



**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
BELÉM – PARÁ – BRASIL
04 a 07 de novembro de 2015
ISSN 978-85-89097-68-0**

**LICENCIATURAS DE MATEMÁTICA EM REGIME MODULAR:
uma reflexão sobre uma experiência de formação em Campo Grande MS**

**Ana Maria de Almeida⁴⁶³
Luzia Aparecida de Souza⁴⁶⁴**

RESUMO

Esta pesquisa trata de uma reflexão inicial acerca das licenciaturas em matemática em regime modular que aconteceram em Campo Grande MS, no período de 1999 a 2005. Nosso objetivo está em compreender os processos de criação, desenvolvimento e fechamento desses cursos. Utilizamos o referencial metodológico da história oral, que permite a valorização de diversas fontes, consideradas como formas simbólicas desse contexto de formação de professores, principalmente as narrativas que tratam da organização do pensamento na construção dos primeiros movimentos de um discurso que fará parte do mapeamento da formação de professores de matemática do Mato Grosso do Sul. Contaremos ainda com a historiografia nos parâmetros da história oral para análise das fontes históricas. A partir dessa narração inicial, confirmamos a necessidade de entrelaçar outros depoimentos e discursos presentes em documentos escritos acerca dessas licenciaturas, no sentido de construir um cenário sobre o desenvolvimento desses cursos que atenderam um número elevado de professores nas décadas de 1990 e 2000.

Palavras-chave: Formação de professores, Licenciaturas modulares em Matemática, Narrativas, História oral.

⁴⁶³ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de MS. UFMS, Campus Campo Grande, E-mail: prof.mat.aninhaw2@gmail.com.

⁴⁶⁴ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de MS. UFMS, E-mail: luzia.souza@ufms.br.

UM OLHAR SOBRE AS LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA EM REGIME MODULAR QUE ACONTECERAM EM CAMPO GRANDE MS

A formação de professores que ensinam matemática vem ganhando ênfase nos estudos e pesquisas atuais, principalmente na perspectiva da História Oral. Esse destaque pode estar relacionado à sua importância no contexto da Educação Matemática. Nesse sentido, Silva e Souza (2007), ressaltam que as abordagens atuais na História da Educação e da Educação Matemática enfatizam as instituições formadoras, os documentos, as leis e as diretrizes educacionais. As autoras apontam para a necessidade de mudança no foco das pesquisas, sem abandonar os aspectos valorizados nos estudos usuais. Dessa forma, as pesquisas realizadas na perspectiva da história oral, buscam por uma ampliação na noção de documentos, abordando, para além de fontes escritas e imagéticas, outros documentos que muitas vezes acabem sendo ignorados ou subestimados. Essa ampliação da gama de documentos considerados traz uma ampliação de perspectivas e pode, em alguns casos, tratar de informações que não aparecem nos registros escritos.

Pesquisar à luz da história oral requer a valorização de diversas fontes de dados inscritos e nem sempre aparentes na análise de formas simbólicas como salas de aula, contextos de formação de professores, nossas concepções enquanto professores de matemática, entre outras fontes, considerando principalmente as narrativas como forma de organização do pensamento de acordo com cada contexto.

Vale ressaltar que a narrativa nessa visão pode ser considerada um recurso de problematização que auxilia na criação de um discurso sobre o tema pesquisado. Trata-se de um processo de elaboração de fontes, considerando o exercício da interpretação no tratamento dos dados. Entendemos as narrativas, como afirma Garnica (2014, p. 57): um exercício que envolve diversas formas de produções simbólicas que vão além dos textos escritos e orais, é a articulação de experiências em forma de relato. Assim, descrevemos uma narrativa que caracteriza apenas o olhar inicial que é e será (re)direcionado por vozes de outras narrativas, documentos, leis e diretrizes cujos estudos seguirão esse esforço inicial.

