



ISBN: 978-980-7839-02-0



A PRESENÇA FEMININA NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI (2001-2019)

FEMALE PRESENCE IN THE MATHEMATICS DEGREE AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF SÃO JOÃO DEL-REI (2001-2019)

Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva¹

Universidade Federal de Minas Gerais

Maria Laura Magalhães Gomes²

Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO

Este texto focaliza a participação feminina na formação de professores na licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei entre os anos de 2001 e 2019. Trabalhando com as concepções da História do Tempo Presente e da História Oral, reunimos documentos institucionais sobre o curso, bem como analisamos o testemunho de duas professoras que têm participado diretamente dele. Usamos os documentos para investigar como se deu essa participação em três questões importantes na formação de professores: a criação do curso, a condução das disciplinas específicas de formação de professores e a administração acadêmica. Foi possível constatar que, embora as professoras tivessem apoio de um grupo de professores, o projeto do curso foi elaborado, em sua maior parte, por uma mulher, e a área de Educação Matemática e a formação de professores foram conduzidas, praticamente todo o tempo, por mulheres. Do mesmo modo, a administração acadêmica do curso foi entregue aos cuidados das professoras, mesmo com sua sobrecarga de trabalho em outras frentes, com exceção de alguns poucos momentos.

Palavras-chave: Formação de professores de Matemática. Participação feminina. História da Educação Matemática. Universidade Federal de São João del-Rei. Gênero.

ABSTRACT

This paper focuses on female participation in teacher training in Mathematics at the Federal University of São João del-Rei between 2001 and 2019. course, as well as we analyze the testimony of two teachers who have directly participated in it. We used the documents to investigate how this participation took place in three important issues in teacher education: the creation of the course, the conduct of specific disciplines for teacher education, and academic administration. It was possible to observe that, although the teachers had the support of a group of teachers, the course project was designed, for the most part, by a woman, and the area of Mathematics Education and teacher training were conducted practically all the time, by women. Likewise, the academic administration of the course was entrusted to the teachers, even with their work overload on other fronts, with the exception of a few moments.

Keywords: Mathematics teacher training. Female participation. History of Mathematics Education. Federal University of São João del-Rei. Gender.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor do Ensino Básico em Belo Horizonte, MG, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Mal Esperidião Rosas, 153, São Francisco, Belo Horizonte, MG, Brasil, CEP: 31255-000. E-mail: apipep@yahoo.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Bolsista de Produtividade do CNPq. Professora do Departamento de Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Coletor Celso Werneck, 174, apto 501, Santo Antônio, Belo Horizonte, MG, Brasil, CEP: 30350-010. E-mail: mlauramgomes@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Este trabalho focaliza a participação feminina na licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) entre os anos de 2001 e 2019. Mais especificamente, estudamos essa participação na formação oferecida pela licenciatura em Matemática da instituição. O curso de Matemática iniciou suas atividades em 2001, tendo recebido a primeira turma de alunos no ano seguinte, enquanto no ano de 2019 foi estabelecida a criação do curso de bacharelado em Matemática na instituição. Concomitantemente, realizou-se uma mudança estrutural na licenciatura, que precisou se adequar às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e, também, para a formação continuada dos docentes em exercício³. Assim, esta pesquisa é de cunho histórico e está inserida no escopo da História do Tempo Presente, que propõe uma nova tarefa, “(...) a de encontrar a indeterminação do presente das sociedades passadas. Essa nova ambição leva a uma reavaliação da contingência, da pluralidade das possibilidades, da diversidade das escolhas possíveis dos atores” (DOSSE, 2012, p. 15). Para a tarefa, é indispensável a participação desses atores.

Outra importante singularidade da História do tempo presente é a importância de testemunhas em sua construção, ainda mais se definirmos os limites dessa história como tendo que coincidir com a copresença de seus atores, isto é, com a duração da vida humana. Pelo fato de ainda existirem testemunhas vivas dos fatos relatados, a transmissão de testemunhos tem um valor matricial (DOSSE, 2012, p.15)

Os sujeitos históricos envolvidos nesta investigação são professoras e professores que, de alguma forma, têm ligação com a licenciatura em Matemática e, especialmente, trabalham com formação de professores junto aos graduandos do curso. Buscamos em documentos institucionais indícios da participação de mulheres e nos debruçamos sobre entrevistas que duas docentes concederam para uma investigação acerca do curso.

