

## **CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE UM CURSO DE LICENCIATURA NO PARANÁ: uma narrativa histórica sobre a formação de professores de Matemática**

*Creation and development of a degree course in Paraná: a historical narrative about the training of Mathematics teachers*

### **Leoni Malinoski Fillos<sup>1</sup>**

Universidade Estadual do Centro-Oeste

leoni@unicentro.br

 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5123267062655059>

 Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5110-0234>

### **Izabel Passos Bonete<sup>2</sup>**

Universidade Estadual do Centro-Oeste

ipbonete@unicentro.br

 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4440384372209509>

 Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5479-5599>

### **Joyce Jaqueline Caetano<sup>3</sup>**

Universidade Estadual do Centro-Oeste

joyce@unicentro.br

 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6868799162220668>

 Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5937-9284>

<sup>1</sup>Doutora em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp/Rio Claro). Professora adjunta do Departamento de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Câmpus Irati, e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na mesma instituição, Irati, Paraná, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Ladislau Griczinski, 406, Colina Nossa Senhora das Graças, Irati, Paraná, Brasil, CEP: 84502-244. E-mail: [leoni@unicentro.br](mailto:leoni@unicentro.br).

<sup>2</sup>Doutora em Ciências Florestais pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Professora adjunta do Departamento de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Câmpus Irati, e docente do Programa de Pós-Graduação Programa em Engenharia Sanitária e Ambiental (PPGESA) na mesma instituição, Irati, Paraná, Brasil. Endereço para correspondência: Rua 19 de Dezembro, 401, Irati, Paraná, Brasil, CEP: 84500-016. E-mail: [ipbonete@unicentro.br](mailto:ipbonete@unicentro.br).

<sup>3</sup>Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora adjunta do Departamento de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Câmpus Irati, e docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGEN) na mesma instituição, Irati, Paraná, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Panamá, 22, Engenheiro Gutierrez, Irati, Paraná, Brasil, CEP: 84505528. E-mail: [joyce@unicentro.br](mailto:joyce@unicentro.br).

### **Mario Umberto Menon<sup>4</sup>**

Universidade Estadual do Centro-Oeste  
menon@unicentro.br

 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4983553466998951>

 Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7993-5120>

### **Natãna Silva<sup>5</sup>**

Universidade Estadual do Centro-Oeste  
natanasx0@gmail.com

 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0413888405896776>

 Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-8579-7414>

---

<sup>4</sup>Doutor em Engenharia Florestal pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor adjunto do Departamento de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Câmpus Irati, Paraná, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Frederico Klindingfus, 82, Ouro Verde, Irati, Paraná, Brasil, CEP: 84500-149. E-mail: [menon@unicentro.br](mailto:menon@unicentro.br).

<sup>5</sup>Acadêmica do Curso de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Câmpus Irati, Paraná, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Germano Santos Miranda, 15, Vila Ester, Rebouças, CEP: 84550000. E-mail: [natanasx0@gmail.com](mailto:natanasx0@gmail.com).

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi investigar o processo de criação e desenvolvimento do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Câmpus Irati, desde a sua implantação, em 2006. Buscou-se compreender como o curso foi concebido, as motivações, os desafios na sua implantação e as mudanças estruturais ocorridas ao longo dos anos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, amparada nos pressupostos metodológicos da História Oral, cuja produção de dados se deu a partir de entrevistas com professores que estiveram diretamente envolvidos na criação do curso e exerceram a docência desde os primeiros anos de sua existência. Além das narrativas orais, foram mobilizadas outras fontes, como as quatro versões do Projeto Pedagógico do Curso, resultantes das reformulações realizadas ao longo dos anos. A pesquisa possibilitou a constituição de uma narrativa histórica sobre o curso de Matemática da Unicentro, Câmpus Irati, e contribuiu para a compreensão de aspectos históricos sobre formação de professores e, mais especificamente, da institucionalização de atividades matemáticas na região de Irati (PR). Contribui também para o aprofundamento das pesquisas em História da Educação Matemática no Brasil, em particular, no estado do Paraná.

**Palavras-chave:** Formação docente inicial. Universidade Estadual do Centro-Oeste. História da Educação Matemática. Projeto Pedagógico do Curso. História Oral.