Para orientar esse trabalho, buscamos apoio na Historiografia considerando os parâmetros da História Oral que, segundo Garnica, (2011), é:

[...] presentificar ausências ou fazer dialogar passado e presente, a partir do presente, implica arbitrar origens e lançar mão de fontes várias, de diversas naturezas, visando à constituição de narrativas que possam dar conta de conhecer práticas, estratégias, concepções, políticas – pontos de vista – que desconhecíamos, que esquecemos ou negligenciamos. Nossos desconhecimentos, nossos esquecimentos e nossas negligências – faces da ausência – se tornados lembrança e apelo à atenção e à ação – ou seja, se presentificados – podem nos ajudar a redimensionar práticas atuais e gerar interferências significativas no presente. (GARNICA, 2011, p.228)

Com esse olhar pretendemos tecer um diálogo acerca dos cursos modulares. Essa problematização é mais uma oportunidade de contribuir para os estudos relacionados à formação de professores de matemática em Campo Grande MS. No sentido de contribuir com o mapeamento da formação de professores, estamos em processo de análise de textos relacionados como leis que regem a educação, pareceres do Ministério da Educação que constem registros sobre pedidos de abertura de cursos, autorizações e/ou desautorizações, referentes à formação de professores, nas diversas regiões do país naquela época. Essas fontes podem ser tratadas na ótica das historiografia como parte de uma rede de relações responsáveis pela criação de presenças e ausências referentes a essa formação, no sentido de compreender a existência desses cursos com o nosso olhar contemporâneo.

Um primeiro exercício a que nos propomos nessa investigação consiste em organizar as informações acerca da nossa compreensão sobre os fatos, por meio de uma narrativa inicial. Nesse sentido, Garnica (2014) destaca que as narrativas podem servir tanto para elaborar fontes, como para analisá-las.

O relato que agora segue é um exercício de problematização sobre as vivências e experiências de Ana Maria Almeida no contexto da formação de professores de Matemática em regime modular na cidade de Campo Grande/MS. Baseado nesse exercício inicial, outras fontes serão articuladas na criação de histórias sobre esses processos formativos.

Ressaltamos, ainda, que outras informações que não as da experiência de Ana, foram incorporadas a este texto, como, por exemplo, alguns indicativos sobre quantitativo e localidade de origem dos acadêmicos trazidos por Kyuki (2005). Outras informações e memórias foram e são incorporadas às de Ana sem que haja uma identificação sobre quais ou como foram as afecções, mas o que não é isso senão o processo de construção de lembranças? O que este exercício e o que se propõe fazer com ele ao longo da pesquisa buscam é exatamente atentar-se, de modo intencional e, por vezes, analisar como os

estudos realizados ao longo de uma pesquisa de mestrado alteram uma narrativa sobre formação profissional.

UMA NARRATIVA SOBRE AS LICENCIATURAS MODULARES EM MATEMÁTICA: A PRIMEIRA EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DA EX-ACADÊMICA

Sou Ana Maria de Almeida, graduada em um dos cursos modulares em Matemática pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), iniciei minha formação em 2000 e concluí em 2004. Cabe ressaltar que a narrativa aqui apresentada já considera (como esperado) os atravessamentos provocados pela leitura de leis, pareceres e outros documentos, bem como de outros trabalhos que tem se dedicado a esse mapeamento da formação de professores no Brasil.

Em relação à organização do curso, suas matérias e atividades, aconteciam de forma híbrida, alternando entre as modalidades presencial e a distância. Nessa época, foram oferecidos sete cursos de licenciatura, cujo nome oficial era “Formação de docentes para a educação básica”, o título modular foi utilizado pela pesquisadora e professora Mary Leila Maciel de Oliveira Kruki, que ministrou a disciplina de metodologia científica nesse curso e escreveu sua dissertação de mestrado discutindo essa formação na visão dos seus alunos, no ano de 2005. Ressalta-se que, entre os alunos, também era comum a nomenclatura “curso de férias”. Essas licenciaturas eram distribuídas entre Matemática, Letras, Geografia, História, Biologia e o Curso Normal Superior, no entanto, infelizmente não constam atualmente muitos registros que comprovem a existência desses cursos, mesmo se tratando de uma formação que atendeu um número elevado de acadêmicos.