A professora Romélia Mara Alves Souto e a professora Flávia Cristina Figueiredo Coura pertencem ao corpo docente do Departamento de Matemática e Estatística (Demat) da UFSJ e assinaram documentos em que autorizaram o estudo de suas narrativas, que são fontes historiográficas (GARNICA; VIANNA, 2019), uma vez que foram produzidas segundo as concepções da metodologia denominada História Oral, sobre a qual teceremos algumas considerações a seguir.

³ Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

METODOLOGIA

Assim como em outros trabalhos (PAIVA, 2016; PAIVA; GOMES, 2016), nos quais valorizamos especialmente as narrativas de testemunhas para a produção de fontes históricas, para esta investigação percebemos nas vozes de sujeitos que participaram do cotidiano do curso de Matemática da UFSJ, possibilidades de compreender a participação feminina na formação inicial de professores de Matemática da instituição. As entrevistas aqui analisadas foram planejadas como parte de um estudo sobre a história da formação de professores de Matemática da UFSJ entre os anos de 2001 e 2019, ainda em andamento⁴, e que não pretende focalizar, especificamente, questões de gênero. Todavia, a forma como o roteiro das entrevistas foi construído e as entrevistas foram conduzidas permite analisar questões relevantes para além daquela que guia o estudo principal. A História Oral, com os princípios e procedimentos que têm sido divulgados, discutidos e aperfeiçoados em diversos trabalhos⁵ do Grupo de História Oral e Educação Matemática (Ghoem) é a metodologia norteadora de nossa investigação.

Devido ao estado de emergência sanitária decorrente da pandemia provocada pela Covid-19, foi imperioso que as entrevistas das professoras Romélia e Flávia fossem realizadas remotamente, por meio de plataformas próprias para reuniões virtuais. Ainda assim, todos os cuidados metodológicos e éticos foram tomados. Feitas as entrevistas, transcrevemos os diálogos oriundos de seu registro audiovisual pela plataforma buscando a reprodução exata da linguagem dos colaboradores. Em um segundo movimento de tratamento das entrevistas gravadas, editamos a transcrição com vistas a produzir um texto adequado à norma culta da linguagem, suavizando as marcas mais pronunciadas da oralidade e organizando os parágrafos de acordo com os diversos assuntos abordados. Esse texto, que denominamos textualização das entrevistas, é o material para o qual dirigimos nossas análises e produzimos compreensões acerca do tema investigado.

A História Oral nos permite trabalhar com os testemunhos de modo a perceber o que os entrevistados têm a oferecer em suas subjetividades, seus pontos de vista, e nos conduz a valorizar o sujeito em suas singularidades sem, contudo, tomar os testemunhos como expressão da verdade ou considerar um único depoimento expressão única do passado. Para isso, é muito importante realizar o cruzamento das fontes orais com outras fontes históricas (GALVÃO; LOPES, 2010).

⁴ Referimo-nos à pesquisa de doutorado de Paulo Henrique Apipe, primeiro autor deste trabalho, orientado por Maria Laura Magalhães Gomes, a segunda autora.

⁵ Como exemplos, citamos Garnica e Martins-Salandim (2016) e Garnica e Vianna (2019).

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).

Essa metodologia que norteia este trabalho nos apresenta uma história em constante (re)construção e nos concede a possibilidade de unir à investigação empírica reflexões de ordem teórico-metodológica (AMADO; FERREIRA, 2006). O que pretendemos com nossas entrevistadas foi despertar suas memórias individuais em busca de visões e informações, estejam ou não apontadas em documentos escritos anteriormente produzidos. Ou seja, revisitamos acontecimentos já registrados e evidenciamos determinadas ausências, num movimento em busca da história. Nesse curso, é possível captar visões diversas de mundo, da instituição, da profissão e da formação docente. Concordando com Garnica e Souza (2012), buscamos estabelecer compreensões que se apresentam como possíveis cenários e consideram vozes por vezes destoantes.

Por meio da oralidade, a subjetividade do sujeito histórico é evocada para as análises das fontes orais (PORTELLI, 1991), que passam a nos dar pistas não apenas sobre o que foi realizado, mas, igualmente, possibilitam inferir o que os atores da história desejavam ou mesmo pensavam ter sido feito. Igualmente, é possível analisar o que arrazoavam fazer e o que esperavam ter feito.

Na esfera da Educação Matemática, a adoção da História Oral traz consigo efeitos 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, 2006, p.89).

