

## UM PROFESSOR E SEUS ALUNOS: memórias de aulas de Matemática na formação de professores em Montes Claros (MG) – 1960/1990

**HISTEMAT**

Almeida, Shirley Patrícia Nogueira de Castro e; Gomes, Maria Laura Magalhães

Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida

shirley.almeida@unimontes.br

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil

Maria Laura Magalhães Gomes

mlauramgomes@gmail.com

UFMG, Brasil

Revista de História da Educação Matemática

Sociedade Brasileira de História da Matemática, Brasil

ISSN-e: 2447-6447

Periodicidade: Frecuencia continua

vol. 7, 2021

revista.histemat.sbhmat@gmail.com

Recepção: 23 Setembro 2021

Aprovação: 01 Novembro 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/539/5392741014/>



Este trabalho está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-Não Derivada 4.0 Internacional.

**Resumo:** Este artigo tem foco em memórias de aulas de Matemática no curso de licenciatura estabelecido em 1968 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (Fafil) da cidade de Montes Claros (MG) produzidas em entrevistas com a metodologia da História Oral. Como a cidade não tinha profissionais aptos a lecionar as disciplinas matemáticas requeridas pelo Conselho Federal de Educação, contratou-se um professor, Francisco Bastos Gil, na capital do estado, Belo Horizonte, que realizou a tarefa durante os primeiros anos do curso. A base do artigo é constituída por narrativas de antigos professores e alunos do curso acerca do professor Gil, especialmente admitido pela instituição para lecionar as disciplinas matemáticas da licenciatura. O artigo se concentra no papel desempenhado por esse professor, conforme a visão dele próprio e dos alunos da primeira turma do curso mais de 40 anos depois. O trabalho de Gil foi desenvolvido na perspectiva conteudista dominante na formação de professores daquela época e foi caracterizado como difícil e desafiador para ele e para os alunos. Sua presença no curso marca a dinâmica da relação entre centros e periferias na formação de professores de Matemática no Brasil, porque Montes Claros, antes periférica pela distância enorme dos centros formadores, converteu-se, depois, num desses centros para a região do norte de Minas. Os testemunhos, além de contribuir para o conhecimento da trajetória do curso, constituem o registro de uma identidade comum ao grupo de pioneiros na formação institucional de professores de Matemática no norte de Minas Gerais.

**Palavras-chave:** Formação de Professores de Matemática, História Oral, História da Educação Matemática.

**Abstract:** This article focuses on memories of Mathematics classes in the Mathematics course established in 1968 at Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (Fafil) in Montes Claros (MG). These memories were produced through interviews according to the methodology of Oral History. As Montes Claros did not have professionals able to teach the mathematical subjects required by Conselho Federal de Educação, professor Francisco Bastos Gil, from the state capital, Belo Horizonte, was hired. Gil carried out the task during the first years of the course. The base of the article is constituted by narratives of former professors and students of the course about Professor Gil, specially admitted by the institution to teach the mathematics

subjects of the licentiate degree. The article focuses on the role played by this professor, as seen by himself and by the students of the first class of the course more than 40 years later. Gil's teaching agreed with dominant content perspective in teacher education at that time and was characterized as difficult and challenging by him and by the students. His presence in the course marks the dynamics of the relationship between centers and peripheries in the training of Mathematics teachers in Brazil, because Montes Claros, previously peripheral due to the enormous distance of the training centers, later became one of those centers for the northern region of Minas Gerais. The testimonies, in addition to contributing to the knowledge of the course's trajectory, constitute a record of a common identity to the group of pioneers in the institutional training of Mathematics teachers in the north of Minas Gerais.

**Keywords:** Mathematics Teacher Education, Oral History, History of Mathematics Education.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Acreditamos que as memórias – conservação de lembranças, esquecimentos e reminiscências – de momentos importantes de nossas vidas, as quais são narradas por meio das rememorações, são extremamente relevantes nos estudos em História da Educação Matemática. Memórias de antigos professores e alunos trazem contribuições para as pesquisas de natureza diferente daquela oferecida por muitos outros documentos. Em particular, para o conhecimento sobre a história da formação de professores de Matemática no Brasil, vem havendo, há mais de vinte anos, pesquisas que investem na metodologia da História Oral e se dedicam a conhecer e compreender a formação inicial e continuada de docentes nos mais variados contextos geográficos, como se pode constatar, por exemplo, em Garnica (2014) e Garnica & Baraldi (2021).

Neste artigo, focalizamos memórias das aulas de Matemática da primeira turma formada na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (Fafil), instituição privada, ligada à Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) de Montes Claros, no norte de Minas Gerais. O Mapa 1 mostra as distâncias entre o município de Montes Claros e aqueles em que havia alguma instituição de ensino superior na década de 1960. Verifica-se que as distâncias inviabilizavam o deslocamento diário de possíveis estudantes, o que gerava a necessidade de residir no local de estudo.

**Mapa 1:** Montes Claros: distância em relação a algumas cidades brasileiras onde havia instituições de Ensino Superior na década de 1960.

**Fonte:** Castro e Almeida (2015, p. 27)

A FUNM[3] foi criada em 1962 e ofereceu primeiramente os cursos de Pedagogia, Letras, História e Geografia, que entraram em funcionamento em 1962 (Rota Júnior & Ide, 2016). Os cursos de Matemática, Ciências Sociais e Filosofia se iniciaram posteriormente, em 1968. Em um momento de grande carência de docentes para atender à população que demandava o ensino secundário, um grupo de professores de Montes Claros tinha se mobilizado e fundado a Fafil exatamente visando a suprir essa carência (Castro e Almeida, 2015).

O curso de licenciatura em Matemática então estabelecido era desenvolvido em quatro anos e precisava atender as prescrições legais do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e particularmente do Conselho Federal de Educação (CFE), que autorizou o seu funcionamento[4]. Naquele momento, vigoravam os modelos de formação de professores caracterizados nos Pareceres nº 292 e nº 295 do CFE, datados de

1962, que fixavam, respectivamente, as matérias pedagógicas para a licenciatura e o currículo mínimo para a licenciatura em Matemática.

Conforme mostra o Quadro 1, enquanto o Parecer nº 292 (Parecer nº 292 de 14 de novembro de 1962, 1962) exigia, para a parte profissional do curso, as disciplinas obrigatórias Psicologia da Educação, Adolescência, Aprendizagem; Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino, sob a forma de estágio supervisionado, o Parecer nº 295 (Parecer nº 295 de 14 de novembro de 1962, 1962a) dizia que a duração mínima do curso deveria ser de quatro anos, com o oferecimento das matérias: Desenho Geométrico e Geometria Descritiva, Fundamentos de Matemática Elementar, Física Geral, Cálculo Diferencial e Integral, Geometria Analítica, Álgebra e Cálculo Numérico.

