois passou para três. Em 1987, já durava três anos. Ao final dos três anos, o aluno estava habilitado para ensinar Matemática e Ciências no Ensino Fundamental.

Para as aulas, inicialmente usávamos livros de autores no nível mais básico, elementar, do que superior. Eu não vou dizer que não tinha livro de curso superior, mas, voltando ao exemplo do Cálculo, era o cálculo básico. Digamos que aquilo que você vê hoje no Cálculo I e só. Mais nada. E isso era distribuído em quatro períodos. O que é proposto para o Cálculo I hoje era diluído em quatro períodos. Assim também em Física, Química, Matemática e Biologia.

As disciplinas pedagógicas estavam geralmente no final do curso. Acredito eu hoje, com essa minha consciência – não vou dizer que eu saiba muito, mas com alguma prática que tenho –, que era uma falha, porque eram disciplinas deixadas para o final do curso. Quer dizer, admitia-se que o aluno tinha que ter certo conhecimento básico fundamental do que ia ensinar e depois ia cursar disciplinas como Psicologia da Aprendizagem e uma Prática de Ensino. Em resumo, final do curso e pouco. No meu ponto de vista era deficiente.

Por volta de 1992, foram criadas as complementações em Física e em Química, durante uma parte do meu período na coordenação. Como eu disse, quem fez o reconhecimento dessas habilitações fui eu, como coordenador. O coordenador anterior a mim implantou. Depois que assumi a coordenação, fiz o processo para reconhecimento das habilitações de Física e Química

¹⁹² Tancredo de Almeida Neves, primeiro presidente eleito do Brasil após longo regime de exceção vivido pelo Brasil de 1964 a 1985. Natural de São João del-Rei, devido à sua influência, contribuiu muito para a criação da Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei. Muitas vezes mencionado como o grande idealizador da instituição, o que lhe rende várias homenagens ainda hoje.

em 1995. A turma já estava se formando quando as habilitações foram reconhecidas. Apesar disso, não vi qualquer diferença nos três primeiros anos, no período básico do curso. Não foi dada ênfase maior à Química e à Física. Por outro lado, em termos de conjunto, deu um salto de qualidade. Em qualquer uma das áreas deu um salto de qualidade sensível.

Quando fui coordenador, além do reconhecimento das habilitações em Química e Física, implementamos algumas outras coisas no curso, e agora vou mexer no fundo do baú. Nós tínhamos deficiências demais em laboratório, então foi, digamos, entre aspas, muita briga, muita luta, muita coisa para começar a implantar o laboratório. Nós tínhamos um laboratório de Química, por exemplo, muito humildezinho – de Física também. Por isso, nós tivemos que lutar muito para conseguir um primeiro laboratório de ensino que tivesse alguma condição, alguma qualidade. É dessas coisas que eu digo que me orgulho muito, porque eu participei disso tudo, lutei muito para conseguir essas coisas. A primeira aula no laboratório de Química quem deu fui eu. Há fotos. Eu me orgulho muito nessas coisas.

Na Física e na Biologia, trabalhávamos em paralelo. Naquela época, era uma instituição pequena e, no meu ponto de vista, pode ser que eu esteja errado, a instituição maior cria grupos e cada um vai para um lado, o que é normal, democrático. Mas quando a instituição é pequena, fica mais fácil unir forças e trabalhar em prol de uma situação. O que a gente tinha naquela época era exatamente isso. Nós não tínhamos laboratório, nem uma estrutura adequada, tanto que a FUNREI era muito criticada por outras universidades – e a gente sabe que era criticada porque não tinha condição. Então a gente tinha que criar a condição e, para isso, unimos forças mesmo. Assim, nós criamos os laboratórios paralelamente. Um para a Química, um para a Física, um para a Biologia. Aquele primeiro prédio lá do DCNAT¹⁹³ foi criado para as três habilitações juntas. Nada de uma sozinha. Sempre Física, Química e Biologia. A gente unia forças nesse sentido e parece que deu certo. O DCNAT só é o DCNAT por causa dessa união. Poderia ser criado o departamento de Biologia, o departamento de Química e o departamento de Física, mas não. Criaram o Departamento de Ciências Naturais, e isso é um resquício, é uma evidência dessa união de forças.

No caso do departamento de Matemática, desde a criação da FUNREI, sempre foi um departamento separado. Por isso, o Departamento de Ciências julgou por bem lidar com Física, Química e Biologia e o Departamento de Matemática, então, ficou a cargo de cuidar da

¹⁹³ Departamento de Ciências Naturais da UFSJ. O departamento funciona em três prédios separadamente. Quando chegamos à área do DCNAT, o primeiro prédio do departamento que vemos é onde se localiza a maioria das salas de aula, onde funcionam os cursos de Física, Química e Ciências Biológicas, licenciatura e bacharelado, bem como outros que hoje fazem parte da lista de cursos oferecidos pela UFSJ, como o de Medicina, por exemplo.

Matemática. Enquanto isso, os alunos que resolveram fazer a complementação para dar aula de Matemática no Ensino Médio iam para Três Corações e Varginha. Acho que mais comum era Três Corações, porque lá havia um curso de final de semana. Eles iam para lá no final de semana, às vezes até como alunos da FUNREI ainda, para fazer a complementação. A maioria deles fez complementação em Matemática, mas há gente que fez em Química lá também. Aqui em Barbacena não dava para complementar ainda. Eu fiz Matemática aqui na UNIPAC, mas depois de estar aqui, e não foi complementação. Eu peguei o meu currículo de São João, apresentei aqui e me candidatei a um segundo título. Então eu fiz Matemática aqui, depois de estar aqui como professor.

O curso sempre foi noturno, o que é uma coisa boa em termos sociais. Qualquer curso noturno em termos sociais é ponto positivo. Mas acabava sendo um entrave na formação ter que ficar limitado àquele negócio de “19 às 22:30” que todo curso noturno tem como problema, enquanto no diurno você pode jogar com o tempo e criar situações. O Paulo Pinheiro¹⁹⁴, por exemplo, até gostava de colocar essas atividades de pesquisa e extensão no período noturno, mas era difícil por causa das aulas, da grade que já tinha. Então, conseqüentemente, para essas atividades, era preciso recrutar alunos que tinham alguma disponibilidade para trabalhar durante o dia nas atividades.

Em vista disso, formalmente existiam projetos no curso para além do ensino. Mas eu acho que, na prática, pelo menos nos anos mais tenros, era muito pouco. Depois, eu diria de 1990 para cá, isso foi mais implementado. A chegada de professores com outras cabeças, que gostavam mais dessas vertentes da universidade. O Murilo¹⁹⁵, por exemplo, é uma pessoa que gosta desse tipo de coisa. O Paulo Pinheiro é outro que é muito ligado nisso. Depois que essas pessoas chegaram, eles começaram a trabalhar. Então, com novos concursos, novas pessoas chegando, novas cabeças, as coisas foram melhorando.