## ABSTRACT

The objective of this research was to investigate the process of creation and development of the Mathematics Degree course at Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Irati Campus, since its implementation in 2006. The aim was to understand how the course was conceived, the motivations, the challenges in its implementation and the structural changes that occurred over the years. This is a qualitative research, supported by the methodological assumptions of Oral History, whose data production was based on interviews with teachers who were directly involved in the creation of the course and who taught it since its early years. In addition to the oral narratives, other sources were mobilized, such as the four versions of the Course's Pedagogical Project, resulting from the reformulations carried out over the years. The research made it possible to constitute a historical narrative about the Mathematics course at Unicentro, Irati Campus, and contributes to the understanding of historical aspects of teacher training and, more specifically, of the institutionalization of mathematical activities in the region of Irati (PR). It also contributes to the deepening of research in the History of Mathematics Education in Brazil, in particular, in the state of Paraná.

**Keywords:** Initial teacher training. State University of the Center-West. History of Mathematics Education. Course Pedagogical Project. Oral History.

## INTRODUÇÃO

A preocupação com a formação de professores tem instigado o desenvolvimento de diversas pesquisas no Brasil no campo da educação, sobretudo acerca da formação inicial para a docência. Particularmente na área de Matemática, a constituição e a organização de cursos em nível de graduação têm se configurado como uma possibilidade de compreender aspectos regionais sobre a formação de professores, como também de caracterizar a história do desenvolvimento da Matemática no Brasil (Ziccardi, 2014; Gomes, 2016; Roque & Gomes, 2018).

De acordo com Garnica e Souza (2013), as investigações inseridas no campo da História da Educação Matemática são de grande importância para tecermos compreensões sobre as alterações e permanências em relação ao processo de ensino e aprendizagem da Matemática, sobre os modos de se produzir, utilizar e compartilhar conhecimentos matemáticos, bem como para entender, projetar, propor e avaliar as práticas do presente. Para os autores, a pesquisa historiográfica se orienta por questões do tempo presente, pois “é a partir do presente que se constroem versões sobre o passado e que indícios do passado são interrogados” (Garnica & Souza, 2013, p. 30).

D’Ambrosio (2021) enfatiza que os estudos historiográficos da Matemática permitem a constituição de fontes históricas, que dependem da relação de fatos, datas e nomes e podem ser de natureza diversa, como memórias, práticas, monumentos e artefatos, escritos e documentos. Além de focalizar ações do presente, esses estudos devem priorizar interesses locais, como a memória de matemáticos, de professores de matemática ou mesmo atividades matemáticas brasileiras. Para o autor, “entender o conhecimento exige uma apreciação de sua geração, de sua organização social e intelectual e de sua difusão, o que constitui um processo cíclico inserido numa realidade espacial e temporal que informa indivíduos e grupos para deflagrar o processo” (D’Ambrosio, 2021, p. 33).

Trivizoli (2008) compartilha de tais ideias indicando que as pesquisas no campo da historiografia da Matemática contribuem para a produção de novas fontes de estudo e para levantar problemas e acontecimentos de um passado remoto ou recente e dar destaque a matemáticos, professores ou outras pessoas que contribuíram para o desenvolvimento dessa área. A realização de uma pesquisa histórica, nesse sentido, justifica-se “por fazer entender a realidade e suas possibilidades por intermédio do passado, por permitir a criação de um vínculo

entre passado e presente, envolvendo e entendendo as relações entre o homem e as condições do mundo à sua volta” (Trivizoli, 2008, p. 17).

Assim, por meio da História da Educação Matemática, é possível compreender práticas de ensino, relações de poder, instâncias de formação, modos de organização de grupos para produzir conhecimentos matemáticos ou mesmo a institucionalização da formação docente em determinados tempos históricos e espaços geográficos (Garnica & Souza, 2013). Para Gomes (2016), especificamente o debate sobre as origens da formação inicial de professores de Matemática em nosso país constitui-se em uma importante fonte “para o conhecimento de seus antecedentes, contextos de surgimento, interesses e sujeitos envolvidos, bem como dos discursos a ela referentes presentes no Brasil em diferentes conjunturas históricas” (Gomes, 2016, p. 425).