Ao nos debruçarmos sobre as narrativas de testemunhas de um fenômeno investigado, cabe-nos ter em mente que estamos diante das memórias de nossos entrevistados, as quais não recuperam o passado com exatidão. A rememoração do

passado acontece a partir de “recortes, seleções e construções” por meio dos quais a imaginação advém “a partir dos interesses, desejos e possibilidades do presente” (MELILLO; GOMES, 2021, p. 247). Em outras palavras, os pesquisadores que trabalham segundo a História Oral e que operam com a memória sabem que as reminiscências não chegam até eles de forma que possam ser consideradas conclusivas.

Eles sabem que o choque entre diferentes pontos de vista gera várias explicações possíveis para cada acontecimento e são responsáveis por admitir que todas as fontes não podem abranger todos os pontos de vista possíveis e sempre fornecerão uma noção parcial dos acontecimentos, situações ou realidades que desejam explicar ou entender. Pesquisadores que usam história oral sabem - e devem estar preparados para defender esta opção - que as fontes que constroem são únicas e parciais. (GARNICA; VIANNA, 2019, p. 2).

Ao chamarmos a atenção para alguns aspectos relacionados à participação feminina no curso de Matemática da UFSJ, é relevante buscar compreender as especificidades da memória masculina e feminina. Para Lopes (2011, p. 146) “(...) um gênero se constitui culturalmente em relação com seu Outro, em presença ou em ausência”, e a posição de Catani *et al.* (2000) acentua que a memória feminina está vinculada ao lugar ocupado pela mulher, suas funções, ou papéis, sociais e por outros fatores, que não o biológico.

Tendo em vista as considerações anteriores, passamos a destacar aspectos da participação feminina na formação de professores de Matemática da UFSJ, tomando como base os relatos das professoras Romélia Mara Alves Souto e Flávia Cristina Figueiredo Coura. Antes, entretanto, julgamos pertinente tecer breves considerações sobre a trajetória das duas docentes que, embora tendo iniciado suas trajetórias em períodos distintos, falam de um passado não tão distante.

UMA BREVE APRESENTAÇÃO DAS PROFESSORAS ROMÉLIA SOUTO E FLÁVIA COURA

Começamos por focalizar quem é professora há mais tempo, Romélia Souto. Ela graduou-se em Matemática na Universidade Federal de Juiz de Fora e, na mesma cidade onde estudou, iniciou sua vida profissional como docente da Educação Básica. Após se mudar para a cidade de São João del-Rei, acompanhando o marido, recém-aprovado em um concurso público para a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei⁶ (Funrei),

⁶ A Funrei foi uma fundação de ensino instituída em 1986 e entregue à administração da União, resultado da reunião de três instituições privadas da cidade que estavam à beira de encerrar as atividades devido a dificuldades financeiras. Posteriormente, a Funrei deu origem à UFSJ, a partir da Lei 10.425, de 19 de abril de 2002,

a professora resolveu complementar sua formação, cursando o mestrado em Educação Matemática no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista (Unesp), no *campus* de Rio Claro, SP. Em 1997, Romélia defendeu sua dissertação e, segundo sua narrativa, cerca de seis meses após a conclusão do mestrado prestou concurso para professora no Departamento de Matemática e Estatística da Funrei e iniciou a carreira como docente universitária.

Durante algum tempo, desde seu ingresso na Funrei, a professora Romélia lecionou em vários cursos de graduação da instituição e, paralelamente, integrou o Núcleo de Professores de Ciências e Matemática (NPCM), que objetivava pensar a formação de professores das duas áreas e contava com a participação de professores da Funrei e das escolas da cidade. Dentre as atividades do NPCM, destacam-se encontros, cursos de capacitação, seminários e grupos de trabalho. À época, a formação institucional de professores de Matemática na Funrei se realizava exclusivamente no curso de Ciências - era uma licenciatura curta, pois concedia habilitação para lecionar Matemática e Desenho Geométrico nas séries finais do antigo 1º grau e abria a possibilidade de complementação para a docência no 2º grau (PAIVA, 2016).

A Funrei, por sua vez, estava em processo de expansão e almejava transformar-se em universidade federal. Para isso, precisa expandir suas atividades em várias frentes e, nesse sentido, a criação de novos cursos de graduação era amplamente incentivada por parte da administração da Fundação. A própria Romélia nos contou que

O diretor executivo da época, professor Mário Neto, ia pessoalmente [aos departamentos], e eu me lembro de falar comigo: “Romélia, cria um curso de Matemática para nós. Vamos criar.”