O Murilo tinha muita preocupação com formação continuada de professor, trazia as pessoas para conversar, fazia atividades que lembrassem isso. Eu mesmo, no laboratório, uma vez, contribuí para uma situação assim. Fizemos atividades de laboratório, como formação continuada para professores que já estavam atuando no dia a dia e estavam voltando à universidade para fazer alguma coisa. Já participei, também, de uma disciplina didática na universidade, de formação de professores, com o Murilo. Ele falou: “Zé, vamos trabalhar nós dois juntos?”. Aceitei, mas naquele lado a lado, fazendo estudo de texto, discutindo textos com os alunos e eu com as minhas experiências de cá.

¹⁹⁴ Paulo César Pinheiro. Atualmente professor do DCNAT da UFSJ.

¹⁹⁵ Murilo Cruz Leal. Professor do DCNAT da UFSJ e participante desta pesquisa.

Eu tenho que estar atento a essas questões, apesar de não ter formação específica em Educação. Sou químico, com licenciatura em Química, mas me preocupo com essas coisas. Eu gosto de conversar, de ouvir palestras de alguém da área. Eu converso muito com o Murilo a respeito dessas coisas e numa dessas conversas ele me deu um livro, fino até, e falou assim: “Zé, lê esse livro, depois nós vamos sentar e conversar a respeito”. Vou te dizer com muita confiança: eu fui até por volta da página vinte e devolvi o livro para o Murilo. Falei com ele: “Murilo, não aguento ficar lendo a respeito de coisa didática, pedagógica e etc. Você lê, vem para a minha ignorância aqui e vamos sentar e discutir a sua Ciência”.

Por falar em formação do corpo docente, até o ano de 1990 a maioria era de graduados. Um ou outro foi além. Por exemplo, eu tinha especialização, nessa época. Além disso, tinha o Wilibrardus¹⁹⁶, que era doutor. Um holandês ex-frade franciscano. Bom de cabeça o homem. Era doutor em Química, mas, no geral, poucas pessoas eram. A partir de 1990, começaram a chegar outras pessoas. Por exemplo, o Murilo e o Paulo Pinheiro já chegaram como mestres. Mas, até 1990, o corpo docente era em maioria de graduados e oriundos da cidade, remanescentes da Faculdade Dom Bosco. Além disso, quando começou a FUNREI, pouca gente tinha dedicação exclusiva. A maioria era professor de vinte horas. Eu mesmo fui desses.

A partir do momento em que se tornou FUNREI, começaram a vir professores e começaram os concursos. Aí, pipocou gente de tudo quanto é lugar, como é hoje. Tem gente de Belo Horizonte, de Campinas, de São Paulo, do sul. Hoje há pessoas de tudo quanto é lugar.

Entre pesquisa e extensão, pesquisa sempre houve em maior quantidade e eu acho que isso é comum em qualquer instituição. Pesquisa tem sempre mais valor, até pela própria avaliação do MEC. Claro que a universidade tem que ter os três campos, mas eu acho que qualquer universidade valoriza mais a pesquisa. No início, na parte de pesquisa praticamente não existia nada, exatamente porque não havia laboratório e o pessoal também não tinha qualificação. Uma coisa depende da outra.

Durante a trajetória da FUNREI, no início nós, mestres, tivemos espaços para a pesquisa porque não havia muitos doutores. Por isso eu tive espaço para a pesquisa depois que eu terminei o meu mestrado na década de 90. Orientei alunos como mestre, trabalhando em parceria com a UFMG, com o grupo com que eu trabalhei no mestrado. Continuamos mantendo contato e nós fizemos um projeto de parceria, enquanto os nossos laboratórios ainda eram humildes. Eu ficava dois, três dias no laboratório colhendo dados e voltava para São João. Coloquei muito aluno de iniciação científica nisso. Quando eu ia para Belo Horizonte, eles iam

¹⁹⁶ Wilibrardus J. Antonius Copray. Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

comigo a tiracolo. Marco Túlio¹⁹⁷ fez isso com Física também. Lembro dele trabalhando desse jeito.

Depois, é claro que eu perdi esse espaço. Quando eu saí em 2005, já não havia espaço quase nenhum para a pesquisa porque já estava cheio de doutores. Praticamente não havia jeito mais de algum mestre aprovar projeto de pesquisa e ganhar uma bolsa para iniciação científica. Os doutores já tinham ocupado o espaço. Foi um processo bastante efetivo.

Para além da pesquisa, como foi o caso da relação com a UFMG que citei, outras instituições tinham relação com a FUNREI tanto na pesquisa, quanto na área de extensão. A FUNREI fazia acordo de colaboração com a UFV, UNICAMP, entre outras. Essas coisas eram comuns. Porém, mandar aluno para as outras instituições foi possível bem depois. No início era um ou outro mesmo. E isso afetava diretamente o curso de Ciências, afinal era alguém que estava envolvido com afazeres diferentes dos colegas e contando as experiências. Tinha que afetar.

Sobre os alunos e suas origens, é preciso fazer uma diferenciação. No início do curso de Ciências, antes de, digamos 1987, quando era faculdade particular, os alunos vinham de São João ou cidades muito próximas, como Tiradentes, Ritópolis, Prados. Era regional mesmo. A partir do momento em que virou FUNREI, instituição federal, sem mensalidade, ganha *status* e a coisa muda de figura. Começou realmente a crescer e a vir gente de outros locais. A concorrência no vestibular, depois que federalizou, aumentou, e eu acredito que esteja aumentando cada vez mais apesar do detalhe de ser curso de licenciatura. Oito, nove candidatos por vaga eu vi lá em São João na minha época. Por outro lado, a concorrência nem sempre ajudava a selecionar os alunos. Todo mundo diz isso. Acredito que qualquer professor vai falar exatamente o que eu estou falando.