Minha experiência com a Licenciatura em Matemática em regime modular se iniciou no ano de 2000. No primeiro semestre foram trabalhadas as disciplinas de Metodologia Científica; Texto e Textualidade, Cultura Teológica (por conta do caráter, católico, da Universidade), Fundamentos Biológicos e Seminário I. Em 2002, iniciamos o segundo semestre com as disciplinas Texto Narrativo e Descritivo; Atualidades Brasileiras; Informática Aplicada; Fundamentos Psicológicos Gerais; Fundamentos Sociológicos e Seminário II. Assim, fechamos o primeiro ano. No terceiro semestre tivemos Fundamentos Históricos Filosóficos; Fundamentos Didático Pedagógicos; Estágio Supervisionado I;

Matemática Básica; Texto Argumentativo e Seminário III. No quarto período tivemos Fundamentos da Matemática; Fundamentos Psicológicos do Desenvolvimento; Fundamentos Psicológicos da Aprendizagem e Fundamentos Legais da Educação, concluindo o segundo ano. No quinto período continuamos com o estágio da parte específica da matemática envolvendo Estágio Supervisionado II; Complementos da Matemática; Geometria Analítica; Introdução ao Cálculo Diferencial e Integral; Probabilidade e Estatística. No último ano, em 2003, concluímos no primeiro período as disciplinas Estágio Supervisionado III; Álgebra Linear; Cálculo Diferencial e Integral; Geometria Plana e Espacial e Análise Matemática. Já no último período, as disciplinas foram Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino da Matemática; Estágio Supervisionado IV; Lógica Aplicada; Tópicos de Educação Matemática e Formação Docente; uma Optativa e Tópicos Especiais. Durante o curso, participávamos também das Jornadas Pedagógicas que eram computadas nas horas da disciplina de Estágio. Quanto ao título descrito no certificado dessa turma, consta apenas Licenciatura em Matemática, e o termo “Matemática - Formação de docentes para a educação básica” apresentado na ementa do curso.

A respeito das aulas presenciais, essas aconteciam no período de férias e eram permeadas por atividades de leitura escrita e resolução de exercícios, envolvendo algoritmos e situações problemas quando se tratava das disciplinas de matemática. Na modalidade a distância trabalhávamos com pesquisas e produção de textos e longas listas de exercícios. Muitas vezes tínhamos a resposta das questões e precisávamos justificar como chegar àqueles resultados. Nas aulas de Estágio tínhamos os momentos de planejamento e seminários para apresentá-los e outros para aplicação das aulas planejadas na escola. Ao final de cada disciplina tínhamos avaliações, por meio de notas das provas; dos trabalhos a distância e das atividades presenciais, que somadas deveriam alcançar a nota 7, no mínimo, para que fôssemos aprovados. Em alguns casos, os acadêmicos mostravam dificuldades em produzir os trabalhos e os docentes universitários orientavam esses alunos a refazer seus textos. Os interessados buscavam materiais, por meio da pesquisa e estudavam de forma autônoma para alcançar as notas esperadas para aprovação.

Quando ingressei nessa formação havia terminado recentemente o ensino médio. Minha trajetória de estudo na educação básica teve um tempo menor que o convencional, pois, após ter saído da escola no início da segunda etapa do Ensino Fundamental passei longos dezesseis anos sem estudar. Em meu retorno, iniciei na Educação de Jovens e

Adultos (EJA), em que conclui esse nível de ensino, depois cursei o Ensino Médio e, em seguida, participei da seleção para entrar no Ensino Superior em duas universidades, na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Passei nas duas e iniciei os dois cursos, um de Licenciatura em Matemática, o modular na UCDB, e o outro Normal Superior UEMS, permaneci em ambos, durante um semestre. Como não tive condições de manter os dois cursos, pois era muito material para estudar, decidi então concluir apenas o curso de Matemática, pois nesse eu poderia trabalhar e estudar, uma vez que esse curso acontecia nas férias e eu teria o período letivo livre para trabalhar.

No que se refere ao perfil dos acadêmicos, a maioria era de professores do Ensino Fundamental, que atuavam em sala de aula, sem formação superior, no município de Campo Grande e nas escolas de municípios do interior, como Terenos, Sidrolândia, Ribas do Rio Pardo, Rochedo, Cassilândia, Caracol, entre outras. Alguns moravam e trabalhavam em Campo Grande, outros moravam e trabalhavam no interior, tinha os que moravam no interior e trabalhavam em Campo Grande, os que trabalhavam e moravam no interior, e também aqueles que atuavam em diversas cidades vizinhas. Esses professores tinham de 2 a 25 anos de profissão e entre eles havia poucos assim como eu, que não eram professores e que a partir do curso iniciaram a profissão.