Após a criação do curso de licenciatura em Matemática⁷, em 2001, em que Romélia teve papel de destaque como uma das proponentes, a professora lecionou, em um primeiro momento de sua trajetória na licenciatura, no primeiro ano de funcionamento do novo curso. Logo depois, pois precisou se afastar para cursar o doutorado em Educação Matemática, na mesma instituição em que se titulara como mestre. Após quatro anos de afastamento, Romélia retornou à UFSJ em 2007 e, desde então, atuou ininterruptamente na formação de professores de Matemática da licenciatura da UFSJ. Foi ainda docente do programa de pós-graduação da mesma instituição e tem sua pesquisa voltada para a formação de professores e para a atratividade da carreira docente. Além disso, já ocupou

⁷ O funcionamento do curso foi autorizado pelo Ministério da Educação por meio da Portaria nº 2.210, de 11 de outubro de 2001.

cargos na administração do curso, em comissões, bem como orienta estágios, iniciações científicas e esteve à frente de diversos projetos que visavam a formação de professores.

A professora Flávia Coura, que atua há menos tempo na UFSJ, relatou-nos que cursou Matemática na Universidade Federal de Ouro Preto e que ingressou na licenciatura sem a certeza de querer seguir na profissão. Ao perceber na docência uma possibilidade de deixar a profissão que exercia, definiu que se dedicaria à Educação Básica e assim iniciou sua carreira lecionando para esse nível de ensino. Após concluir a graduação, teve seu primeiro contato com a Educação Matemática em um curso de especialização, e em seguida decidiu continuar os estudos no nível de mestrado.

A pós-graduação *stricto sensu* de Flávia foi feita na Faculdade de Educação da UFMG e ela obteve o título de mestre em meados de 2008, num período de bonança para a educação pública federal brasileira, que, em um momento de expansão do Ensino Superior, proporcionou a abertura de novas vagas para docentes. Nesse ínterim, Flávia se inscreveu em concursos para a carreira universitária em algumas universidades mineiras. Foi aprovada na UFSJ e lá iniciou seu trabalho em 2009, como professora do Demat, em uma vaga docente destinada à área de Educação Matemática. Desde o primeiro ano de seu ingresso na Universidade, ela esteve vinculada à licenciatura em Matemática de várias formas - como professora, membro do colegiado de administração do curso ou sua vice-coordenadora.

Flávia iniciou seu doutoramento em 2014, na Universidade Federal de São Carlos, onde esteve até 2018, afastada de suas atividades docentes. Ao retornar, continuou vinculada à licenciatura em Matemática e, além de lecionar disciplinas da graduação, atua na administração acadêmica do curso, na orientação de alunos no estágio e em projetos voltados para a formação de professores de Matemática vinculados àquele curso⁸.

O curso de Matemática passou por duas reformulações curriculares até hoje - em 2011 e em 2019 - e a professora Flávia Coura integrou as comissões de reformulação em ambas as oportunidades. Ademais, suas preocupações de pesquisa estão diretamente relacionadas à formação de professores, com ênfase nas relações entre a formação inicial e a formação continuada.

As narrativas de Romélia e Flávia foram selecionadas para nosso estudo por ambas terem trajetórias distintas, mas que convergem em certos pontos, e porque, em grande parte, as duas pesquisam a formação de professores de Matemática, ainda que sob

⁸ No momento da escrita deste trabalho, a professora é a atual coordenadora do curso e a atual coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) da Matemática na UFSJ.

diferentes perspectivas. Os relatos das duas professoras iluminam a participação feminina no curso de licenciatura em Matemática da UFSJ no período 2001-2019, sob três aspectos: a criação, a condução das disciplinas específicas de formação de professores e a administração acadêmica.

A PARTICIPAÇÃO FEMININA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA UFSJ

Conforme afirmamos acima, o curso de Matemática da UFSJ foi autorizado pela Portaria no 2.210, de 11 de outubro de 2001, do Ministério da Educação. Contudo, antes do início das atividades, a professora Romélia disse que a Funrei, com vistas à transformação em universidade federal, incentivava a abertura de novos cursos. Dessa forma, ela foi estimulada pelo diretor acadêmico da instituição, professor Mário Neto, a encabeçar a criação do curso de Matemática na instituição. Romélia assumiu essa tarefa e, segundo seu relato, o NPCM se mostrou um importante aliado para planejar o curso, tanto pelo subsídio teórico que propiciava, quanto pela necessidade evidenciada no contato com os professores da Educação Básica de São João del-Rei.