Nessa perspectiva, apresentamos, neste artigo, os resultados de uma pesquisa que buscou investigar aspectos históricos do curso de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Câmpus Irati, especialmente sobre o processo de sua criação e seu desenvolvimento, abrangendo o período de sua implantação (ano de 2006) até os tempos mais recentes. A partir da metodologia da História Oral, prioritariamente, buscou-se compreender, de forma específica, como o curso foi concebido, as motivações, os desafios e as especificidades na sua implementação, bem como as reformulações no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) ao longo dos anos, além de algumas particularidades sobre os egressos do curso.

A questão central que norteou o processo investigativo da pesquisa foi: como se deu o processo de criação e o desenvolvimento do curso de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Câmpus Irati? Na busca de respostas para tal questão, a pesquisa insere-se na temática da História da Educação Matemática e abrangeu estudo bibliográfico, estudo documental e entrevistas com professores que estiveram diretamente envolvidos na criação do curso e lecionam nele desde os primeiros anos de sua existência.

Entende-se que a elaboração de uma narrativa histórica do curso de Matemática da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Câmpus Irati, além de contribuir para uma melhor compreensão de aspectos concernentes à formação de professores, em particular do curso e seu Projeto Pedagógico, permite uma análise da institucionalização de atividades matemáticas em uma determinada região e período histórico, no caso da região de Irati (PR), nas primeiras décadas do século XXI. Contribui também para a constituição e caracterização da História da Educação Matemática no Brasil e, mais especificamente, no estado do Paraná.

## 1. ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Este estudo enquadra-se na modalidade de pesquisa qualitativa, pois “engloba a ideia do subjetivo, passível de expor sensações e opiniões” (Bicudo, 2006, p. 106). Abrange também percepções de diferenças e semelhanças e a explicação detalhada dos problemas ou dos fenômenos, apoiando-se em investigações do tipo predominantemente descritiva. Assim, além de registrar, analisar, interpretar e questionar os dados, o pesquisador precisa identificar os fatores que determinaram ou contribuíram para a ocorrência dos fenômenos, arquitetando argumentos que defendam responsabilmente seus modos de ação (Garnica, 2007; Fiorentini & Lorenzato, 2009).

Para a produção de dados deste estudo, amparamo-nos nos parâmetros da História Oral, metodologia que tem o papel fundamental de focar sujeitos próximos ao contexto da pesquisa, tendo como suporte a oralidade. Assim, por meio de entrevistas, geramos narrativas para a compreensão e atribuição de significados aos diferentes aspectos do objeto que focamos, ou seja, a criação e o desenvolvimento do curso de Matemática de Irati (PR), lugar onde desenvolvemos nossas atividades profissionais e/ou acadêmicas e que fez parte da trajetória da primeira autora deste texto, inicialmente como aluna e depois como docente do curso.

Thompson (2002, p. 44) enfatiza que a História Oral “é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação”. Ela se pauta na realização de entrevistas gravadas com pessoas que testemunharam acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea.

Nessa mesma direção Portelli nos diz que:

A História Oral é uma ciência e arte do indivíduo. Embora diga respeito – assim como a sociologia e antropologia – a padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, visa aprofundá-los, em essência, por meio de conversas com pessoas sobre a experiência e a memória individuais e ainda por meio do impacto que estas tiveram na vida de cada um. Portanto, apesar de o trabalho de campo ser importante para todas as ciências sociais, a História Oral é, por definição, impossível sem ele (Portelli, 1997, p. 13).

Para Verena Alberti (2005), “uma das principais riquezas da história oral está em permitir o estudo de como as pessoas ou grupos efetuaram e elaboraram experiências, incluindo situações de aprendizado e decisões estratégicas (Alberti, 2005, p. 165). Desse modo, por meio da História Oral é possível entender, a partir de narrativas, como as pessoas percebem sua

experiência no passado, além de promover questionamentos e interpretações sobre esse passado.

Meihy (2002) ressalta que a História Oral pode ser traduzida como um recurso moderno utilizado na elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do tempo presente e se apresenta como forma de captação de experiência de pessoas dispostas a falar sobre aspectos ou circunstâncias em que estiveram envolvidas. “Quanto mais elas os contarem a seu modo, mais eficiente será seu depoimento” (Meihy, 2002, p. 51).