Esses acadêmicos faziam da universidade praticamente sua “nova casa” e dos colegas de curso sua “nova família” no período de aulas, devido à convivência diária. Passavam o dia todo estudando e os momentos das refeições eram coletivos, pois a maioria deles não tinha recursos disponíveis para adquirir refeições nos restaurantes mais próximos. Esses momentos também eram regados por descontração. Nas sextas-feiras, sempre contavam com a apresentação de artistas regionais no horário de almoço, o que distraia os acadêmicos amenizando o peso da semana de exaustivos estudos. Vale lembrar que os alunos do curso de matemática nem sempre participavam desses momentos, pois ficavam estudando para as atividades avaliativas nos intervalos. Estas geralmente aconteciam ao final de cada disciplina desenvolvida nos módulos.

Já o grupo de professores universitários que ministrava as disciplinas do curso era formado por mestres, alguns formados pela própria UCDB, sendo que a maioria já tinha um vínculo com essa universidade nos cursos regulares.

Lembro-me que na época, esses cursos mudaram a rotina, bem como a organização de alguns setores da cidade, devido às suas características específicas, pois era necessário

abrigar essas pessoas que vinham de locais diversos. Quanto à estrutura física da instituição, não mudou muito. Foi organizada uma sala para o descanso para os acadêmicos, as cantinas abriam nas férias e os guichês das copiadoras também atendiam nesse período, pois tínhamos que copiar as apostilas com os textos para as aulas e o setor administrativo e as bibliotecas também permaneciam em funcionamento.

As mudanças marcantes aconteceram nas atividades externas, porque o curso atendeu mais de mil alunos naquele ano e eles necessitavam de transporte, alimentação e hospedagem, uma vez que esses acadêmicos moravam distante da universidade como eu, por exemplo. Tínhamos que nos organizar próximos à instituição e o comércio do entorno não atendia a demanda desse público, saíamos de casa muito cedo, cerca de duas a três horas antes do início das aulas. Essa dificuldade era agravada aos que vinham de outras cidades, principalmente no que se referia à acomodação. Reuniam-se em repúblicas e pensões espalhadas pela cidade, pois aquelas próximas não comportavam todos. O traslado também apresentava grandes desafios, visto que apenas algumas prefeituras forneciam transporte para seus professores e, diante dessa situação, além dos dias exaustivos de estudo, as horas de descanso eram poucas. Aos alunos que não recebiam esse recurso das prefeituras restava utilizar o transporte público da cidade, esse também não dava conta de atender um público tão grande concentrado no local do curso, fato que acarretava a superlotação e uma viagem desagradável no caminho para as repúblicas, em que se hospedavam ou nas residências em suas respectivas cidades. Uma alternativa desses acadêmicos foi utilizar as “vans” de proprietários particulares que ofereciam um valor menor para determinados grupos de docentes com finalidade de reduzir os custos no preço das passagens para esses usuários.

Acredito que essas circunstâncias só estão presentes aos olhos de quem vivenciou essa formação e, embora não digam diretamente dela, fazem toda a diferença quando o assunto é articular as experiências em torno dessa formação. Dessa forma, a própria ação de narrar-se frente ao outro me põe atenta à relevância dos contextos nacionais (como o da formação emergencial que explodiu no Brasil, a fim de responder exigências legais da lei 9394/96), mas também daqueles mais locais e particulares, ou seja das singularidades que atravessam a construção de memórias e histórias. Hoje percebo a preocupação em formar um grande número de professores em um espaço limitado de tempo, a fim de atender uma demanda daquele momento, mas na época dessa formação eu não pensava sobre esses fatos como a maioria, não percebia que o curso era direcionado para um público específico:

professores leigos que atuavam em sala de aula. Depois que ingressei no curso foi que percebi que a maioria dos meus colegas de sala era professor. Logo dei um jeito de conseguir uma escola e fui lecionar também. Passei por diversas dificuldades, às vezes estudava os conteúdos a noite para ensinar durante o dia, pois muitos conceitos eu não havia aprendido e para ministrar aula precisava aprendê-los. Não via diferença entre os cursos modulares e os regulares, para mim eram todos iguais.