Inclusive eu gostaria de fazer uma observação. É comum, hoje, pessoas chegarem para mim e falarem assim: “Zé Mauro, você trabalhou em universidade federal pública, hoje está numa faculdade privada. Como você vê esse nível de aluno? Muito pior? Como é isso?”. Então eu digo – e para mim é muito claro, sem dúvida, que em São João, na Federal, se os alunos não tinham um excelente nível, pelo menos havia alguma seleção. Era uma seleção muito criticada, mas havia. Eu quero dizer com isso, em termos de avaliação, que se eu aplicasse uma prova lá valendo dez, eu não teria aluno para tirar dois, três. As menores notas eram por volta de cinco. Claro que havia reprovação. Mas agora o que eu vejo é muito aluno bom, nível A, mas aluno que tira zero em prova, um em prova! Isso cria uma dificuldade enorme para a gente trabalhar

¹⁹⁷ Marco Túlio Raposo. Professor aposentado do DCNAT da UFSJ e colaborador desta pesquisa.

por causa do desnível. Um desnível enorme, que torna o trabalho muito difícil. Fica um buraco imenso entre os alunos de bom rendimento e os de rendimento fraco. Se eu vou parar para ficar socorrendo lá embaixo, o pessoal de cima está desmotivado porque não está vendo nada. Tem uma distância muito grande de nível entre aquele que tem melhor rendimento e o que tem o pior rendimento.

Confesso que eu gosto de trabalhar com os primeiros períodos e vou dizer o porquê. Eu começo com os alunos trabalhando a motivação, dizendo que curso superior é algo completamente diferente do que vinham fazendo até então. Uso muito a seguinte frase para eles: “Vocês vinham brincando de estudar até hoje” – com alguma exceção, porque tem gente que leva um pouco mais a sério. A maioria esmagadora chega no curso superior sem muita noção. Então eu me preocupo em conscientizá-los de que curso superior é muito diferente, pois a partir de então, o aluno vai adquirir uma profissão, ele tem que se preparar para tal. Em quatro, cinco anos, ele sairá formado, mas não vai sair pronto para exercer tudo. Ninguém está pronto hora nenhuma. A gente está melhorando todo dia. Mas ele tem que adquirir o mínimo de bagagem. Eu luto muito nesse aspecto, por isso eu gosto de trabalhar com os primeiros períodos.

Voltando mais para o curso de Ciências, algo que sempre acontecia era vir aluno já trabalhando como docente e que estava precisando de diploma. Normalmente eram as pessoas mais maduras e isso era um problema para o curso, porque eles queriam o diploma de qualquer jeito, estava fazendo falta para ele. Como o aluno já tinha um emprego e estava trabalhando, não estava muito preocupado com o curso. Ele estava preocupado em terminar e ter o diploma. É diferente. Para mim, é diferente do pessoal que está começando, almejando alguma coisa, está em busca de alguma coisa. Então são duas classes, para mim, bem diferentes de se trabalhar.

O pessoal que estava tentando começar na docência, pelo fato de o curso ser noturno, já tinha seus empregos em outras áreas; isso, de alguma forma, dificultava o curso em termos de rendimento, porém eu sempre admirei essa condição de estudar e trabalhar. Você o sujeito lá com o olho vermelho porque trabalhou o dia inteiro, mas está na sua frente tentando alguma coisa. Isso é motivador. Você tem prazer de ver que ele está lutando, está querendo. Agora, quando você vê aquele que vai lá e não está querendo nada, que está folgadoinho e só querendo o diploma, aí é difícil.

Eu não vou saber dar uma boa resposta sobre o exercício da docência após a conclusão do curso. Faltar professor, sempre faltou. Se faltou, presumo que o licenciado teria que ir direto para a escola, após concluir o curso. Mas sempre víamos filas em delegacias de ensino, em

superintendência, e sempre com fila de espera, lista de todo tamanho. Então eu estou achando que não ia bem todo mundo direto, não. Eu acho que não ia, não.

O que não era comum no curso de Ciências era a continuação dos estudos em nível de pós-graduação. Tal prática ganhou corpo desde que foram criadas as habilitações. Eu estou aqui pensando em pessoas que continuaram, porque conhecer eu conheço. Só que eu estou pensando se seria ainda curso de Ciências ou se já faria parte só das habilitações de Física e Química. Pode ser após as habilitações? Se sim, então tem muita gente. Estou cheio de ex-aluno doutor, trabalhando em universidade. Que eu me lembro aqui rapidamente, no interior de São Paulo há duas moças de Barroso¹⁹⁸, tem uma aqui de Barbacena que está na Universidade de São Carlos, há um menino de São João que está no Espírito Santo. Em Belo Horizonte há diversos casos, aqui no IFET¹⁹⁹ da cidade tem muita gente.

Quando eu assumi a diretoria do Centro de Ensino, de 1998 até 2002, continuei como professor do curso de Ciências. A ênfase do trabalho, onde eu lutei muito, foi na reestruturação curricular dos cursos. Essa foi a minha tônica. Conseguimos reestruturar o curso de Ciências – já com as habilitações em Física e Química, Letras e Psicologia, por exemplo. Houve resistência de alguns cursos também. As Engenharias eram resistentes demais, assim como Ciências Econômicas. Eles achavam que estava bom e era preciso muito jogo de cintura.

Além disso, naquela época, outra frente de trabalho foi o incentivo à criação dos novos cursos. O próprio curso de Matemática já estava sendo trabalhado e foi dessa época. Matemática, Biologia, História, e estava começando, dando os primeiros passos, Educação Física. Mas cheguei a reunir aquele povo de Educação Física, então professores e hoje a nível de departamento, para a gente discutir com eles e criar as primeiras ideias para montar o curso.

Matemática começou em 2002. Foi quando da transformação também em universidade em 2002. Apesar de não estar ainda funcionando, todo o trabalho de estruturação do curso foi feito antes, na época de FUNREI. Foi uma coincidência se tornar UFSJ, não pensávamos na prerrogativa de ter que se tornar universidade para criar o curso. Era uma necessidade do departamento, que concluiu ter chegado a hora de ter o próprio curso. Acho que não tem relação direta com a extinção do curso de Ciências. Alguns professores do DEMAT, por exemplo, a Romélia e o Francinildo²⁰⁰, entre outros, lutaram bastante para isso. Até então eles estavam

¹⁹⁸ Cidade que fica entre São João del-Rei e Barbacena.

¹⁹⁹ Um dos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - IF Sudeste MG.

²⁰⁰ Ambos professores do DEMAT e colaboradores de nossa pesquisa.

sendo um departamento de prestação de serviço, trabalhando em outros cursos. Eles estavam ficando para trás nesse aspecto.

Durante toda a minha trajetória, vejo o curso de Ciências em que eu estudei bem mais deficitário do que o curso onde eu atuei. Muito embora, e vejo depois que eu saí nesses dez anos, já tenha melhorado mais. No entanto, para um curso de formação de professores, apesar de eu não ser especialista da área mas atuar na docência, eu realmente acho que tem alguma coisa que melhorar sim. Claro que é preciso melhorar todo dia, mas tem alguma coisa que falta ainda nesse sentido. Nós somos acostumados à bendita da aula – e eu não posso me esquivar desse contexto – do famoso “cuspe e giz”. Hoje a gente não usa giz mais, mas usa pincel. No máximo um computadorzinho para ajudar.