Portelli (2016), por sua vez, enfatiza que a História Oral no oferece a possibilidade de acesso à historicidade da vida das pessoas, a partir de um evento histórico, de uma narrativa e da interação entre eles, o que permite pensar as fontes orais como algo que acontece no presente, não como um testemunho do passado. Diferente da maioria dos documentos históricos, as fontes orais não são ‘encontradas’, elas são ‘cocriadas’ pelo pesquisador. Elas existem a partir da presença, do estímulo e do papel ativo do pesquisador e “são geradas em uma troca dialógica, a entrevista: literalmente, uma troca de olhares” (Portelli, 2016, p. 10).

O trabalho investigativo com a História Oral leva em conta as trajetórias individuais e as instâncias mais subjetivas dos entrevistados. Permite àquele que narra fazer opções sobre o que contar e, ao mesmo tempo, refletir sobre suas experiências, construindo uma versão repleta de sentimentos, percepções e singularidades. É essencialmente uma “arte da escuta” e está fundamentada em um conjunto de relações que envolvem entrevistado e entrevistador, tempo presente e tempo histórico, oralidade e escrita, o público e o privado e, digamos, a História e as histórias (Portelli, 2016).

No entender de Baraldi e Franco Rios (2019), a mobilização da História Oral como metodologia de pesquisa no campo da Educação Matemática emerge como uma possibilidade de organizar traços dos cenários históricos relacionados à formação e às práticas docentes. Também surge como forma de compreensão de fatores e de significados das tramas constitutivas das práticas atuais, que são objetivos de pesquisas situadas na tendência da História da Educação Matemática.

Os historiadores Meihy e Holanda (2019) recomendam que as pesquisas com a História Oral demandam um conjunto de procedimentos que requer a elaboração de um projeto e a seleção de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. Também exige a gravação de entrevistas, com a definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e elaboração de textos; conferência do material produzido; autorização para utilização do

conteúdo; arquivamento e, “sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas” (Meihy & Holanda, 2019, p. 15).

Assumimos, portanto, neste estudo, a História Oral como uma metodologia que se volta à constituição de fontes ou documentos que poderão compor acervos e subsidiar pesquisas futuras. Trata-se de um instrumento de pesquisa que possibilita lidar com a narrativa de sujeitos que vivenciaram eventos em comum, porém trazem em suas memórias diferentes versões e interpretações sobre esses eventos.

Para o sociólogo francês Maurice Halbwachs (2003), cada sujeito, em sua individualidade, não se desvincula dos princípios sociais, pois o tempo todo interage com o grupo no qual está inserido. Nesse sentido, o coletivo orienta as ações de cada sujeito, interferindo, inclusive, na constituição das memórias e na forma como ele acessa e mobiliza uma narrativa sobre o passado. Para o sociólogo, a memória deve ser analisada não apenas a partir de uma construção individual, mas, principalmente, como um produto social. Ou seja, uma representação do passado faz-se a partir da junção de memórias inseridas em diversos contextos.

Michael Pollak (1989), por sua vez, considera a memória como uma força dinâmica, que tem relação direta com o passado e que exerce influências em como esse passado é sentido e aceito. A memória é entendida, também, como um bem simbólico, objeto de negociações e disputas entre os indivíduos que compõem determinado grupo, sendo um fenômeno de reconhecimento e identidade. Assim, ao se apropriar do conceito de memória, é preciso considerar não apenas os elementos que a constitui, mas também a sua relação direta com o sentimento de pertencimento dos indivíduos a um determinado grupo social (Pollak, 1989).

Nessa ótica, na busca de compreensão do nosso objeto de estudo, valemo-nos das memórias de três professores que participaram diretamente do processo de implantação do curso de Licenciatura em Matemática, Câmpus Irati, pois foram os responsáveis pela elaboração do projeto de criação do referido curso, além de lecionarem disciplinas desde sua implantação, em 2006.