A partir da experiência do NPCM, tive mais subsídios e mais condições de começar a pensar a questão da licenciatura, porque eu via a necessidade, na lida com os professores da rede, de criar a licenciatura em Matemática na antiga Funrei. Além disso, queria ampliar o meu trabalho no curso de Ciências, porque não era interessante só ficar lecionando Matemática em outros cursos.

Outro fator era a extinção, cada vez mais iminente, da licenciatura em Ciências, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Havia ainda a consciência, entre os professores, sobre a necessidade de um lugar específico para formar professores de Matemática na instituição.

Inicialmente, seis docentes do Demat estiveram envolvidos com a criação do curso. Em nível departamental, foi formada uma comissão para estudar a viabilidade da criação do curso na região. Os professores participantes foram: José do Carmo Toledo, Francinildo Nobre Ferreira, Mario Wilian Dávila Dávila, Peter de Matos Campos, Milena Spegiorin Moreno Gomes, além da própria Romélia Souto. Analisando o primeiro projeto pedagógico do curso, datado de 3 de setembro de 2002, verificamos que assinam o documento os professores Romélia - como presidente do colegiado, Francinildo - como vice-coordenador, Toledo - como membro docente do Demat - e Maria Rita Rocha do Carmo - também como membro docente do Demat. Esta última não foi mencionada por Romélia como participante do grupo inicial.

De todos os docentes do Departamento que atuavam no momento inicial de criação do curso, apenas uma tinha formação específica em Educação Matemática e, conseqüentemente, foi designada para planejar a formação de professores por ocasião da elaboração do primeiro projeto do curso. É possível perceber essa tendência na fala de Romélia, que atribuiu a si toda a carga de trabalho relacionado à formação de professores.

Nós, que criamos o curso, tivemos que carregar esse piano nas costas por uns dez anos nos virando entre nós mesmos, mesmo sendo poucos. (...) A única pessoa da área de Educação Matemática e que, portanto, tinha alguma formação ligada à formação de professores, era eu. Havia a dificuldade de conduzir práticas de ensino, estágio supervisionado, criar e produzir programas de extensão logo quando tudo começou. Éramos sempre os mesmos professores que se envolviam com essas coisas e a gente ficava sobrecarregada. Tudo o que aparecia e tinha a ver com a formação de professores, nós tínhamos que dar conta. (...) Já chegamos a perder algumas oportunidades, alguns programas financiados pelo governo federal, porque não tínhamos mais condições de abarcar tanta coisa por sermos poucos e sempre os mesmos nas linhas de frente.

A presença única de Romélia como estudiosa da Educação Matemática na equipe responsável por pensar a formação de professores, composta de outros docentes, todos matemáticos de formação ou de outras áreas mais afins à Matemática do que à Educação Matemática, pode ter contribuído para que o curso tenha se caracterizado quase como um bacharelado em Matemática. A narrativa da professora Flávia Coura sublinhou esse traço quando ela disse que, ao lecionar pela primeira vez no curso, oito anos após o início de suas atividades, mesmo se definindo como alguém com uma visão muito restrita da formação de professores, considerou exagerado o foco da licenciatura no conteúdo matemático.

Quando eu cheguei, o curso estava ainda em sua primeira versão, no currículo de 2003. (...) A Flávia, lá de 2009, olhava para o curso e sentia justamente um foco no conteúdo matemático. Eu não diria que era um curso bacharelesco, a partir da visão que eu tenho. Para ser um curso bacharelesco, ele teria que aprofundar ainda mais na Matemática do Ensino Superior e ele ainda não chegava nesse ponto. Mas era um curso de muito estudo do conteúdo matemático, inclusive da Educação Básica. Era assim que eu via o curso e eu me lembro que, nas minhas primeiras experiências na licenciatura, eu tinha muita preocupação em discutir mais o ensino dos conteúdos (...) Nesse sentido, o curso tinha pouca interlocução com o ensino de Matemática. De um modo geral, eu não situaria o curso como bacharelesco, mas sim como um curso conteudista. Com muito foco na Matemática, mas não avançava tanto na Matemática do Ensino Superior para chegar a ser bacharelesco.

A licença das atividades docentes concedida a Romélia para cursar o doutorado, em 2003, só foi possível graças à chegada de uma nova professora, Viviane Cristina Almada de Oliveira, recém-egressa do mestrado em Educação Matemática, também da Unesp de Rio Claro, que assumiu a responsabilidade pela área de formação de professores da licenciatura. Romélia contou que tanto ela quanto a professora Viviane sempre tiveram apoio dos outros professores, sobretudo do professor Francinildo, que, além de valorizar

a área de formação de professores, trabalhou como coordenador do curso em duas ocasiões.