Da parte do aluno, ele está viciado nesse tipo de aula. Se o professor quer dar uma aula diferente dessa, encontra uma barreira. Então é preciso lutar muito com ele porque ele vai para a aula, ele não precisa ter lido nada, não precisa ter olhado nada. Ele está ali numa condição muito especial de ouvinte do professor. Do outro lado, eu acho também que os cursos deveriam preparar melhor os professores. Esse lado didático, pedagógico, do tempo do curso de Ciências, era uma formação mais autônoma. Então o professor tinha mais condição de sair desse lado expositivo.

Há melhoras, mas eu acho que há mais coisas para fazer também. Recentemente, eu estive na UFSJ para uma mesa redonda e falei sobre isso. No tempo em que estávamos fazendo a reforma curricular do curso de Química, em 2003, Murilo, Paulo e eu discutíamos muito sobre isso. Tanto que, mesmo naquela época, a gente colocou disciplinas pedagógicas no início do curso. Lá pelo segundo período, o estudante já estava começando a fazer umas quinze, trinta horas de alguma matéria.

Outra dificuldade de hoje é a parte financeira, que não motiva ninguém. Quer queira, quer não, o lado financeiro fala mais alto e o aluno que tem uma condição melhor que gosta de Química vai fazer Engenharia Química ou bacharelado, onde ele vislumbra que pode ganhar um pouco melhor. O aluno não vai fazer licenciatura para ganhar uma mixaria. O mesmo acaba acontecendo com o aluno que gosta de Matemática ou Física, mas opta por ir para alguma das Engenharias, e com o que gosta de Biologia, mas prefere ser médico.

Apesar de tudo, vejo com muita importância o curso de Ciências para São João e para a região. Eu até li que em tempos anteriores ele tinha mais importância, porque São João era isolada com o curso de Ciências, o aluno não tinha ali na região, que era fraca disso. Hoje não é mais. Hoje você tem curso de Matemática, de Química, de Física, de Biologia na região toda.

Inclusive em muitas federais em volta. Então eu acho que tinha importância para a região sim, especialmente na formação de professores.

Era importante que ele se situasse em São João por esta ser cidade polo. Querendo ou não, era um micropolo onde uma porção de outras pequenas cidades em volta e que não tinham condições de ter um curso desses usufruíam da oportunidade. Pessoas iam para São João e a cidade tem a sua responsabilidade, eu diria, como polo de região e alguma coisa nesse sentido.

Para terminar, eu queria dizer que eu fico lisonjeado em poder dar o meu testemunho. Faço com prazer, porque gosto demais daquilo lá. Vivi aquilo lá, fui aluno e professor. Então, aquilo está contaminado no meu sangue, corre aqui dentro. Tenho orgulho daquela instituição e quero vê-la forte, bonita, sadia. Tenho prazer em entrar naquilo lá, alguém me reconhecer e dizer: “Ô Zé Mauro! Tudo bom?”

Apêndice I – Textualização da entrevista do Ex-aluno Aurélio José Parreira



Natural de São João del-Rei, o professor Aurélio José Parreira foi aluno do curso de Ciências entre 1997 e 2001, apesar de já frequentar os ambientes da FUNREI antes disso, como aluno do curso de Engenharia Elétrica. Atualmente ele dá aulas em diversas instituições de Ensino Médio e Ensino Superior da cidade e recentemente foi aprovado como aluno do doutorado em Física e Química de Materiais da UFSJ.

A entrevista aconteceu em junho de 2015, nas dependências do Instituto Auxiliadora, uma das escolas em que o professor leciona. Na ocasião, nos encontramos na sala da direção e pudemos conversar durante cerca de quarenta e cinco minutos. Praticamente todo o nosso contato com o professor, com exceção da entrevista, se deu por *e-mail*, após a indicação de um docente do DEMAT, e transcorreu sempre de maneira muito tranquila.

Após a conferência de nossa textualização, ele nos concedeu autorização para usar a narrativa que se segue.

Me chamo Aurélio José Parreira e minha trajetória escolar passa aqui pelo Instituto Auxiliadora durante o Ensino Médio. Também estudei a vida inteira em colégio salesiano, colégio confessional. Terminando o Ensino Médio, eu fiz vestibular para Engenharia Elétrica no que era FUNREI, passei no vestibular para Engenharia e comecei a fazer. Estava com, mais ou menos, um ano e meio de curso, quase dois anos, e fiz um concurso do Banco do Brasil. Também passei, fui trabalhar no banco e por lá permaneci durante três anos. Nesse período em que eu estava trabalhando no banco, fiquei com a matrícula trancada na faculdade porque eu fui para uma cidadezinha do interior chamada Nepomuceno²⁰¹, perto de Lavras²⁰², onde fiquei os três anos em que trabalhei como bancário.

Como eu não estava muito satisfeito com os estudos parados, queria retomá-los, mas estava difícil devido à carga de trabalho do banco. Até que chegou uma época em que estava começando uma reforma no banco e fizeram um plano de demissão voluntária. Eu ingressei nesse plano, saí do banco, voltei para São João, à casa dos meus pais para morar com eles, e

²⁰¹ Cidade da mesma região de São João del-Rei, distante cerca de 240 km de Belo Horizonte e 125 km de São João.

²⁰² Também situada na mesma região de São João, a 93 km dali e 240 km da capital.

retomei aulas particulares. Dava uma aula aqui, outra ali. Eu tinha começado a dar essas aulas quando eu estava no Ensino Médio, mais precisamente no segundo ano do Ensino Médio, quando o meu professor de Física certa vez me procurou e me pediu para dar aula para alguns colegas que estavam com dificuldade – alguns meninos, inclusive do terceiro ano. Falei assim: “Mas como eu vou dar aula para o terceiro ano? Eu estou no segundo!”. Ele falou: “Não se preocupe. Pegue o livro, estude a matéria. Você descobre como é, você dá aula”. Assim, eu comecei a dar algumas aulas. Parei na época do banco e, voltando do banco para São João, eu retomei algumas aulas particulares, destranquei a matrícula da Engenharia e fiquei mais seis meses lá.

Terminando as cadeiras de Física e de Cálculo, as matérias de exatas da Engenharia, eu já não estava muito satisfeito mais com o curso também, estava me sentindo meio fora do lugar. Então fiz um novo vestibular e vim para o curso de Ciências. Se existisse o curso de Matemática em São João del-Rei na época, eu teria feito, assim como se eu tivesse, talvez, recebido um pouco mais de instrução no começo da carreira, se tivesse sido mais orientado. Hoje, acho que eu era muito bobinho, muito inocente, e ninguém me deu uma orientação clara à época. Ficavam naquela história: “Você é funcionário do banco. Ser funcionário do banco que é bom. Porque é estado, para a vida inteira”. Mas, se eu tivesse tido uma orientação melhor, no sentido vocacional, eu teria feito o curso de Matemática assim que eu saí do Ensino Médio. De qualquer modo, então pulei para o curso de Ciências e fui fazer a Licenciatura em Ciências. Eu aproveitei algumas disciplinas, mas fiz um novo vestibular.