Consideramos que o caráter interativo das entrevistas permite questionamentos que não seriam possíveis somente por documentos escritos, porém isso não significa que as narrativas dos colaboradores têm mais valor do que outras fontes, mas, sim, que todas “permitem conhecer diferentes perspectivas que se complementam, ao mesmo tempo em que podem ser conflitantes” (Roque & Gomes, 2018, p. 02).

As entrevistas deste estudo foram realizadas no período noturno, em uma das salas do Departamento de Matemática do Câmpus Irati, em dois momentos distintos, conforme indicamos no quadro a seguir:

**Quadro 1** – Entrevistas realizadas

<b>Data</b>	<b>Professor entrevistado</b>
31/01/2023	Izabel Passos Bonete
	Joyce Jaqueline Caetano
01/02/2023	Mario Umberto Menon

**Fonte:** arquivo da pesquisa

Os professores entrevistados, que são também autores deste texto, receberam previamente um roteiro da entrevista, com perguntas subdivididas em três eixos: apresentação inicial, carreira docente e criação e desenvolvimento do curso investigado. Para a gravação em áudio das entrevistas - que tiveram duração média de 25 minutos -, foi utilizado um aparelho celular do tipo *smartphone*.

Após a realização de cada entrevista, foi dado início ao processo de transcrição, que consiste em reproduzir a fala do narrador, exatamente como foi captado pelo gravador (expressões, gírias, repetições, etc.). Em seguida, foi realizada a textualização de cada entrevista, etapa em que o texto da transcrição foi reorganizado, com a fusão das respostas com as perguntas e a exclusão de ideias repetidas e vícios de linguagem, visando a uma sistematização cronológica ou temática da narrativa.

Concluída a reorganização dos textos, conforme determinam os procedimentos em História Oral, as textualizações foram enviadas aos três professores entrevistados, que realizaram algumas correções e complementações. Essa etapa de conferência é imprescindível, pois dá legitimidade aos textos produzidos, uma vez que cada entrevistado pode suprimir/modificar/complementar informações que entenda necessárias.

Após o retorno dos textos pelos professores, foi realizado o processo de análise dos dados. Consideramos, para tanto, a memória como esteio de uma identidade coletiva, que permite reafirmar semelhanças e, ao mesmo tempo, pontuar diferenças e conectar temporalidades. Nesse processo, buscamos sistematizar, registrar e apresentar detalhadamente os eventos e as informações em um *continuum* histórico, seguindo a ordem em que ocorreram e a partir das singularidades presentes nas narrativas dos professores entrevistados. Para Alberti (2005, p.185), “é preciso saber ‘ouvir’ o que a entrevista tem a dizer, tanto no que diz respeito às condições de sua produção, quanto no que diz respeito à narrativa do entrevistado”. Para tanto, o pesquisador deve estar aberto a conhecer e deixar registradas as compreensões dos entrevistados, realizando recortes que permitam “que seja mantida a correspondência entre o

que está gravado e o que será publicado, de modo que ‘o que se lê’ esteja sem dúvida na entrevista ‘que se ouve’” (Gaertner & Baraldi, 2008, p. 57).

No processo de análise, foram definidas as seguintes categorias, considerando a formação inicial do professor de Matemática da região de Irati: a) a Licenciatura Curta em Ciências na Fecli/Unicentro; b) a Licenciatura Plena em Ciências na Unicentro; c) a criação da Licenciatura em Matemática; e d) a elaboração e reelaboração dos Projetos Pedagógicos do Curso. Procuramos apreender as categorizações de uma forma mais aberta, trazendo excertos dos relatos dos colaboradores. Suas narrativas trazem as marcas do coletivo social que as envolvem, pois entendemos, conforme Halbwachs (2003), que toda história está impregnada de vivências sociais, o que nos auxilia a compreender os sentidos e significados da formação docente da área de Matemática da região de Irati (PR).

Importante destacar que não esgotamos a riqueza do que foi narrado, posto que, no material como um todo, pode haver outras tantas interpretações. Vale destacar que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unicentro, conforme Parecer 5.613.113/2022.