Após longos três anos de luta, entre as aulas da universidade, as atividades a distância e o trabalho na escola concluímos o curso com muita dificuldade. Cabe destacar que o desafio não acabou na formatura, pois necessitávamos continuar estudando os conteúdos que iríamos ensinar, uma vez que as disciplinas concentradas não davam conta de toda a Matemática necessária para ensinarmos. Assim como nos cursos regulares, não saímos totalmente preparados para dar aula, tínhamos diversas questões que seriam enfrentadas no cotidiano escolar, com um agravante que nosso tempo de estudo com a Matemática pura foi menor que o convencional. Em nosso grupo tivemos professores que foram para cursos de Pós-graduação em Matemática aplicada, eu preferi cursar uma especialização em Matemática para os anos iniciais, pois tenha interesse em trabalhar com professores desse nível.

Outros alunos do grupo, assim como eu, estudavam nos livros reparatórios para cursinhos, hoje temos as videoaulas que particularmente gosto muito, talvez, por essa razão, estímulo meus alunos a estudarem em videoaulas, pois encontrei nelas um caminho para sanar algumas lacunas vindas da minha aprendizagem, não só do curso modular, mas em minha trajetória na EJA.

Outra questão que é perceptível na fala dos colegas e de alguns professores, é o preconceito referente aos cursos modulares, muitos ficam surpresos quando conto que sou formada nesse curso. Para a surpresa de muitos que não acreditam nessas formações, hoje sou concursada na rede que eu gostaria de estar, já assumi concurso em outra rede antes, mas exonerei assim que passei na que desejava, ou seja, consegui competir como qualquer pessoa. Meus alunos sempre avançam nas avaliações internas e externas, o que me mostra que valeu a pena. É claro que tudo isso exigiu e exige muito esforço e dedicação da minha parte. No entanto, esse curso teve grande relevância em minha vida, pois contribuiu para o meu desenvolvimento como pessoa e profissional, conforme o relato exposto.

Apesar das dificuldades enfrentadas nesse curso, essas licenciaturas contribuíram para a formação de docentes que atuam até hoje em diversas escolas da região. Eu

participaria novamente de um curso como esse se estivesse nas mesmas condições que estava naquela época, considerando que era um curso com valor mais acessível nas mensalidades e dava a oportunidade de cursar nas férias. Como na época eu não tinha nenhuma graduação, nem condições financeiras para buscar um curso regular e talvez nem passasse no vestibular convencional, foi uma oportunidade e, talvez, sem ela eu não estaria aqui escrevendo sobre minha pesquisa de mestrado. Foi um período que considero um divisor de águas em minha vida e acredito que na vida de outros colegas também. Enfrentamos barreiras do início ao fim do curso, mas vencemos todas, lembro-me da nossa colação de grau que aconteceu em 2004, juntamente com uma turma do curso regular do mesmo ano, a festa foi promovida por um político da época, pois a maioria dos acadêmicos não tinha condições financeiras de organizar o evento naquele momento, passamos por situações difíceis, mas valeu a pena.

Nesse exercício de me narrar frente a leitores da Educação Matemática, venho me construindo como pesquisadora e construindo os caminhos da pesquisa.

UM PRIMEIRO OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES BRASILEIROS NO PERÍODO DE 1999 A 2005: OS PRIMEIROS PASSOS RUMO À CONSTRUÇÃO DE UM DISCURSO SOBRE LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA EM REGIME MODULAR

Em uma busca inicial percebemos que assim como os cursos modulares, outras formações em caráter emergencial aconteceram nesse período no Brasil, no sentido de atender à demanda de professores graduados para atuar na Educação Básica, como determinava a legislação educacional.

Dessa forma, a utilização do referencial da história oral pode nos fornecer caminhos para a construção de um discurso que dê conta das particularidades dessa modalidade de formação em Campo Grande no final da década de 1990 até meados de 2000. A proposta é perceber como essa primeira narrativa, produzida por Ana Maria Almeida, se altera ao longo dessa investigação sobre o contexto da organização, desenvolvimento e fechamento desses cursos buscando mesclar as narrativas e outras fontes referentes a essa formação. Nesse sentido, Garnica (2014) ressalta a importância de se considerar os diferentes contextos de formação de professores de matemática:

Nas pesquisas brasileiras, as fontes sobre as vidas dos atores em mapeamentos similares ao que propomos tem sido, majoritariamente e usualmente, os estáticos registros escolares [...] que embora também sejam importantíssimos em nossos estudos, pouco ou nada falam sobre as expectativas singulares desses atores sobre a profissão, seus encantamentos e desencantamentos, suas ansiedades, seus motivos e justificativas para terem desenvolvido suas experiências como as desenvolveram. Não falam, via de regra, das imposições a que foram submetidos, das formas de subversão que implementavam (ou não), das possibilidades a que recorrem, das limitações políticas, geográficas etc. Ou antes, falam desses enfrentamentos mas sempre universalizando o “ser professor” e explicando sua trajetória a partir de um emaranhado de causas e consequências de uma conjuntura maior, como a configuração de um cenário assim é preciso ouvir também os “espaços intersticiais” (GARNICA, 2014, pp. 50-51).