**Quadro 1** – Disciplinas do Curso de Licenciatura em Matemática de acordo com os Pareceres nº 292 e nº 295 do CFE (1962)

**Fonte:** Elaboração baseada em Castro e Almeida (2015, p. 143); Roque (2019, p. 191)

Para a parte pedagógica, a Fafil já contava com a maioria dos professores, que lecionavam nas outras licenciaturas, mas não havia profissionais da região de Montes Claros aptos a atender a parte específica de Matemática, o que tornou indispensável a vinda de pessoas de fora da cidade. A solução encontrada pelos dirigentes da Faculdade, aliados a docentes locais de Matemática que precisavam se formar no curso para continuar a trabalhar no ensino secundário, foi a contratação de um professor de Belo Horizonte, Francisco Bastos Gil, que, durante anos, foi responsável por todas as disciplinas matemáticas da licenciatura (Castro & Almeida, 2015).

A atuação e o papel que Francisco Gil representou, vistos por ele mesmo e por seis dos ex-alunos da primeira turma que posteriormente se tornaram professores do curso, são o problema e o foco das memórias abordadas neste artigo. Justificamos este trabalho pela relevância de conhecer aspectos da trajetória do curso na visão de um grupo formado por pioneiros na formação institucional de professores de Matemática no norte de Minas Gerais. Focalizamos, assim, memórias registradas na pesquisa de Castro e Almeida (2015), que teve como alicerce entrevistas com a metodologia da História Oral concedidas por antigos professores e alunos da Fafil e do curso de licenciatura em Matemática dessa instituição. Fizemos, ainda, uso da narrativa de um professor que lecionou no Colégio Técnico (Coltec) da Universidade Federal de Minas Gerais[5] (UFMG), tendo, em momento anterior de sua carreira, atuado em Montes Claros.

## 1. HISTÓRIA ORAL, MEMÓRIA E SUJEITOS NARRADORES

As entrevistas provocadoras das narrativas sobre o curso de formação de professores de Matemática de Montes Claros foram realizadas com base em um roteiro com os seguintes tópicos: o contexto do surgimento, nos anos 1960, da primeira instituição de ensino superior do norte de Minas Gerais, a Fafil; a transição, nos anos 1990, da Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) para a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes); a criação, em 1968, do curso de licenciatura em Matemática; o processo de formação de professores de Matemática (1960-1990); os componentes da cultura acadêmica desse curso – projetos pedagógicos, diários de classe, planos de ensino, livros didáticos – e, por fim, a análise do que constituía, na visão dos colaboradores da pesquisa, um bom professor de Matemática e sua prática.

De acordo com Amado e Ferreira (2006), a História Oral tem marcado presença nos cenários de pesquisa de diversas áreas do conhecimento sob três posturas distintas: técnica, disciplina ou metodologia, conforme as concepções prevalentes em cada trabalho. Na primeira, o foco são as experiências com gravações e todo o aparato que as cerca, bem como as transcrições e a conservação das entrevistas, restringindo-se a um conjunto de procedimentos para a utilização do gravador em pesquisa e para posterior conservação dos registros. Na segunda postura, a História Oral é considerada como uma disciplina, na qual os estudiosos partilham a ideia de que ela mobiliza técnicas específicas de pesquisa, procedimentos metodológicos singulares e um conjunto próprio de conceitos.

A terceira postura, que é a que adotamos, é a da metodologia; como Amado e Ferreira (2006), reconhecemos a História Oral como algo muito mais abrangente e complexo, que estabelece e ordena procedimentos de trabalho, atuando como ponte entre teoria e prática.

As duas autoras afirmam que a passagem da década de 1970 para a de 1980 trouxe

[...] transformações expressivas nos diferentes campos da pesquisa histórica, revalorizando a análise qualitativa, resgatando a importância das experiências individuais, promovendo um renascimento do estudo do político e dando impulso à história cultural. Nesse novo cenário, os depoimentos, os relatos pessoais e as biografias também foram revalorizados, e muitos dos seus defeitos, relativizados. Argumentou-se em defesa da abordagem biográfica, que o relato pessoal pode assegurar a transmissão de uma experiência coletiva e constituir-se numa representação que espelha uma visão de mundo (Amado & Ferreira, 2006, p. xxii).

Nessa perspectiva, os relatos dos entrevistados contemplam a memória individual e coletiva e oferecem informações que não se encontram em outros documentos, associando-os a eventos da vida pública e privada que nos revelam “visões” de mundo, dos lugares, da vida e da profissão. Tivemos a intenção de construir “enunciações em perspectiva” por meio desses relatos, tendo a clareza de que, em nosso trabalho, a História Oral constitui-se em método de pesquisa qualitativa, permitindo-nos “trafegar por outras cercanias, ter outros interlocutores e vizinhos” (Garnica, 2007, p. 21-22).

No trabalho com a História Oral, é fundamental considerar a necessidade de compreender mais fecundamente os sentidos da memória, “concebendo-a como algo muito além da mera capacidade de lembrar os fatos passados” (Almeida, 2009, p. 214). Segundo a autora, as memórias se referem àquilo que lembramos, mas há um processo de interação entre lembrar e esquecer, e não podemos negar outras formas de memória, traduzidas nos esquecimentos, nas interrupções das falas, nos gestos e nos olhares.

A memória é uma teia de subjetividades, por mais que haja imersão, por mais que se provoque o/a narrador/a, por mais que se evite a superficialidade durante a entrevista, não há como atingir a totalidade daquilo que foi vivido no passado. Portanto, a memória constitui-se dos atos de lembrar e de esquecer, a um só tempo, e estes são produzidos socialmente (Almeida, 2009, p. 215).

Assim, a memória é também coletiva e nutrida na convivência com os outros, e resulta dos discursos e das representações que configuram a identidade de um grupo. “É impossível dissociar os efeitos ligados às representações da identidade individual daqueles relacionados à representação da identidade coletiva” (Halbwachs, 2006, p. 77). Candau (2014) enfatiza que um tecido memorial coletivo alimenta o sentimento de identidade de um grupo, com memórias que reforçam a crença de uma origem ou de uma história comum a esse grupo.