## **2. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA EM IRATI – PR: ASPECTOS LEGAIS E HISTÓRICOS**

O ensino superior em Irati teve início em 1975, com a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati (Fecli), instituída pela Lei Municipal nº 420/Irati, depois de mais de duas décadas de reivindicação de alunos e professores e de embates políticos, marcados pelo esforço de muitas pessoas. Inicialmente foram implantados nessa Instituição os cursos de Pedagogia, Letras e Licenciatura Curta em Ciências e, posteriormente, em 1985, foi autorizado o curso de Ciências Contábeis. Os acadêmicos desses cursos pagavam mensalidades à mantenedora da Faculdade, a Prefeitura Municipal de Irati (Fillos, 2008).

O curso de Ciências – Licenciatura Curta, particularmente, formava professores para atuar em diversas áreas do conhecimento, inclusive Matemática. De acordo com Nascimento (2012), a implantação da chamada Licenciatura Curta ocorreu no Brasil em 1964 e foi cercada de muitas controvérsias. A intenção era a de formar um grande contingente de professores para substituir o chamado professor leigo, que amplamente atuava nas escolas públicas na época. Uma vez formados, os professores tornavam-se “polivalentes”, pois podiam atender várias disciplinas da área de estudo. “A perspectiva era a do mínimo por menos, isto é, o mínimo de

qualificação necessária ao exercício da atividade docente pelo menor custo e tempo possíveis. Nesta perspectiva, mais valeria uma formação aligeirada do que formação alguma” (Nascimento, 2012, p. 341).

Segundo Martins (2001), especificamente para a Licenciatura Curta em Ciências, a Resolução nº 30/1974 do Conselho Federal de Educação, fixou um currículo mínimo, tornando obrigatória sua adoção como modelo único na área. De acordo com este modelo, a formação do professor de Ciências e Matemática, de 5ª a 8ª séries do 1º grau, se daria exclusivamente via um curso polivalente de curta duração, que poderia ser acrescido de uma habilitação específica em Matemática, Física, Química ou Biologia, formando o professor para atuar no então 2º Grau, hoje Ensino Médio.

No final da década de 1970, contudo, movimentos para reformulação dos cursos de formação se fortaleceram e, a cada ano, novos documentos solicitavam a extinção das licenciaturas polivalentes, curtas e parceladas e a não autorização da criação de novos cursos nesses moldes. Esses cursos haviam se disseminado pelo país, principalmente no setor privado, estimulados pelos baixos investimentos e a mais rápida inserção do alunado na profissão. O principal problema dessa formação, no entanto, era a dicotomia ‘teoria e prática’, que tinha como reflexo a separação entre ensino e pesquisa, o tratamento diferenciado entre alunos do bacharelado e da licenciatura, a separação entre disciplinas de conteúdo específico e pedagógico e o distanciamento entre a prática acadêmica e as questões colocadas pela prática docente nas escolas de 1º e 2º graus (Martins, 2001).

O curso de Ciências – Licenciatura Curta, instalado na Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati (Fecli), por mais de duas décadas foi responsável pela formação de centenas de professores das disciplinas de Ciências e Matemática de 5ª a 8ª séries do 1º Grau, atualmente Ensino Fundamental – fase II. Esse curso tinha uma carga horária de 2700 horas e duração de dois anos e meio. Depois de formados, os professores podiam atuar também no ensino de 2º Grau, com as disciplinas de Matemática, Física, Química e Biologia, desde que não tivesse docentes formados nessas áreas específicas.

Assim, com respaldo da Resolução nº 30/1974, foi autorizado na Fecli, em 1985, pelo Conselho Estadual de Educação, o curso de Complementação em Matemática, com duração de um ano e seis meses e carga horária de 1270 horas, com o objetivo de complementar a formação do professor para a área de Matemática. Este curso foi autorizado, contudo, para oferta somente de 1985 até 1990. A partir desse tempo, os licenciados em Ciências que desejavam complementar o curso, se viram obrigados a buscar essa complementação em outras instituições, sendo a mais procurada a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de

União da Vitória, devido à menor distância até Irati e a possibilidade de acesso diário a professores que já atuavam em sala de aula no município e região (Fillos, 2008).

Em meados do ano de 1990, com a promulgação do Decreto nº 9295 de 13 de junho de 1990, o Governo do Paraná criou a Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), com a fusão da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava (Fafig) e da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati (Fecli). A partir dessa junção, a Universidade imprimiu amplo processo de expansão e diversos novos cursos foram implantados nos anos posteriores.