Apesar do apoio do professor Francinildo, a maioria das disciplinas pedagógicas foram conduzidas pelas professoras da Educação Matemática. Quando as disciplinas a serem ministradas ocupavam essas docentes da Educação Matemática com uma carga didática muito grande, o Departamento abria edital para a contratação de professores substitutos para suprir as necessidades do curso. Além de o processo seletivo ser realizado segundo os moldes de concursos docentes associados à área de Matemática, essas vagas, de acordo com Romélia, não raro eram ocupadas por ex-alunos que haviam acabado de colar grau e, no ano imediatamente após a formatura, assumiam a tarefa de trabalhar na formação de professores.

Os professores contratados, que estavam lecionando, eram alunos que haviam acabado de colar grau no curso onde começaram a lecionar. Nada contra os ex-alunos, recém-formados, que estavam ali lecionando. Mas imagine: um aluno que acabou de sair da graduação em dezembro, de um curso com muitos problemas, e, já em fevereiro, está trabalhando com formação de professores sem experiência nenhuma, sem a formação teórica necessária. O curso ficou, durante alguns anos, na maneira que eu vejo, abandonado. Ao retornar, fiquei assustadíssima. A Viviane tinha sido contratada - nos quatro anos em que estive fora ela aguentou firme - e estava coordenando o curso, lecionando e orientando cerca de sessenta alunos de estágio sozinha.

Enquanto cursava o doutorado, Romélia passou a ter a companhia do professor Toledo na Unesp de Rio Claro. Toledo quis dar continuidade a sua formação, também buscando se doutorar em Educação Matemática, de modo a contribuir com a área, que até então era muito frágil no Departamento de Matemática e Estatística da UFSJ. Assim que retornou do doutorado, a professora Romélia se viu sozinha novamente frente à formação de professores, pois tinha chegado o momento de a professora Viviane se afastar para o continuar seus estudos. No entanto, em 2008, o professor Toledo também retornou à instituição e no ano seguinte assumiu alguns encargos da área de formação de professores, sobretudo lecionando disciplinas. Contudo, cerca de um ano após o retorno, o docente decidiu se afastar da licenciatura em Matemática, preferindo ministrar aulas em outros cursos.

De uma maneira geral, a parte do curso destinada especificamente à formação de professores de Matemática se realizava em um contexto de muita escassez de profissionais adequados à tarefa, e podemos dizer que, com isso, a Educação teve um papel secundário na formação dos professores de Matemática formados nas primeiras turmas do curso. A professora Flávia explicou que essa carência na formação desses

professores não se deveu à falta de dedicação das docentes responsáveis, mas à escassez de professores para atender a demanda.

(...) observo, também, que alguns alunos entendem que as disciplinas de Educação Matemática são disciplinas inúteis e que, com certeza, vão ser aprovados. Tem todo um grupo de ex-alunos do curso com quem eu tenho contato, porque são professores. Esses egressos do curso de uma determinada fase têm discursos sobre Educação, sobre escola e sobre o ensino de matemática que é sustentado única e exclusivamente pelo senso comum. O que eles falam, qualquer pessoa na rua fala sobre educação, sobre escolas e sobre ensino de Matemática. Eles não têm uma visão qualificada, fundamentada em estudos e em resultados. Algo em comum a esses alunos é que eles tiveram pouca ou nenhuma aula com Toledo, Romélia, Viviane, comigo e com Fabíola. Isso eu posso dizer. Ou seja, as disciplinas da Educação Matemática, por muito tempo, foram conduzidas por professores substitutos, que eram contratados com processos seletivos em Matemática e não em Educação Matemática.

Com o passar dos anos e com o retorno dos professores licenciados para cursar o doutorado, a situação foi se estabilizando. Somada a isso, a chegada das professoras Flávia Coura em 2009 e Fabíola de Oliveira Miranda, em 2015⁹, contribuiu para que o trabalho fosse feito com mais tranquilidade e, conseqüentemente, com mais qualidade. Atualmente, a área de Educação Matemática do Demat é composta pelas professoras Romélia, Viviane, Flávia e Fabíola. Essas docentes são as responsáveis por lidar com as disciplinas específicas de formação docente na licenciatura em Matemática, bem como pela gestão de projetos relacionados a essa formação no âmbito da Universidade. Resumidamente, a professora Flávia descreveu sua atuação e a de suas colegas na formação de professores no curso de Matemática da UFSJ.