Cabe, ainda, considerar que a recordação dos acontecimentos passados é sempre transformada pelo presente, ou pela posição que quem rememora ocupa nesse presente. A lembrança reconstrói o passado com empréstimos ao presente e, nesse processo, opera por meio de recortes, seleções e elaborações marcados pela interferência dos interesses, desejos e possibilidades do presente (Almeida, 2009; Candau, 2014).

Um aspecto essencial à perspectiva que compartilhamos é o de não considerar que os relatos da História Oral constituem-se na própria História: não confundimos memória – cujo registro, a partir de captações da oralidade, gera fontes defendidas como legítimas pelos oralistas – e História – mais propriamente a Historiografia, resultado específico de uma hermenêutica disparada a partir de fontes disponíveis ou anteriormente criadas (Garnica, Fernandes & Silva, 2011). Sob essas lentes, a entrevista é uma fonte que deve ser interpretada e não considerada como uma revelação do real, da verdade, mas pode ser a única forma de conhecer alguns aspectos do passado.

Há que se considerar a subjetividade no documento oral, pois trabalha-se com a interação da narrativa, da imaginação e da subjetividade. A fala é suscetível às vicissitudes de cada momento, e, portanto, podem acontecer distorções na interpretação das experiências vividas. Todavia, não significa que a memória seja intangível, pelo contrário, permite a aproximação de verdades que se quer produzir sobre o vivido. E guarda o mérito de trazer à tona nuances do passado, que podem estar esquecidas e que, por vezes, se encontram

inatingíveis em outras formas de documentação, além de dar visibilidade aos sujeitos na construção da história (Almeida, 2009, p. 221).

Neste trabalho, os sujeitos que testemunharam a respeito da presença de Francisco Bastos Gil como professor da licenciatura em Matemática estabelecida em Montes Claros em 1968 foram o próprio docente e seis de seus ex-alunos da primeira turma do curso: Juvenal Caldeira Durães, Edson Guimarães, Mariza Guimarães, Rosa Terezinha Paixão Durães, Rosina Rabelo Nuzzi Ribeiro e Wandaick Wanderley. Também consideramos os relatos de uma das fundadoras da Fafil, a professora Maria Isabel (Baby) Magalhães de Figueiredo Sobreira, e da ex-professora Maria de Lourdes Ribeiro Paixão[6].

Os seis ex-alunos da primeira turma do curso, assim como a maioria de seus outros colegas de turma, eram, na época, professores em exercício no ensino secundário que não tinham tido antes a oportunidade de cursar a licenciatura em Matemática. Eram, portanto, professores leigos que precisavam do diploma para se habilitar legalmente a continuar na carreira.

Todas as entrevistas foram gravadas, transcritas e textualizadas, isto é, as falas, depois da transcrição, foram convertidas em textos ordenados e articulados por assuntos. Procurou-se, também, abrandar as marcas mais fortes da oralidade. Esses textos foram lidos e validados pelos narradores, que, eventualmente, pediram modificações acatadas por Castro e Almeida (2015).

## 2. A VINDA DE FRANCISCO GIL PARA LECIONAR NA PRIMEIRA TURMA DA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DE MONTES CLAROS

A partir de excertos das narrativas tecidas por nossos entrevistados registrados em itálicos neste texto, constatamos que havia uma carência acentuada de profissionais habilitados em Matemática para lecionar nas escolas secundárias da região naquele momento.

Baby Figueiredo (2013), uma das fundadoras da Fafil, ressaltou o surgimento do curso em razão da grande demanda de professores de Matemática que lecionavam nas escolas públicas e precisavam obter a licenciatura para prosseguir na carreira. Ao se referir à necessidade de contratar docentes de Belo Horizonte, ela se lembrou de dois deles.

*Francisco Bastos Gil, matemático muito inteligente e capaz, dedicou-se integralmente ao curso, ministrando todas as disciplinas básicas: Física, Matemática, Geometria e outras; João Carlos Sobreira, arquiteto-urbanista, era responsável por Desenho Geométrico (Baby Figueiredo, 02/07/2013).*

Edson Guimarães, um dos professores de Montes Claros que precisava se habilitar, comentou a falta de um curso em Matemática na cidade, na década de 1960, como um “grande problema” e relatou a contratação de Francisco Gil.

*Nós tínhamos a Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) com cursos de Pedagogia, Letras, Geografia e História. Mas não havia o curso de Matemática. Então, aqui em Montes Claros, nós fizemos uma reunião... [...] Nós fomos até a Fundação... Nós, professores de Matemática leigos, tínhamos a autorização para lecionar. Nós organizamos um grupo e solicitamos que... [...] Então nós fizemos a solicitação junto à FUNM para a criação do curso de Matemática. A resposta que obtivemos foi que era bem difícil a criação do curso, porque nós não tínhamos professores aqui para um curso superior de Matemática. Seria necessário procurar professores de fora... E foi o que aconteceu... Então, o professor Francisco Bastos Gil, de Belo Horizonte (BH), se tornou o pilar de nosso Curso. E esse curso de Matemática foi criado aqui, basicamente, para suprir a deficiência das escolas no sentido da formação profissional superior dos professores. O curso de Matemática foi criado... A primeira turma foi criada, exclusivamente, para os professores que estavam lecionando na área (Edson Guimarães, 28/05/2013).*

Leiamos as palavras de Juvenal Caldeira Durães, outro docente que se tornou aluno da primeira turma.

*Passamos uma lista de adesão ao curso e fomos atrás de Francisco Bastos Gil – que era de Belo Horizonte, mas que à época estava em São João Del Rei, onde era aspirante do Exército[7] – para dar início ao curso. Ele aceitou o nosso convite e veio para Montes Claros, para nos atender, começar uma nova vida e uma nova profissão.*

*Era recém-formado em Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte (Juvenal Caldeira Durães, 29/10/2012).*

O responsável direto por buscar o professor Francisco Gil em Belo Horizonte foi Wandaick Wanderley, que se lembrou das viagens que fez com essa finalidade.

*A busca pelo professor Gil foi... Informaram que o Gil estaria em condição de vir para cá. Fui atrás dele em Belo Horizonte. Ele estava em São João Del Rey. Ele fazia CPOR nessa época. Fui lá e conversei com ele... Ele já tinha uma outra promessa, de um outro emprego, mas nós fizemos uma proposta melhor... Ele veio para cá e não se arrependeu (Wandaick Wanderley, 25/06/2013).*

O professor Francisco Bastos Gil, o único docente de muitas disciplinas do curso de Matemática durante os primeiros tempos, ressaltou que, no início, não havia professores em Montes Claros para lecionar essas disciplinas e acentuou as boas condições de trabalho que lhe foram oferecidas.