Terminando o curso de Ciências, eu fiz uma pós-graduação *lato sensu* na UFLA²⁰³, em Matemática e Estatística. Porque, na verdade, eu fiz a Licenciatura em Ciências, mas tinha mesmo a vontade de trabalhar com Matemática e já estava dando algumas aulas de Matemática. Por isso eu fiz a especialização em Matemática e Estatística na UFLA. E agora, recentemente, 2011 para 2013, eu fiz o mestrado profissional no PROFMAT²⁰⁴ aqui na UFSJ também.

A minha turma foi a última que pôde colar grau em Ciências. Em 2005 eu coleí grau em Ciências. As turmas que vieram depois, mesmo tendo entrado no vestibular de Ciências, já tinham que fazer opção por Química ou Física e já não colariam grau em Ciências mais. Colariam grau em Química ou Física. Por fim, o curso foi separado e é o atual curso de Química

²⁰³ Universidade Federal de Lavras.

²⁰⁴ Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional é um curso semipresencial, com oferta nacional, realizado por uma rede de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil, e coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática. <http://www.profmatsbm.org.br/organizacao/apresentacao>

e o atual curso de Física, com entradas independentes. Se transformou em dois cursos. Mas quem deu origem a eles foi o curso de Ciências, quando foi desmembrado.

Eu falei uma data errada. Eu terminei a graduação em 2002. Entrei em 1997 e terminei em 2002. Um curso que era para ser de três anos, eu fiz em cinco, mas nunca tive problema de reprovação em disciplina nenhuma. Nem de nota, nem de reprovação. Mas por que eu comecei em 1997 e terminei em 2002? Porque, das cinco disciplinas que eram oferecidas no semestre, normalmente eu fazia duas ou três, já que eu estava dando aula e com carga horária razoável. Comecei a assumir aula também em escola, então eu tinha que fazer menos disciplinas e atrasar o curso para conseguir conciliar com meu horário de trabalho. Como eu tinha saído do banco, voltei para a casa dos meus pais e tinha que me sustentar. Por causa disso eu tinha que pegar as aulas que surgiam, não podia desperdiçar as oportunidades que apareceram.

Voltando à minha trajetória, eu fiz o curso de Ciências em cinco anos e, no comecinho da carreira, dei algumas aulas de Física. Uma vez, no início da carreira, no estado, eu peguei uma substituição de quatro meses de Química no estado também. Depois disso eu não trabalhei no estado mais, pois foram aparecendo oportunidades na iniciativa privada. Eu não peguei o estado mais, as aulas de Física foram, gradativamente, diminuindo e aumentando o número de aulas de Matemática. Trabalhei no começo com muitas aulas de Laboratório de Física, aulas práticas de Física. Até mesmo aqui no Instituto Auxiliadora. Depois, fui concentrando as aulas na Matemática, até que hoje estou somente com aulas de Matemática aqui no Instituto, no Ensino Básico e, depois que eu fiz o mestrado, também eu estou nos cursos de Administração e Engenharia de Produção do IPTAN²⁰⁵. Estou dando os Cálculos.

Sobre o curso de Ciências, ele concedia habilitação para lecionar Ciências, Matemática, Desenho Geométrico, algumas das disciplinas do Ensino Fundamental.

Para lecionar no Ensino Médio ou, na época, Segundo Grau, era preciso fazer uma complementação ou uma outra licenciatura, uma outra graduação. Na época – outra coisa que se tivesse sido mais orientado eu teria feito na época também, era muito comum, muita gente que tinha feito, por exemplo, Licenciatura em Ciências, fazia a complementação em Biologia. Então algumas faculdades ofereciam essa complementação. Hoje ainda tem algumas que oferecem. Me parece que pela legislação do MEC algumas ainda oferecem, eu acho que em Belo Horizonte. Algumas cidades têm até na forma de EAD.

Antes não existia a EAD, então as pessoas faziam o curso, às vezes, com aulas aos sábados e domingos. Havia até um pessoal do curso de Ciências que se organizava em van para

²⁰⁵ Instituto de Ensino Superior Presidente Tancredo de Almeida Neves.

poder ir para o Rio de Janeiro, não sei se Divinópolis²⁰⁶, algumas cidades... Era um curso de complementação, ou seja, fazia-se uma complementação de carga horária e complementação de disciplinas para poder ter a Licenciatura Plena nas disciplinas escolhidas.

O conteúdo do curso permitia uma formação muito boa para realmente dar aula de Ciências. Inclusive uma crítica que faço é: por que não existe mais o curso de Ciências? Por que quem pega as aulas de Ciências hoje no Ensino Fundamental, se não me engano, são os professores de Biologia? Pessoas que fazem Ciências Biológicas dão as aulas de Ciências. Mas a formação que a gente tinha na área de Física, de Química, Geologia, era bem ampla e, para o professor de Ciências, era a ideal. Eu acho que a Licenciatura em Ciências era interessante nesse sentido. Não sei como funcionaria isso hoje. Talvez a pessoa iria fazer a Licenciatura em Ciências e iria poder lecionar apenas Ciências e não iria querer. Mas, como formação, era muito interessante. Era uma formação bem ampla. A parte de Biologia era bem completa e tinha uma visão bem geral.

Dava para ter uma visão panorâmica. Você estava em condições de entrar no sexto ano, sétimo, oitavo, nono e dar aula de Ciências sem problema. Não importa se está na parte de água, de ar, de solo, de biologia propriamente dita. Você daria conta sem problemas.

As disciplinas de Educação estavam bem diluídas. Mais no começo, mas bem diluídas. A estrutura, pelo que eu já vi de outros cursos de licenciatura, era muito parecida. Começava com Português, Introdução à Filosofia, Introdução à Sociologia, essas disciplinas básicas, e depois vinham Matemática I, Matemática II, III... Biologia, depois alguma coisa de Anatomia e Botânica. Eu acho que não tinha muita diferença. Estava dentro do padrão das licenciaturas.

É difícil de eu dizer sobre as disciplinas de Matemática pelo seguinte: na verdade eu não fiz essas disciplinas no curso. Como eu já havia feito todas as disciplinas de Matemática na Engenharia, eu entrei com pedido de aproveitamento e não fiz nenhuma dessas matérias no curso de Ciências. Então eu realmente não sei. Na Engenharia Elétrica eu fiz Cálculo, Equações Diferenciais, Séries, Álgebra, Cálculo Vetorial, Álgebra Linear e Cálculo Numérico. Análise eu vim conhecer mais recentemente.