Nas entrevistas realizadas para este estudo, os professores Mario Umberto Menon e Izabel Passos Bonete, que já atuavam como docentes no curso de Ciências, relembram como foi o processo de transição de uma faculdade para uma universidade e trazem informações sobre a estrutura física e sobre os alunos formados das primeiras turmas. O professor Mario lembra em sua narrativa das antigas instalações da Fecli, no centro da cidade de Irati, espaço que abrigou, até 1993, os cursos de Pedagogia, Ciências – Licenciatura Curta, Letras e Ciências Contábeis. Segundo ele, não havia salas suficientes para abrigar outros cursos, nem a possibilidade de expandir o prédio. Assim, as autoridades municipais e a gestão da Universidade se viram obrigadas a buscar outro prédio para instalar o Câmpus de Irati. Após diversas tratativas, a prefeitura municipal adquiriu o espaço da ordem religiosa de São Francisco de Assis, onde esteve instalado, até 1987, o Seminário Santa Maria, na localidade de Riozinho. A mudança para o novo prédio ocorreu no início do ano de 1994.

A professora Izabel esclarece em sua narrativa que o curso de Ciências continuou sendo ofertado no Câmpus da Unicentro de Irati, ainda como Licenciatura Curta. Alguns problemas, contudo, começaram a aparecer para os formados no curso que assumiam aulas em escolas do então ensino de 1º Grau e 2º Grau. Ela recorda que os licenciados em Ciências, além de ficarem em desvantagem na distribuição de aulas, recebiam como licenciatura curta, o que implicava em uma diferença salarial em relação aos professores que tinham licenciatura plena.

De fato, ao adentrar a década de 1990, a licenciatura curta, aos poucos, foi perdendo espaço no Brasil, sob o discurso da necessidade de uma formação mais completa para os professores (Nascimento, 2012). Esse modelo de formação era visto como insuficiente para preparar os docentes para as demandas do ensino. Com a promulgação da LDB 9394/96, a licenciatura curta submergiu definitivamente, uma vez que, pelo artigo 62, a Lei determina que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena” (Brasil, 1996).

Por este motivo e como não foi mais autorizada a Complementação em Matemática, o colegiado do curso de Ciências da Unicentro de Irati resolveu transformar a Licenciatura Curta em Ciências em Licenciatura Plena em Ciências. Conforme a narrativa da professora Izabel, os formados no curso poderiam receber um melhor salário, além de poderem concorrer em igualdade com formados em áreas específicas nas distribuições de aulas de disciplinas do 2º Grau, como Matemática, Física, Química e Biologia, ampliando, assim, as possibilidades de trabalho em escolas. Essa transição de Licenciatura Curta para Licenciatura Plena ocorreu em 1999.

Pouco tempo depois, no entanto, houve um concurso público do estado e alguns alunos formados em Ciências - Licenciatura Plena, que foram aprovados no concurso, não puderam assumir aulas da disciplina de Matemática, nem de Ciências. A professora Joyce Jaqueline Caetano, também colaboradora deste estudo, explicou, em sua entrevista, a problemática gerada pelo concurso:

*Os nossos alunos formados em Ciências começaram a perder muito espaço nas escolas para os professores que tinham formação em Matemática ou em Biologia. Lembro-me uma vez que uma aluna foi aprovada em primeiro lugar na disciplina de Ciências e ela não pode assumir as aulas, porque na escolha das vagas, uma menina que tinha formação em Biologia passou na frente de quem era formado em Ciências. Aí, o pessoal começou a se revoltar, porque era aprovado no concurso público e não conseguia assumir as aulas.*

Nesse tempo, conforme revelam os professores entrevistados, houve uma pressão intensa sobre o Departamento de Ciências por parte dos alunos, alguns, inclusive, recorrendo de forma judicial. Foram realizadas várias reuniões, tanto com a reitoria da Unicentro para buscar uma solução para o impasse, como com egressos do curso para esclarecer os fatos e mostrar o esforço de todos para reverter a situação dos concursados. Uma dessas reuniões foi realizada no miniauditório do Câmpus Irati e estiveram presentes alunos, ex-alunos e seus familiares, que cobraram veemente uma solução para o problema.