*Então, vieram a Belo Horizonte e foram à Faculdade de Filosofia, porque lá tinha o Curso de Matemática. Pediram que fosse indicado um professor que pudesse ir para Montes Claros. Chegando lá, meu nome foi indicado porque eu já era professor há muitos anos. Comecei a lecionar com dezessete anos (...). Pensei muito e decidi estudar a proposta deles... Então me puseram num avião com a minha mulher, porque não queriam que eu conhecesse a estrada, que era completamente de terra de Curvelo até Montes Claros. Desci em Montes Claros... Fui muito bem recebido pelas professoras Baby, Mary, Sônia e pelo próprio Wandaick. Fizemos umas reuniões e eles me ofereceram... não me lembro mais qual era a moeda da época... mas me ofereceram mil e eu trabalhando em Belo Horizonte iria ganhar apenas trezentos e sessenta. Então, achei que era uma vantagem. Eu tinha 23 anos, recém-formado, casado e já com uma filha. Mudei-me para Montes Claros (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

Francisco Gil disse ainda a respeito da criação do curso:

*Sobre a criação do curso de Matemática em Montes Claros, posso afirmar que os professores é que forçaram a Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) a criar o curso porque viram a necessidade dele. Os alunos que já eram professores de Matemática é que exigiram que eles assim o fizessem... E eles fizeram (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

Os seis alunos-professores da primeira turma recordaram-se vivamente de Gil quando indagados sobre o início da licenciatura, e as relações entre o grupo e o então jovem professor trazido de Belo Horizonte foram comentadas detalhadamente nas entrevistas.

### 3. UM JOVEM DOCENTE E SEUS ALUNOS-PROFESSORES NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Em 2016, ao ser entrevistado por Melillo (2018) a respeito de sua experiência no Coltec-UFMG, Francisco Gil narrou sua vida profissional como professor de Matemática e relatou sua passagem pelo curso de licenciatura de Montes Claros. Nessa ocasião, falou especificamente sobre a primeira turma de alunos da FUNM e contrastou a sua idade, em 1968, com a dos estudantes, todos professores não licenciados. Enfatizou que sua permanência na cidade foi muito mais longa do que imaginava ao aceitar o convite que lhe foi feito.

*Eu fui para Montes Claros para ficar dois anos. Lecionava na Fundação Universitária do Norte de Minas, na FUNM. Hoje ela não chama assim. Atualmente ela é uma universidade, a Unimontes. Quando passaram dois anos, eles falaram assim: "Não! Fica mais dois anos para formar a turma". Eu fiquei por mais quinze anos nesta faculdade. Em Montes Claros eu lecionava para 54 professores de Matemática, que exerciam a função, mesmo não sendo formados. Eram todos leigos. Por isso, foi exigido a eles que fizessem esse curso. Como eu tinha apenas 23 anos, meus alunos eram mais velhos do que eu (Francisco Bastos Gil, 04/10/2016).*

Ao travar contato com a turma, Gil descreveu-se como “meio assustado” porque muitos estudantes eram mais velhos do que ele, “novinho, no início de carreira...”. E sentiu-se desafiado pelos alunos, que, segundo suas próprias palavras, duvidaram de sua competência para lecionar as disciplinas matemáticas do curso.

*Comecei a dar o curso... Não tinha professor para nenhuma disciplina, eu dava aula de Cálculo, Fundamentos, Geometria Analítica... Dava aula de tudo. No princípio eles ficaram assim... meio com um pé atrás... pensando: Esse menino não vai saber coisa nenhuma. Muitos começaram a me questionar, levando problemas terríveis para eu resolver, para me testar. Então, quando eu começava minha aula, um chegava e falava: "Professor, será que o senhor poderia resolver esse problema aqui pra mim? É porque eu não dei conta". Eu ia para o quadro, enchia-o duas, três vezes, até chegar à solução e provar para eles que eu conseguia. Como eles eram professores, eu comecei a dar as aulas num nível que eu achava que era bom... (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

Os ex-alunos de Gil se lembraram de suas aulas, nos períodos em que o curso funcionava, isto é, no turno da noite, ou aos sábados. Declararam que faziam questão de estar presentes, porque o professor era "muito exigente", conforme Juvenal Durães, mas também "excelente", "excepcional", com quem os alunos tinham "prazer de estar junto", de acordo com Wandaick Wanderley. As exigências do jovem docente se manifestavam, sobretudo, na proposição aos alunos de questões de prova "intrincadas", extraídas de "um livro secreto", "o livro da capa preta"[8], nas palavras de Juvenal. Esse antigo aluno, que depois se tornou docente do curso, comentou a atitude extremamente dedicada dos estudantes e as dificuldades dos exames propostos por Gil. Em seu depoimento, Juvenal atribuiu o sucesso dos alunos-professores da primeira turma a seu esforço, mas creditou-o também a sua experiência anterior com os conteúdos matemáticos.

*Nós estudávamos extensivamente e fazíamos todos os exercícios dos livros adotados, porém, na hora da prova, apareciam questões inesperadas que nos traziam sérias dores de cabeça. Mas, aquela turma era formada de "tarimbados" em Matemática e se o mestre não se cuidasse, todos tiravam a nota máxima. Penso que foi a turma mais forte que passou por ali. Eram mais ou menos quatro horas para realizarmos a prova. Gil dizia que os problemas dos livros adotados nós já sabíamos, por isso, ele cobrava outros. Mas, quase todo mundo tirava dez. A turma era muito viva e demonstrava habilidade nas disciplinas ministradas pelo Prof. Gil (Juvenal Caldeira Durães, 29/10/2012).*

Embora o discurso de "bem-sucedidos" no curso fosse corrente entre os dezesseis antigos alunos, eles foram enfáticos ao ressaltar que, dos mais de 50 ingressantes em 1968, apenas dezesseis o concluíram, em grande parte pelas características das provas formuladas por Francisco Gil.

*Por aí você vê o quanto o curso foi apertado. Eu me lembro muito bem que a primeira prova foi num dia de sábado, numa sala da Escola Normal... Só vi gente levantar e entregar a prova para o Gil e sair. Muitos falaram "Tchau, professor! Talvez, até o ano que vem". Isso na primeira prova. Eram duas turmas de Matemática. Somente dezesseis alunos conseguiram formar. O curso foi muito apertado. (...) Ele cobrava demais e as provas eram difíceis. Talvez por isso, porque ele queria saber se realmente a gente sabia o conteúdo. Ele puxava bastante. (...) puxava mesmo! (Rosa Terezinha Paixão Durães, 28/11/2012).*

Inferimos que a atuação do professor pautava-se pela transmissão dos conteúdos, pela demonstração do como fazer e como ensinar, características do método tradicional. Há indícios de práticas embasadas na Tendência Liberal Tecnicista, que enfatizava a repetição de exercícios com o intuito de garantir a aprendizagem. A instituição defendia um modelo de formação de professores de Matemática calcado no rigor e na distinção (Bourdieu, 2007), pois o ensino e a aprendizagem de Matemática eram considerados tarefa para os bem dotados intelectualmente. Portanto, é possível afirmar que nossos entrevistados foram influenciados pela postura e concepções de seus professores, replicando saberes e fazeres para o ensino e a aprendizagem da Matemática.