Do que eu observo muito da Romélia, da Viviane, de mim e um pouco da Fabíola, vejo que cada uma de nós carrega para o curso um pouco da área de pesquisa. Por exemplo, a Viviane tem uma leitura e uma produção em cima da teoria do Rômulo [Campos Lins], dos Campos Semânticos, que ela leva para o modo como pensa o curso, mas, especialmente, para o modo como conduz as disciplinas. A Romélia tem uma visão muito apurada dos críticos do currículo da licenciatura, dessa visão de licenciatura bacharelesca. A Fabíola, muito desse campo da Educação Matemática Crítica, da Etnomatemática, de trazer para o curso uma visão de matemática que, não necessariamente, é aquela visão da matemática eurocêntrica. Da minha parte, (...) uma perspectiva que sempre me agradou, de relacionar a formação inicial com a formação continuada e de proporcionar uma formação profissional. O professor entendido como profissional do ensino. Esse é um aspecto que eu vejo no parecer e que tentei levar para o projeto pedagógico do curso.

Não obstante o Departamento de Matemática e Estatística contar atualmente com um número próximo de vinte e cinco docentes da área de Matemática, de 2001 a 2019 podemos notar a participação massiva das docentes da Educação Matemática nas funções de coordenação, vice-coordenação, como membros do colegiado do curso, ou em outras comissões como, por exemplo, a de reformulação do projeto pedagógico do curso.

⁹ A vaga ocupada pela professora Fabíola foi, antes, preenchida pelo professor Marco Antônio Escher, também ligado à formação de professores, mas que ficou apenas dois anos na instituição, tendo se transferido para o Departamento de Matemática da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Embora seja de se esperar que em um curso de licenciatura carente de professores de determinada área, os que se dedicam a ela fiquem sobrecarregados, percebemos que em todos os momentos as docentes da área, além das atividades didáticas inerentes ao desempenho profissional, ocuparam funções, integraram comissões e contribuíram significativamente na condução da licenciatura.

Analisando os documentos do curso, com a exceção do período em que o professor Francinildo foi seu coordenador, em todos os outros momentos a licenciatura foi conduzida por uma professora do Departamento de Matemática. Por dois mandatos, nenhuma das professoras da Educação Matemática assumiu a coordenação do curso e, nessas ocasiões, a coordenação foi exercida por outra professora do Demat, Carolina Sanches.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação institucional de professores de Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei teve seu início em uma licenciatura curta em Ciências. Nessa ocasião, os concludentes estavam aptos a conduzir aulas de Matemática e Desenho Geométrico nos anos finais do que hoje denominamos Ensino Fundamental. Era uma formação oferecida de forma generalista, uma vez que o curso também preparava o aluno para atuar em outras áreas da Educação Básica.

Diante da necessidade de um espaço dedicado especificamente à formação de professores de Matemática, aliada aos interesses de expansão e conversão da instituição, que era uma fundação de ensino, em universidade, alguns professores do Departamento de Matemática e Estatística se reuniram para pensar um curso de Matemática, que seria oferecido na modalidade licenciatura.

A comissão criada para construir a proposta de licenciatura foi composta por professores do Demat, dentre os quais apenas a professora Romélia Souto tinha formação específica em Educação Matemática. Ela foi nomeada responsável pela área de formação de professores. A partir de sua formação e suas experiências, também em outras instâncias, é possível perceber que, institucionalmente, Romélia foi uma das pioneiras da Educação Matemática e da formação de professores no curso de Matemática que se instalaria a partir de 2001.

A área de Educação Matemática na UFSJ teve como sua primeira presença a professora Romélia, que foi seguida pela professora Viviane; posteriormente, houve o

ingresso das professoras Flávia e Fabíola. Com exceção dos poucos momentos em que dois professores do sexo masculino integraram a equipe, mas, por algum motivo, não puderam continuar seus trabalhos, a formação de professores na UFSJ sempre esteve a cargo de professoras, que foram responsáveis por conduzir disciplinas, orientar estágios, propor projetos de iniciação científica ou conduzir projetos ligados à formação docente.

Igualmente, ficou claro que as atividades de administração acadêmica da licenciatura em Matemática sempre contou com a participação de professoras que, além das atividades específicas da área, muitas vezes, trabalhavam excessivamente e precisavam conduzir o curso, exercendo as funções de coordenadora, vice-coordenadora, membro do colegiado ou de alguma comissão interna.