No fim das contas, acabou que, mesmo se eu tivesse feito as cadeiras de Matemática aqui, os professores seriam basicamente os mesmos lá de cima²⁰⁷, da Engenharia. Até hoje eu tenho contato com alguns. Uma proximidade muito grande com eles. Francinildo²⁰⁸, com quem

²⁰⁶ Cidade da região Centro-oeste de Minas Gerais, a 105 km de Belo Horizonte.

²⁰⁷ Ao usar a expressão *lá de cima*, o entrevistado faz referência ao *campus* Santo Antônio da UFSJ, onde até hoje funciona o curso de Engenharia Elétrica.

²⁰⁸ Francinildo Nobre Ferreira. Colaborador desta pesquisa. Professor do DEMAT/UFSJ.

acabei fazendo amizade; o Raposo, Carlos Alberto Raposo²⁰⁹. Tive aula com o Mário Dávila²¹⁰ também nessa época, já encontrei depois da graduação na rua e, de vez em quando, paramos conversando; e a Maria Rita²¹¹ me deu aula da parte de informática.

Com relação às disciplinas de Educação, eu tive, por exemplo, Psicologia da Educação I e Psicologia da Educação II. Eu me lembro de uma Psicologia da Educação, acho que foi a I, que me chamou muito a atenção porque abordava muito da questão de como era o professor iniciante e o professor experiente. Ali tratava muito dessa questão, além das fases e dos desenvolvimentos da criança. A teoria de Piaget, de Vygotsky... Basicamente abordava muito a fase do desenvolvimento. Havia também as cadeiras de Estrutura do Ensino, voltadas mais à questão legal, e foi na época em que estava surgindo essa nova LDB. Então nas minhas cadeiras de Estrutura de Ensino, bem como nas disciplinas dessa área, os professores estavam trabalhando muito em cima da discussão da nova LDB, já que era novidade para todo mundo e estava começando a mudar muita coisa.

Em Psicologia da Educação I, meu professor foi o Dener²¹², que ainda é professor aqui na Universidade. Inclusive a área de pesquisa dele é Psicologia da Educação. Já Psicologia da Educação II, eu sei quem é, mas não estou lembrando o nome dela. Também é professora da Universidade ainda e também é dessa área.

Ainda sobre os professores que eu tive aqui nas disciplinas além das de Matemática, apesar de, a princípio, não ser o meu grande interesse, eram professores que sabiam conduzir as aulas, que acabavam sendo muito interessantes. Eu gostava bastante das aulas no geral, achava muito interessantes. Sempre ficava curioso para ver o que vinha de novo, entender as coisas que de repente eu estava querendo entender há mais tempo. Eu me lembro do professor Guedes²¹³, que dava aula na área de Biologia – acho que ele já se aposentou há algum tempo; a professora Ângela²¹⁴, também da área de Biologia – de vez em quando encontro ela por aí ainda. Tem um professor que depois eu sei que foi um dos responsáveis aí pelo curso de Biologia: professor Wellington²¹⁵. Ele me deu aula, se eu não me engano, na área de Botânica. Hoje eu acho que ele é um dos cabeças aí do curso de Biologia. Ele também me chamou bastante atenção.

²⁰⁹ Carlos Alberto Raposo da Cunha. Professor do DEMAT/UFSJ. Apesar de não ter concedido entrevista para esta pesquisa, ajudou, inclusive, indicando o nome do professor Aurélio como um bom aluno do curso e que poderia colaborar com a investigação.

²¹⁰ Mário Wilian Dávila Dávila. Professor da UFSJ, atualmente lotado no Departamento de Zootecnia.

²¹¹ Maria Rita Rocha do Carmo. Professora da DEMAT/UFSJ.

²¹² Dener Luiz da Silva. Professor do Departamento de Psicologia (DPSIC)/UFSJ.

²¹³ José da Silveira Guedes. Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

²¹⁴ Angela Maria Gattás Hallak. Professora aposentada do DCNAT/UFSJ.

²¹⁵ Wellington Garcia Campos. Professor aposentado do DCNAT/UFSJ.

Tem um com quem fiz amizade mesmo, a ponto de nos encontrarmos de vez em quando. Ele até saiu da faculdade, o Nélío²¹⁶. Ele é evangélico, então teve uma época em que ele pediu exoneração da faculdade para ficar um período em uma missão não sei aonde. Foi embora para longe, ficar trabalhando em missão. Não sei se era fazenda de recuperação de dependentes químicos, o que era. Hoje ele dá aula de Química no ensino básico do estado. Depois dessa missão, ele voltou e assumiu aula do estado. Uma pessoa super dinâmica, as aulas dele sempre muito interessantes. Ele tinha uma dinâmica muito diferente. Algumas pessoas nem entendiam a proposta dele e ficavam para morrer com aquilo. Dava, inclusive, alguma confusão para ele às vezes. Mas eu entendia o que ele queria com aquela dinâmica. Ele queria provocar para irmos atrás das respostas.

Dos que eu lembro mais são esses. O Nélío e esses professores da área de Biologia me chamaram muito a atenção. Os professores da área de Física, não sei se eu não estava gostando tanto, ou como as aulas eram conduzidas, já não era tão agradável. Na área de Física, essas coisas já não eram tão agradáveis.

Apesar de não haver muita informação, como a FUNREI tinha pouco tempo de federalização, os professores que estavam aqui quando da criação permaneceram. Então muitos desses professores que eu citei são professores que continuaram, da época em que não era instituição pública. Por isso a formação, pelo que eu imagino, era de especialistas. Algum mestre. Eu não acredito que mais do que isso não. Mas não tenho informação exata para dizer. O que sei é que muitos já eram professores antes de transformar em instituição pública. A maioria, nesse começo, era gente daqui mesmo de São João. Afinal, antes de ser federal, a instituição não proporcionava essa busca de a pessoa falar: “Olha eu vou fazer um concurso para dar aula lá em São João del-Rei”. Não existia isso. Instituição pequena, não era pública e local. Resultado: não era conhecida longe.

Quando foi criada a FUNREI, muitos professores foram efetivados. Eles automaticamente passaram a ser funcionários públicos federais, foram absorvidos. Depois de se tornar FUNREI, começou a ficar conhecida na região, mas não tinha a dimensão que tem hoje de ser conhecida e receber professores de São Paulo, do Rio de Janeiro e outras cidades para fazer concurso aqui.