É interessante cotejar a narrativa dos ex-alunos com a visão do próprio Francisco Gil ao se referir a sua cobrança nas provas. O professor reconheceu, muitos anos depois, seu exagero, e relatou a reação surpreendente da turma, que passou a apreciá-lo mais por isso. Muitos anos depois, ao ser entrevistado, Gil disse até que, caso revivesse aquele momento, talvez sua atitude fosse diferente.

*Quando começaram as provas, foi aquele arraso... Eles me questionaram: "O senhor está doído? O senhor está matando a gente!". Ai eu falei: "É assim mesmo!". E assim foi... Eles "caíram na real" e começaram a estudar mesmo. Faziam grupinhos e estudavam... E eu, descascava... porque eles eram professores, tinham que dar conta.*

*“Mandeí brasa; suguei o sangue deles até não poder mais”. Ao invés de eles ficarem morrendo de raiva de mim, pelo contrário, cada vez eles gostavam mais... Parecia masoquismo. Acontece que eles corresponderam e nós fomos levando o curso (...) Tem hora que eu fico pensando, lembrando aquelas coisas... Talvez, hoje, até fosse um pouco diferente do que eu era, do que eu fazia... Sacrificasse menos esses meus amigos porque eu quase os matei de tanto estudar... Mas eles agradecem até hoje (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

Rosa Durães se lembrou, em sua entrevista de 2012, que muitos anos depois daquele início do curso, Gil confessou aos ex-alunos *“que teve que se preparar muito, estudar demais, porque viu que a turma era só de alunos que já estavam lecionando nos estabelecimentos”* e que, embora tivesse sido bom aluno, não imaginou que daria aulas para estudantes que já eram, na época, professores do nível mais adiantado do ensino secundário. Ele também admitiu, de acordo com Rosa, que realmente tinha o *“livrão da capa preta”* e que a dificuldade dos exercícios não era pequena.

*Bobos, vocês acham que eu poderia deixar vocês resolverem exercícios fáceis e me passarem pra trás? Não, eu colocava exercícios difíceis mesmo, puxava mesmo (Rosa Terezinha Paixão Durães, 28/11/2012).*

Mariza e Edson Guimarães, ex-estudantes da primeira turma, realçaram as exigências de Gil ao propor exercícios nas aulas e nas provas, e rememoraram detalhadamente as dificuldades que apresentavam.

*Sobre nossos professores, me lembro que o Gil era muito exigente. Ele se preparava muito para dar as aulas. A gente sentia que ele tinha segurança no conteúdo e, realmente, não enrolava. Ele marcava os assuntos para estudarmos e a gente tinha que dar conta. Ele dava aulas de Cálculo Integral e Geometria. Eram as duas disciplinas mais pesadas do curso... Do conteúdo de geometria ele exigia uma dissertação e, por exemplo, quando caía um ponto sobre triângulos, você tinha que falar tudo sobre triângulos... (Mariza Guimarães, 28/05/2013).*

*Tudo, tudo... Era um capítulo. As citações dos teoremas, discutíamos sobre tudo, tudo (Edson Guimarães, 28/05/2013).*

*Havia, também, os exercícios inéditos que só na hora da aula eles eram apresentados para a gente. Dentro do conteúdo aprendido, você tinha que desenvolver aquele exercício até provar aquela verdade que foi proposta. Era um método muito interessante, fazia a gente pensar muito, tinha gente que chegava a suar (Mariza Guimarães, 28/05/2013).*

Também foram muito comentadas pelos ex-alunos as características das aulas expositivas dadas por Gil, que foram recordadas pela apresentação impecável do quadro, pela organização, pela habilidade do professor para desenhar as figuras geométricas. Rosa associou a essas lembranças a ótima qualidade das aulas.

*Ele sabia organizar um quadro como ninguém jamais viu. O quadro em que ele escrevia podia filmar. A gente tinha pena de apagar o quadro de tão bonito que era, uma letra maravilhosa... Outra coisa, ele não usava régua, nem esquadro, nem compasso, nada! Ele fazia um ponto assim que era o centro da circunferência que ele queria, à mão livre, e depois fazia a circunferência... A aula dele era excelente (Rosa Terezinha Paixão Durães, 28/11/2012).*

O depoimento do próprio professor, ao analisar sua postura, coincide com a visão da ex-aluna quanto à aparência do quadro. Ademais, a avaliação de seu próprio trabalho, mais de 40 anos depois, foi extremamente positiva quando afirmou que suas atitudes constituíram um legado para os docentes que formou. Esse legado incluiu desde as maneiras de usar o quadro nas aulas até os modos de raciocinar, o que compôs um modelo levado pelos licenciandos para sua vida profissional.

*Eu sempre fui muito organizado, muito organizado mesmo... Passo isso para todos os que convivem comigo: mulher, filhos e netos. Todos ficam dessa maneira: pontuais, honestos, corretos, rigorosos... Eu trouxe isso de berço. Então cheguei em Montes Claros e transmiti essa postura para os meus alunos. Por eu ser muito organizado, o meu quadro negro era impecável. Quando saía da sala e entrava outro professor, ele comentava comigo: “eu fico com dó de desmanchar esse quadro tão organizado e tão bonito”. Aquela disposição eu passei para os meus alunos. Desde o modo de apagar o quadro, de usar o apagador... até a maneira de raciocinar...*

*Quando ia resolver um problema no quadro, eu falava o tempo inteiro mostrando como é que eu estava raciocinando, como é que deveria ser o raciocínio de uma pessoa diante de um problema. (...) Então eles começaram*

*a receber essas informações e meu comportamento, minha metodologia serviu de modelo. Eles começaram a mudar o jeito de ministrar as suas aulas (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

A concepção de Gil a respeito da existência de um dom para ensinar, aliada à necessidade da presença desse dom para que se seja um bom professor de Matemática, manifestou-se fortemente em sua narrativa, e nossa interpretação é de que sua atitude foi a de estar convicto de tê-lo.