Este trabalho, que ainda não está finalizado, tem limitações, a exemplo da lacuna quanto à compreensão dos motivos pelos quais as mulheres sempre estiveram presentes na gestão do curso, mesmo em um momento tão atribulado como foi o início da licenciatura. As professoras da área da Educação Matemática, a quem era atribuída a responsabilidade de formar professores de Matemática, mesmo sobrecarregadas com as atividades específicas de sua área no curso, não se furtaram a liderar a licenciatura.

Neste trabalho, no qual propusemos analisar a trajetória histórica da participação feminina na formação de professores de Matemática na UFSJ, cabe salientar o gênero como uma categoria dinâmica em constante (re)construção e suscetível a transformações, tanto do ponto de vista histórico, quanto social (LOURO, 1994).

Para finalizar, no que diz respeito às fontes constituídas pela metodologia da História Oral, admitimos, embasados em Garnica, a

(...) inexistência de uma verdade sólida, inquebrantável, intransponível, definida e definitiva; o choque entre a pluralidade de pontos de vista distintos que essas fontes trazem à tona; a responsabilidade ao costurar (...) essas fontes que lhe dão uma percepção parcial, mas nem por isso pouco nítida, da realidade em que está mergulhado (GARNICA, 2007, p.15)

Portanto, deixamos o espaço aberto para novas interpretações sobre o tema aqui abordado, bem como manifestamos nossa disposição para possíveis diálogos. Por outro lado, acreditamos – e desejamos – que este trabalho possa ser uma contribuição para a História da Educação Matemática em relação ao tema da participação feminina

REFERÊNCIAS

Amado, J., & Ferreira, M. M. (2006). *Usos e Abusos da História Oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas.

- Catani, D. B., Bueno, B. O., Sousa, C. P., Souza, M. C., & Cortez, C. (2000). História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In D.B. Catani, B.O. Bueno, C.P. Sousa, M.C. Souza, & C. Cortez. *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação* (pp. 15-47, 1 ed.). São Paulo: Escrituras.
- Dosse, F. (2012). História do tempo presente e historiografia. *Tempo e Argumento*, v. 4(1), 5-22.
- Galvão, A. M. O., & Lopes, E. M. T. (2010). *Território Plural: a pesquisa em história da educação*. 1 ed. São Paulo: Ática.
- Garnica, A. V. M. (2006). História Oral e Educação Matemática. In M.C. Borba, & J.L. Araújo (Org.). *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática* (1 ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Garnica, A. V. M. (2007). *Manual de História Oral em Educação Matemática: outros usos outros abusos*. Guarapuava: SBHMat.
- 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*, v. 25(41), 213-250.
- Garnica, A. V. M., & Martins-Salandim, M. E. (2016). História e Educação Matemática: perspectivas e um projeto coletivo. In C.S. Rodeghero, L. Grinberg, & M. Frotscher. *História oral e práticas educacionais* (pp. 181-204, 1 ed.). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Garnica, A. V. M., & Souza, L. A. (2012). *Elementos de História da Educação Matemática*. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Garnica, A. V. M., & Vianna, C. R. (2019). Oral History in Mathematics Education: an overview. In A.V.M. Garnica (Org.). *Oral History and Mathematics Education* (pp. 01-20, 1 ed.). New York: Springer.
- Lopes, E. M. T. (2011). Pensar categorias em História da Educação e Gênero. In E.M.T. Lopes, & M.R. Pereira (Org.). *Conhecimento e inclusão social: 40 anos de pesquisa em Educação* (pp. 139-151, 1 ed.). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Louro, G. L. (1995). Gênero, história e educação: construção e desconstrução. *Educação e Realidade*, v. 20(2), 101-120.
- Melillo, K. M. C. F. A. L., & Gomes, M. L. M. (2021). Maria do Carmo Vila e a Educação Matemática em Minas Gerais (1970-1995). *Bolema*, v. 35(69), 242-262.
- Paiva, P. H. A. A. (2016). *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*. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AA2NWR>

Paiva, P. H. A. A., & Gomes, M. L. M. (2017). Aspectos históricos da formação de professores de Matemática em São João del-Rei-MG. *Zetetiké*, v. 24(3), 344-360. <https://doi.org/10.20396/zet.v24i3.8648091>

Portelli, A. (1991). *The death of Luigi Trastulli and other stories – form and meaning in oral history*. 1 ed. New York: State University of New York Press.