Eu não conheço também nenhuma relação com outras instituições nessa minha época da Licenciatura em Ciências. Quando começaram a abrir depois em Química e em Física, as coisas foram caminhando, foram mudando, mas eu já não estava nessa época. Antes, a

²¹⁶ Nélío Pires de Azevedo. Ex-professor do DCNAT/UFSJ.

instituição estava preocupada em se estruturar para ganhar cara de universidade, no sentido de ter pesquisa, extensão e ensino. Havia basicamente ensino.

Não sei se era eu que era muito ingênuo, sem procurar saber muita coisa, mas eu tenho quase certeza que quando fui aluno do curso de Ciências o incentivo à pesquisa, na Universidade como um todo – que ainda nem era universidade, mas FUNREI, nem tinha todos os cursos que tem hoje –, não tinha a estrutura que tem hoje, era muito menor. Praticamente estava engatinhando. Talvez porque a instituição havia sido transformada em FUNREI há pouco tempo – antes era uma fundação particular. O *campus* Dom Bosco pertencia aos salesianos e lá em cima, no *campus* Santo Antônio, era fundação municipal. As duas instituições, juntas, foram transformadas em FUNREI. Eu entrei logo pouco tempo depois da transformação em FUNREI. Por isso, pelo que eu sei, não se falava de pesquisa. Se havia alguma coisa, era algo muito inicial. Também a Semana Acadêmica, semana do curso, essas atividades, na minha época, não eram como são hoje não.

Algo que funcionava bem era a biblioteca. Sempre peguei muito livro na biblioteca da Universidade. Tanto na Engenharia, quanto aqui na Licenciatura em Ciências. Sempre usei muito livro da biblioteca. Às vezes, xerox de algumas apostilas, alguma coisa, mas na maior parte do tempo, eu estava trabalhando com livro da biblioteca.

Os meus colegas de curso geralmente vinham aqui de São João del-Rei ou da região. De lugares mais distantes, eu não lembro de ninguém. Hoje ainda há o movimento de ônibus das cidades vizinhas. Como o curso era noturno, o movimento grande de ônibus de estudantes chegando aqui para as aulas à noite, se não fosse maior, era o mesmo que é hoje com a Universidade. Mesmo antes, na Engenharia, me lembro que muitos colegas da Açominas²¹⁷ – depois não sei o que virou a Açominas com essas mudanças de “uma virar outra, virar outra” já perdi a sequência –, em Ouro Branco, vinham de lá para cá toda noite fazer Engenharia. Muita gente dessas cidades vizinhas aqui perto: Resende Costa, Coronel Xavier Chaves, Barroso²¹⁸, cidades daqui. Além de uma parte grande que era daqui de São João também. Era São João e entorno. Não passava disso.

Com relação ao vestibular eu não lembro. Eu realmente não lembro. A gente não tinha muito essas informações. Terminava o Ensino Médio e prestava o vestibular. Preocupei mais em escolher um curso para fazer à noite e trabalhar durante o dia. Sobre isso, a maioria era de alunos que trabalhavam e estudavam, porém em outras áreas. Nada ligado diretamente ao curso que estava fazendo. Trabalhava no comércio de dia, estudava à noite.

²¹⁷ Empresa do ramo de siderurgia, incorporada ao grupo Gerdau e com uma unidade na cidade de Ouro Branco.

²¹⁸ Todas as três cidades circundam São João del-Rei e fazem parte da mesma microrregião.

Eu acho que o pessoal dava conta tranquilamente do curso, embora o nível de exigência não fosse de ponta. Não vou dizer que era baixo, que era fácil. Era um nível de exigência razoável, e a intenção era formar professores para o Ensino Fundamental. Então, com relação a conhecimento técnico, não precisava se aprofundar tanto e exigir tantos detalhes. O curso era basicamente, quase todas as disciplinas, uma repaginação mais detalhada daquilo que se estudou no Ensino Básico na área de Ciências – de Química, Física, Biologia. Então era, diríamos assim, um polimento desses conhecimentos. “Eu vou aprender coisas de Química que eu não nunca aprendi antes, de Física que eu nunca aprendi antes”. Não lembro de colegas com grandes dificuldades. Particularmente, sempre achei muito tranquilo, muito fácil. Não tive dificuldade quanto a isso. Um ou outro às vezes tinha um pouco de problemas.

Muitos continuaram após colar grau para conseguir a Licenciatura Plena em Química ou Física. Eu até fiz acho que duas disciplinas. Colei grau em Ciências, pedi para manter o vínculo para poder fazer as disciplinas, mas estava fora do meu ambiente, mais fora ainda, então eu não quis mais. Saí e fui fazer a pós-graduação. Contudo, havia muito incentivo para se completar e pegar a Licenciatura Plena em Química ou Física. Agora, conversas a respeito de procurar fora outros estudos, eu também não me lembro. Eu penso que, naquela época, terminar o Ensino Médio e ir para a graduação, para a faculdade, era uma coisa tão natural quanto hoje é terminar a graduação e ir para o mestrado. O que antigamente deveria ser mais natural era terminar o Ensino Fundamental, ir para o Médio e ali parar. Eram poucos os que terminavam o Ensino Médio e progrediam e ainda em menor quantidade os que terminavam a graduação e ingressavam no mestrado. Hoje são um pouco menos os que terminam o mestrado e continuam, mas daqui a pouco nem isso será. Também virará automático, se continuar nessa tendência.

No mais, eu penso que a Licenciatura em Ciências foi um curso bastante significativo não só pelo conteúdo em si, apesar de hoje eu estar trabalhando só com Matemática e não ter dado nenhuma aula de Ciências no Ensino Fundamental, mas pela própria formação no sentido do todo. Acredito que colaborou bastante nesse sentido. Quanto a mim, fui percebendo, com o tempo, que eu me adaptava melhor aos meninos maiores, o que também me fez trabalhar com Matemática e deixar de lado a ideia de ser professor de Ciências. Caso contrário, eu teria que lidar com os menores e o curso dava muita condição. A formação para encarar a sala de aula era bastante satisfatória.

O curso de Ciências, até um pouco antes e chegando até a minha época, era muito importante para a região porque não formava apenas professores de Ciências. Os professores de Matemática da região eram formados no curso de Ciências. Na região Campo das Vertentes não sei se já existia o curso de Matemática. Foi muito significativo nessa formação da região e

também na transição de faculdade particular para fundação federal, bem como desta para universidade federal. Afinal, o curso de Ciências deu origem a dois: Química e Física. Só aí já deu origem a dois. E com o corpo docente que estava dando aula para o curso de Ciências, por exemplo de Matemática, que deu aula para as Engenharias, tinha professor aqui suficiente para abrir a Matemática depois. Então foi um curso que ajudou nesse processo de expansão da universidade.