*Na minha opinião, para ser um bom professor de Matemática, é necessário ter dom. A pessoa tem que saber ensinar, saber transmitir. Eu tive um professor que era um espetáculo de matemático, mas uma porcária de professor... Ele simplesmente não sabia transmitir. Era competentíssimo. Mas não sabia, nunca soube, nunca teve didática, nunca soube explicar uma coisa óbvia... A maneira de você falar, de explicar conta muito... Agora isso você não aprende. Isso é dom de convencer as pessoas (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

A antiga aluna Rosa referiu-se a Gil como nascido para ser mestre, especialmente para ser professor de Matemática, e suas palavras refletem o senso comum a respeito da vocação docente como originada desde o nascimento do sujeito.

*Aquele nasceu pra ser mestre. Nasceu pra ser professor de Matemática. Ele ministrou as disciplinas de Cálculo, Fundamentos, Geometria. Ele carregou o curso nas costas, vamos dizer assim... (Rosa Terezinha Paixão Durães, 28/11/2012).*

Cabe comentar que essas considerações de Gil e de Rosa reforçam a ideia de que a capacidade de comunicar os conhecimentos, fundamental para o professor, é inata, e não depende de uma formação pedagógica. As palavras de Gil, de certa forma, reduzem essa formação a observar e procurar reproduzir a postura daqueles que nascem com o dom docente.

O principal objetivo subjacente às concepções manifestadas nas falas de nossos entrevistados parece ser o de formação do especialista matemático. Para muitos professores, a Matemática é considerada como “domínio das verdades absolutas que se dispõem em uma estrutura complexa, onde imperam a ordem e o rigor” (Cury, 1994, p. 224) e por isso mesmo, adotam uma postura autoritária e dogmática, articulando a dificuldade dos estudantes em determinados conteúdos à falta de dom, talento ou inteligência para aprender a Matemática.

Nas entrevistas dos ex-alunos, Gil foi considerado “líder”, “pilar” e “mola-mestra” do curso por ter sido o responsável por sua formação nos conteúdos matemáticos e ter, na avaliação deles, desempenhado de modo excelente sua tarefa. Além do destaque para a competência profissional do professor, os ex-alunos recordaram-se dele como próximo, simpático, amigo e compreensivo, tendo sabido separar amizade e profissão. Nesse sentido, são ilustrativos os depoimentos de Rosa Durães e Edson Guimarães.

*Foi muito amigo, cooperava muito com a gente que trabalhava fora. Às vezes, a gente faltava e ele falava assim: “não tem problema, quero saber se você sabe a matéria, a presença aqui não é o mais importante. Se você souber a matéria que eu estou ensinando e demonstrar isso, tudo bem, a falta não tem problema”. (...) O mais engraçado, que eu o admiro, nesse sentido, é que ele não misturava as coisas, realmente... Principalmente com os rapazes, eles iam com ele para barzinho... Ele gostava muito de um barzinho chamado Cabana, em que eles iam sempre depois da aula de sábado... O restaurante do Clube Montes Claros, a gente ia muito lá... Fora da sala, ele era realmente um amigo, como se não fosse o professor, mas ele não misturava as coisas, dentro da sala de aula era postura de professor, de mestre (Rosa Terezinha Paixão Durães, 28/11/2012).*

*Existia uma ligação muito forte entre os alunos. Todos éramos amigos e o Gil fazia parte do nosso ciclo de amizade. Havia uma separação interessante... Amizade é amizade, professor é professor! Nada a ver uma coisa com a outra (Edson Guimarães, 28/05/2013).*

E o próprio Gil também se recordou da amizade construída com os alunos da primeira turma.

*Ficamos tão amigos que, depois da aula, a gente ia para um boteco, que se chamava “Cantinho Acadêmico”, tomar cerveja, comer linguíça... Nós apelidamos o boteco de 2º ano. Quando a turma passou para o 2º ano, nós apelidamos o boteco de 3º ano, e assim foi... Quando eles estavam no 4º ano, o boteco passou a se chamar pós-graduação... Quase toda noite, a gente saía da aula e a turma ia para lá. Então nós fizemos muita amizade e eles ficaram muito amigos meus e eu deles (Francisco Bastos Gil, 03/07/2013).*

Embora durante as entrevistas não tenha surgido alguma fala que desabonasse a postura do professor Gil e/ou de seus alunos, certamente nos cabe questionar se não havia percepções diferentes das apresentadas por eles. Para responder, seria necessário ouvir outras pessoas, o que não ocorreu na ocasião da pesquisa de Castro e Almeida (2015). O que podemos dizer é que as lembranças ou esquecimentos de quaisquer entrevistados sobre sua formação acadêmica e posterior atuação como professores formadores de professores de Matemática indicariam a inexistência de uma história única da formação de professores de Matemática no norte de Minas.

#### 4. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UM ESPAÇO E UM MOMENTO ESPECÍFICOS

Francisco Bastos Gil exerceu a docência de disciplinas matemáticas na formação de professores em uma época específica em uma cidade com peculiaridades próprias. Montes Claros e a região norte do estado de Minas Gerais, na década de 1960, passavam pelas primeiras etapas de um processo de modernização e nesse momento é que se implantou ali o ensino superior, tendo sido a Fafil uma instituição de importância fundamental nesse contexto. Essa condição se deveu, em grande parte, à demanda premente de formação de professores (Rota Júnior & Ide, 2016).

No caso da Matemática, Montes Claros, o principal centro urbano do norte mineiro, era geograficamente distante, e, portanto, periférico em relação às instituições que formavam professores para os ensinos secundário e superior, e era total a carência de docentes para as disciplinas que perfaziam 57% da carga horária da licenciatura aprovada pelo Conselho Federal de Educação (Almeida & Gomes, 2017). Assim, a presença de um único professor que se responsabilizou por essas disciplinas durante os primeiros anos de funcionamento do curso foi extremamente significativa para a instituição e, particularmente, para os alunos da primeira turma formada. Os sujeitos que testemunharam esses anos, em particular os entrevistados aqui focalizados acentuaram que, embora o objetivo inicial da criação do curso de Matemática tenha sido o de formar professores para atuar no ensino secundário, essa criação gerou uma nova demanda: formar professores para compor o quadro docente do ensino superior. Assim, as dificuldades estruturais da própria instituição fizeram emergir oportunidades para ingresso dos ex-alunos do curso na carreira da docência no ensino superior.