Nessa concepção, cada realidade de formação carrega características específicas e distintas, muitas vezes imperceptíveis quando tratadas de forma genérica. Por essa razão, nesse estudo problematizamos as licenciaturas em Matemática em regime modular que aconteceram em Campo Grande MS no período de 1999 a 2005.

Nessa pesquisa, nosso foco está em compreender os processos de criação, desenvolvimento e fechamento do curso de Licenciatura em Matemática em regime modular em Campo Grande/MS, a partir de diferentes narrativas que cercam esse curso. É importante ressaltar que estamos na construção de um projeto de pesquisa, no sentido de investigar a estruturação desses cursos, seus entraves pedagógicos e políticos. Para auxiliar na compreensão levaremos em consideração todos os dados a que tivermos acesso como a proposta de formação implementada, suas possíveis articulações com os professores formadores com o intuito de compreender as significações na carreira dos educadores egressos desses cursos.

Para auxiliar os caminhos metodológicos desse trabalho buscamos apoio nas pesquisas desenvolvidas nos grupos História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP) e História Oral e Educação Matemática – (GHOEM). Esses grupos desenvolvem pesquisas sobre a História da Educação Matemática, com objetivo de contribuir para um mapeamento da formação de professores que ensinam matemática, e assim, compreender desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dessa disciplina.

Esse contexto norteia nossa pesquisa em uma abordagem qualitativa, que, como afirma Reis (2014),

[...] requer andar sistemática e rigorosamente em torno de uma questão problematizadora, desenvolvendo uma postura que reconheça a subjetividade do pesquisador e, com isso, o leve a ter o cuidado de explicitar seu processo metodológico, justificando suas opções teóricas e procedimentais ao longo do trabalho. (REIS, 2014, p. 22).

Neste caso específico, mais que andar em torno de uma questão problematizadora, é explicitar os movimentos de problematização de uma experiência pessoal que a pesquisa em Educação Matemática potencializa. Com esse estudo pretendemos contribuir, ainda, para o mapeamento da formação de professores, bem como trazer essa face oculta da formação de professores de matemática que formou grande quantidade de professores de Mato Grosso do Sul num contexto reconhecido pela urgência e emergência.

REFERÊNCIAS

____ Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: <<http://goo.gl/pvM0Ef>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

____ Ministério da Educação e Cultura (MEC). **CNE – Atos Normativos.** Disponível em: <<http://goo.gl/xrrghB>>. Acesso em: 10 mar. 2015>. Acesso em 20 mar. 2015.

GARNICA, A. V.. (Org.). **Cartografias contemporâneas: mapeando a formação de professores de matemática no Brasil.** . Ed. 1. Curitiba: Appris, 2014.

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. **Boletim de Educação Matemática (BOLEMA)**. Rio Claro, v. 25, n. 41, p. 213-250, 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/2912/291223514011.pdf>>. Acesso em 01 ago. 2015.

KRUKI, M. L. M. **Cursos modulares da UCDB na ótica de seus alunos: reflexos da política educacional.** Mestrado em Educação pela UCDB: Campo Grande -MS, 2005. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7932-cursos-modulares-da-ucdb-na-otica-de-seus-alunos-reflexos-da-politica-educacional.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

REIS, A. C. S. R. **A Formação Matemática de Professores do Ensino Primário: um olhar sobre a Escola Normal Joaquim Murtinho.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2014. Disponível em: <<http://www.edumat.ufms.br/gestor/titan.php?target=openFile&fileId=310>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

SILVA, H. e SOUZA, L. A. A História Oral na Pesquisa em Educação Matemática. **Boletim de Educação Matemática (BOLEMA)**, Rio Claro (SP), Ano 20, nº 28, 2007, pp. 139 a 162. Disponível em: <<http://goo.gl/uHMUKH>>. Acesso em: 28 jun. 2015.