Eu não sei exatamente como você está guiando a pesquisa, mas, pelo menos nessa época em que eu fui aluno nos últimos anos do curso de Ciências, eu acho que entender o curso de Ciências é também entender, de certa forma, um pouco do momento de federalização da instituição e de transformação dela em universidade. Acho que está tudo muito relacionado ou melhor, certamente há algumas relações interessantes para serem feitas.

Eu não sei, por exemplo, caso a instituição não tivesse se transformado em UFSJ, se fosse ainda FUNREI, mesmo federal, se seria do tamanho que é hoje. Talvez até o curso de Ciências estivesse aí ainda hoje, talvez não – até por causa das mudanças da LDB. As circunstâncias seriam outras. Acho mesmo é que há uma ligação interessante aí, acredito eu.

ANEXOS

Anexo A – Roteiro para as entrevistas²¹⁹

Formação

- Básica – local, período, instituição
- Universitária – local, período, instituição
- Posterior à universitária – local, período, instituição, tema estudado (se pós-graduação)

Atuação

- Cursos, disciplinas, funções e cargos

O curso de Ciências na instituição

- Objetivos (formação para lecionar na educação básica)
- A instalação, o início (vinculado à criação de outros cursos da área de exatas e de pedagogia para aproveitamento do quadro de professores?)
- Estrutura curricular
- Bibliografia
- Disciplinas específicas
- Disciplinas pedagógicas
- Concorrência/Vestibular
- Outras atividades de formação ou apenas aulas
- Horário das aulas / atividades
- Biblioteca
- Corpo docente
 - Formação, origem, tempo de atuação
 - Tipo de vinculação (efetivo, substituto, dedicação exclusiva)
 - Pesquisa
 - Produção matemática/ensino de matemática do corpo docente
 - Relação com outras instituições
- Corpo discente
 - Origem
 - Campo de atuação; Campo de trabalho
 - Continuidade em pós-graduação, pesquisa
- Uma análise
 - Se aluno, como percebe o curso que o formou
 - Se professor de ensino superior, como percebe o curso no qual atuou
 - Se aluno e professor de nível superior, como percebe o curso que o formou e o curso no qual atuou, seja na mesma instituição ou não (diferenças, objetivos, estrutura)
 - Influências de outras instituições ou de algum teórico ou professor renomado
 - Da criação do curso em São João del-Rei, MG
 - Importância histórica do local para instalação da instituição
 - Desenvolvimento regional, as condições para instalação do curso, a relação entre os professores (percepção de quem já era do lugar, de quem chegou e ficou, ou ainda, que chegou e foi embora)

²¹⁹ Roteiro baseado em Martins-Salandim (2012).

Anexo B – Carta de cessão da Professora Romélia

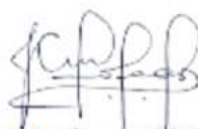
CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS	
Eu, Romélia Mara Alves Souto, RG nº <u>M2955766</u> ,	
declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 11/06/2015, com duração de 53min 30seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.	
ASSINATURA:	<u>Romélia A. Souto</u>
LOCAL E DATA:	<u>São João del-Rei, 23/09/15</u>

Anexo C – Carta de cessão do professor Toledo

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, **José do Carmo Toledo**, RG nº M-2.623.225 (SSP/MG), declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi, em 13/07/2015, com duração de 55min 23seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização do referido registro oral (a mim apresentada e por mim conferida e validada).

São João del-Rei/MG, 19 de outubro de 2015.



José do Carmo Toledo

Anexo D – Carta de cessão do professor Francinildo**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS**

Eu, Francinildo Nobre Ferreira, RG nº 939617SSD-PB

declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 30/06/2015, com duração de 33min 48seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

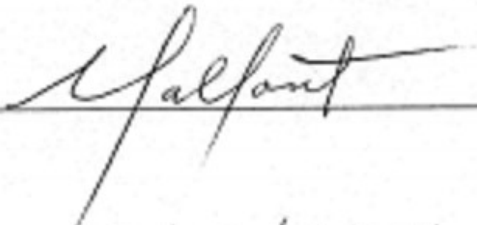
ASSINATURA:

Francinildo Nobre Ferreira

LOCAL E DATA:

SAO JOÃO DEL REI 11/11/2015

Anexo E – Carta de cessão do professor Claret

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS	
Eu, Marco Antônio Claret de Castro, RG nº <u>MG-719722</u>	
declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 19/06/2015, com duração de 31min 58seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.	
ASSINATURA:	
LOCAL E DATA:	<u>03/11/2015</u>

Anexo F – Carta de cessão do professor Raposo**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS**

Eu, Marco Tulio Raposo, RG nº MG-118.595-SSP-MG, declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 16/06/2015, com duração de 1h 30min 30seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

ASSINATURA: _____



LOCAL E DATA: São João Del Rei-MG, 05 de outubro de 2015.

Anexo G – Carta de cessão do professor Fernando**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS**

Eu, Fernando Otávio Coelho, RG nº M 2777673,
declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães
Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que
concedi em 06/07/2015, com duração de 51min 15seg, realizada por Paulo
Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos
sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do
referido registro oral.

ASSINATURA: _____

LOCAL E DATA: _____

CAO João Del RG, 03/15/2015

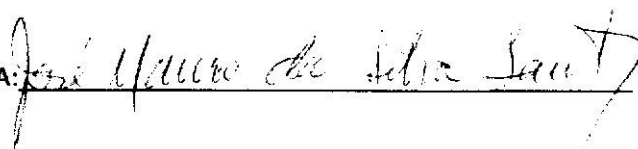
Anexo H – Carta de cessão do professor Murilo

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS	
Eu, Murilo Cruz Leal, RG nº <u>113 225428 SSPMG</u>	
declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 17/07/2015, com duração de 45min 41seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.	
ASSINATURA:	<u>Murilo Cruz Leal</u>
LOCAL E DATA:	<u>SSPMG, 23/09/2015</u>

Anexo I – Carta de cessão do professor José Mauro**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS**

Eu, José Mauro da Silva Santos, RG nº 321 486 - MAER, declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 15/07/2015, com duração de 55min 56seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

ASSINATURA:



LOCAL E DATA:



Anexo J – Carta de cessão do Ex-aluno Aurélio

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS	
Eu, Aurélio José Parreira, RG nº <u>M 6267932 SSPMG</u> declaro ceder a Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva e a Maria Laura Magalhães Gomes, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que concedi em 15/06/2015, com duração de 40min 54seg, realizada por Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva, RG nº MG-12.249.583, assim como os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.	
ASSINATURA:	
LOCAL E DATA:	<u>São João del Rei, 23/09/15</u>