A primeira turma, que era composta de professores com denotada experiência e conhecimento do conteúdo de Matemática, mas sem a habilitação legal para atuar, forneceu oito de seus dezesseis estudantes para lecionar no curso, entre eles os professores Juvenal e Rosa Durães, Mariza e Edson Guimarães e Rosina Nuzzi. A situação de carência de docentes de Matemática para o ensino superior foi caracterizada por nossos entrevistados.

*Para dar continuidade ao curso, depois da etapa de formação inicial, foram aproveitados pela FAFIL, após a colação de grau, alguns alunos, como eu para lecionar Álgebra; Rosa, Estatística e José Soares, Física. Permanecemos lá até a nossa aposentadoria. Passamos a ser os professores das turmas que nos seguiram e, também, de alguns dos nossos ex-colegas que ficaram para trás (Juvenal Caldeira Durães, 29/10/2012).*

*Fui ao mesmo tempo acadêmica e professora do curso porque, na época, meus professores eram muito sobrecarregados... Meus professores foram os primeiros licenciados na época, porque não existia professor licenciado. Então, eles me pediam para substituí-los e eu ia, eu dava aula para os acadêmicos; no segundo ano eu já dava aula para os alunos do primeiro ano. Ministrava todas as disciplinas que precisassem. Eles me pediam e eu dava aula no lugar deles, mas eu não tinha contrato com a FUNM, não. Era voluntária. Eu substituí meus professores para ajudar, para que os acadêmicos não ficassem sem aula. Também trabalhei no curso de Pedagogia com a disciplina Matemática. Nos cursos de Ciências Contábeis, Sistema de Informação, Administração e Matemática (Rosina Rabelo Nuzzi Ribeiro, 04/06/2013).*

Assim, pode-se avaliar que trazer um professor de Matemática de um centro formador, Belo Horizonte, a capital do estado, teve como um de seus resultados a possibilidade de formar novos professores localmente em Montes Claros, que se tornou, por conseguinte, um centro para a formação de professores em relação à região do norte de Minas. Referindo-se à Fafil, Maria de Lourdes Ribeiro Paixão, antiga chefe do Departamento de Educação e ex-diretora da Fafil, avaliou a importância da instituição e do curso de Matemática para a região.

*A criação dessa faculdade foi muito importante para a região... Foi uma contribuição imensa... A cidade como um todo sabia o que era a FUNM, o que era FAFIL, o que era a faculdade. A cidade era pequena e foi um marco, um acontecimento especial... Em função, também, dos cursos superiores, a cidade cresceu e com ela, com certeza, toda a região... Em todos os sentidos... O pessoal que vem estudar é da região inteira... Hoje, as pessoas que estudaram aqui são secretárias de educação, são prefeitos... (...) Naquela época penso que a criação do curso foi muito importante porque deu, justamente, ao professor aquela condição de ser melhor ainda do que ele era, de fazer com que seus alunos fossem capazes de ingressar na universidade. Eles se tornaram professores de um curso superior... Eles foram fundamentais para o crescimento do curso... Por isso continuo vendo o curso de Matemática como muito importante (Maria de Lourdes Ribeiro Paixão, 23/05/2013).*

A relação entre centros e periferias em relação à formação institucional de professores de Matemática é dinâmica, como lembra Pinto (2021) ao dizer que não são lugares fixos. Com o curso de licenciatura da Fafil, Montes Claros, que, inicialmente, era um lugar periférico, converteu-se, principalmente nos anos 1970, num centro cuja periferia era o conjunto das cidades de seu entorno que não mantinham instituições formadoras.

Cabem algumas palavras a respeito da predominância, nos anos 1960-1970, de práticas pedagógicas como as de Francisco Gil, marcadas pelas exposições claras e bem organizadas, pelo rigor e pela exigência nas avaliações, práticas essas associadas às concepções norteadoras da formação de professores de Matemática nos anos 1960-1970. Essas concepções estão sintonizadas com a perspectiva essencialmente conteudista caracterizada por Moreira & Ferreira (2013).

Por algum tempo, a preparação para o trabalho de professor de matemática na escola foi concebida em termos de uma soma de conhecimento da matéria (i.e., matemática) com conhecimento acerca do ensino, visto como transmissão de conhecimentos a outros. Nessa perspectiva, a licenciatura (curso que forma e licencia para o exercício da docência escolar) oferecia, fundamentalmente, ao futuro professor, conhecimentos relativos à disciplina (matemática) e conhecimentos relativos às técnicas gerais de ensino (didática) (Moreira & Ferreira, 2013, p. 983).

Estabelecendo uma conexão entre o momento vivido no Brasil nos anos de 1960 e 1970, caracterizado, no contexto da Ditadura Militar, por imposição do silêncio, censura da crítica, instabilidade econômica, endividamento externo, desaceleração na produção das indústrias nacionais e consolidação das multinacionais, e a defesa de uma Matemática neutra, podemos afirmar que ela se prestou aos desmandos do regime, pois não favorecia nos estudantes e seus professores a construção de uma consciência crítica.

Podemos constatar, mais uma vez, que as imposições políticas e do pensamento pedagógico de cada época interferem fortemente no cotidiano acadêmico, porque a educação institucionalizada se faz, sempre, de forma indissociável das prescrições dos estudiosos, dos curriculistas, dos legisladores e políticos influentes da época. Um fato que merece destaque é que a criação da FAFIL e do curso de Matemática possibilitaram a formação acadêmica e profissional de sujeitos da região norte mineira, que tiveram a opção de permanecer em sua comunidade de origem e contribuir com o desenvolvimento de sua região. Conquanto esse processo de formação sofra com as conveniências e imposições políticas, econômicas e pessoais, ele representa, sem dúvida, uma oportunidade de formação para a vida e para o trabalho.

Na época que abordamos, ou seja, entre os anos 1960 e 1990 – marcos de criação do primeiro curso de Matemática no norte de Minas Gerais e de transformação da FUNM em Unimontes, respectivamente, não se registravam, ainda segundo esses autores, debates quanto à formação de professores que envolvessem questões sobre qual tipo de conhecimento matemático é efetivamente relevante para o trabalho docente escolar e

qual o seu lugar na formação do professor. A pesquisa de Castro e Almeida (2015) mostra que a concepção conteudista vigorou desde a criação do curso de Montes Claros até a década de 1990.

A concepção de que a Matemática é algo muito difícil, reservado a um número pequeno de pessoas, se manifestou nas narrativas de nossos entrevistados, que valorizaram muito seu próprio esforço ao destacar que da primeira turma de estudantes poucos conseguiram vencer as dificuldades e concluir o curso. Isso nos remete ao conceito de distinção tratado por Bourdieu (2007), no qual as práticas culturais incentivadas pela família e pela escola “distinguem” o que será reconhecido como gosto legítimo, ou seja, o gosto e as preferências são submetidos a uma lógica interna de um determinado grupo que deseja evidenciar seu pertencimento e seu status privilegiado em relação a outro. As escolhas são modos de estabelecer distinções sociais, estratégias de marcar o lugar social e o grupo a que pertence cada indivíduo. Desse modo, alguns daqueles que concluíram o curso de Matemática da Fafil proferem o discurso de que o curso era bom por ser difícil e conseguir formar poucas pessoas. Sobressaíam-se somente os mais inteligentes ou mais dedicados – justamente aqueles que concluíram o curso – como os entrevistados focalizados neste artigo. Nas narrativas de nossos colaboradores, a evasão e a reprovação eram marcas da distinção do curso (Bourdieu, 2007) e, conseqüentemente, de sua qualidade.

## REFLEXÕES PARA O MOMENTO

Ao concluirmos, é ao mesmo tempo oportuno e essencial refletirmos a respeito das relações passado-presente, memória-identidade, individual-coletivo que se espriam nas narrativas dos alunos e professores do curso que investigamos.

Como qualquer pessoa que narra acontecimentos pretéritos, os sujeitos cujas lembranças foram mobilizadas pela metodologia da História Oral construíram seus relatos referentes aos primeiros anos da licenciatura em Matemática em Montes Claros de modo intrinsecamente vinculado ao presente das entrevistas que concederam. No momento da entrevista, tinham, depois de decorrido muito tempo, consolidado suas carreiras profissionais. Nessas carreiras, é nítido que um dos alicerces foi a licenciatura que teve início em 1968. Foram carreiras de sucesso, tanto as dos alunos que se tornaram, eles próprios, formadores de professores numa instituição de relevo na região do norte de Minas Gerais, quanto a do professor Francisco Bastos Gil, que lecionou todas as disciplinas da formação em Matemática do curso.

Consideramos que as narrativas convergem em seu tom nostálgico em relação àqueles anos iniciais da licenciatura, em que o grupo permaneceu junto. Elas foram lugares de manifestação de saudade daquele passado ao qual os entrevistados atribuíram valores – esforço, dedicação, união, capacidade de enfrentamento de dificuldades e desafios – que partilham e dos quais se orgulham, porque contribuíram para seu sucesso e possibilitaram realizações profissionais. Representam, portanto, memórias individuais e coletivas da formação de professores de Matemática que validam uma visão do passado tornada importante. Percebe-se, nas lembranças narradas, a proximidade entre os pontos de vista que cada entrevistado sustentou ou se esforçou em compartilhar com os outros membros do grupo, evidenciando seu sentido de pertencimento a um coletivo de sujeitos diferenciados, em grande parte, por seu pioneirismo na edificação de uma formação institucional de professores de Matemática num lugar em que ela antes não existia. O grupo de produtores de memórias sobre o primeiro curso de licenciatura em Matemática no norte mineiro possibilitou, com suas narrativas, mais do que conhecimentos acerca da trajetória do curso: elas representam o registro de uma identidade comum duradoura.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, D. B. (2009). As memórias e a história da educação: aproximações teórico-metodológicas. *História da Educação*, 13(27), 211-243. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29033>. Acesso em 3 set. 2021.
- Amado, J., & Ferreira, M. de M. (2006). *Usos & abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Bourdieu, P. (2007). *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk.
- Candau, J. (2014). *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto.
- Castro e Almeida, S. P. N. de. (2015) *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)*. (Tese em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Minas Gerais. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-A7HK59>.
- Cury, H. N. (1994). *As concepções de Matemática dos professores e suas formas de considerar erros dos alunos*. (Tese em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Constituição do Estado de Minas Gerais de 1989. (1989). Minas Gerais. Recuperado de <https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>
- Garnica, A. V. M. (2007). História Oral em Educação Matemática: outros usos, outros abusos. In: E. R. Pacheco & W. R. Valente (Org.) *Coleção história da Matemática para professores*. Rio Claro: Sociedade Brasileira de História da Matemática.
- Garnica, A. V. M. (org.) (2014). *Cartografias contemporâneas: mapeando a formação de professores de Matemática no Brasil*. Curitiba: Appris.
- Garnica, A. V. M. & Baraldi, I. M. (orgs.) (2021). *Cartografias contemporâneas: novos estudos (historiográficos) para um mapeamento da formação e atuação do professor que ensina/ensinava Matemática no Brasil*. Curitiba: Appris.
- Garnica, A. V. M. & Fernandes, D. N. & Silva, H. (2011). Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre Regimes de Historicidade e História Oral. *Bolema*, 25 (41), 213-250.
- Halbwachs, M. (2006). *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro.
- Melillo, K. M. F. A. de L. (2018). *História de práticas de ensinar-aprender Matemática no Colégio Técnico da UFMG-Coltec (1969-1997)*. 2018. 706f. (Tese em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Minas Gerais. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B23PJ3>.
- Moreira, P. C. & Ferreira, A. C. (2013). O lugar da Matemática na Licenciatura em Matemática. *Bolema*, 27 (47), 981-1005.
- Parecer nº 292 de 14 de novembro de 1962*. (1962). Fixa a carga horária das matérias de formação pedagógica. Brasília, DF. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>.
- Parecer nº 295 de 14 de novembro de 1962*. (1962a). Fixa o currículo mínimo para a licenciatura em Matemática. Brasília, DF. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>.
- Pinto, T. P. (2021). A expansão de cursos regulares de Matemática/Ciências no Mato Grosso do Sul. In: Garnica, A. V. M. & Baraldi, I. M. (orgs.) (2021). *Cartografias contemporâneas: novos estudos (historiográficos) para um mapeamento da formação e atuação do professor que ensina/ensinava Matemática no Brasil* (pp. 181-201). Curitiba: Appris.
- Roque, A. C. C. (2019). *A formação de professores de Matemática no curso do MIT/UNIVALE: marginalidade, protagonismo e extinção (Minas Gerais, 1968-2012)*. (Tese em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Minas Gerais. Recuperado de <https://hdl.handle.net/1843/32123>

Rota Júnior & Ide, M. H. de S. (2016). Ensino superior e desenvolvimento regional: o Norte de Minas Gerais na década de 1960. *Revista Brasileira de Educação*, 21 (64), 143-164. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TdKmLMNrYbqv5zRXzBpgDVb/abstract/?format=html&lang=pt>. Acesso em 3 set. 2021.