Os professores entrevistados consideram que a própria Secretaria de Estado da Educação do Paraná não reconheceu a Licenciatura Plena em Ciências, pois o edital do concurso limitava que formados no curso assumissem aulas, tanto na disciplina de Ciências, como de Matemática. Devido aos problemas gerados pelo edital do concurso, a reitoria da Unicentro, preocupada com a situação dos alunos e dos egressos, determinou que o curso de Ciências - Licenciatura Plena seria extinto e deu um prazo para o colegiado criar outros cursos, pois não seria mais realizado o vestibular para aquela área. Além disso, segundo o professor Mario, o novo curso não poderia onerar a Universidade, gerando outros gastos, ou seja, não seria possível a contratação de novos professores.

Nesse tempo, a maioria dos docentes do curso de Ciências tinha formação em Matemática e atendia, além do próprio curso de Ciências, outros cursos, como Ciências Contábeis, Administração e Engenharia Florestal. Por isso, como eram vários professores da área de Matemática, e mesmo sabendo que teriam que ministrar o dobro ou o triplo de aulas se fosse necessário, alguns docentes partiram para a ideia de ofertar o curso de Matemática. De acordo com a professora Joyce,

*A ideia era, na verdade, criar o curso de Matemática e o curso de Biologia, porque no corpo docente do curso de Ciências tínhamos professores de várias áreas: matemáticos, biólogos, químicos, físicos, geógrafos. Mas só foi possível criar o curso de Matemática. O outro grupo não conseguiu finalizar o projeto do curso de Biologia e foi disperso em outros cursos de graduação do Câmpus, como Geografia e Engenharia Florestal.*

Assim, assumido o propósito de “construir” o curso de Matemática por alguns docentes, a comissão responsável pela elaboração da proposta, conforme consta no primeiro Projeto Pedagógico do Curso (PPC), foi formada pelos docentes: Joyce, Izabel e Mario. Nas entrevistas, eles afirmam que começaram fazendo um estudo dos cursos de Matemática de outras universidades, como da Universidade Estadual de Maringá (UEM), da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e da própria Unicentro - que já tinha o curso de Matemática em Guarapuava -, além de outras instituições.

A comissão teve pouco tempo para elaborar o projeto e este foi o principal desafio, pois a equipe era muito pequena e era preciso oferecer vagas para Matemática já no próximo vestibular. Como o professor Mario tinha assumido a direção do Câmpus, quem realmente pôs ‘a mão na massa’ foram as professoras Joyce e Izabel.

De fato, conforme consta no primeiro PPC, o projeto tramitou de forma acelerada nas diversas instâncias colegiadas da Instituição. A versão inicial foi protocolada em 29/04/2005 e o documento oficial que criou o curso de Licenciatura em Matemática no Câmpus Universitário de Irati e aprovou o seu PPC – Resolução nº 053/2005 COU/UNICENTRO – data de 06/12/2005. A oferta do curso foi autorizada pelo Conselho Estadual de Educação um pouco antes, pelo Decreto Estadual 5.681, de 17 de novembro de 2005, estabelecendo 40 vagas anuais, regime seriado anual, período noturno e carga horária total de 3.056 horas/aula.

A respeito dos objetivos pensados para o curso na elaboração do primeiro PPC, a professora Izabel relata que a intenção “*era ‘fugir’ da ideia de formação mais ampla, voltada a várias áreas, como Biologia, Física e Química, e focar na Matemática mesmo*”. Ela esclarece que os objetivos pretendidos, na verdade, foram os mesmos que são hoje em dia, ou seja, “*formar um profissional capacitado para atuar em sala de aula na Educação Básica e oferecer*

*condições para ingresso em um curso de mestrado, a fim de que ele possa futuramente atuar no ensino superior”.*

A professora Joyce ratifica essa ideia de formação, enfatizando que o perfil desejado para o graduado no curso sempre foi de um profissional qualificado e *“mais do que um bom professor de Matemática, que ele seja um educador matemático”*. A grade curricular e as disciplinas, portanto, foram pensadas *“priorizando este olhar do educador matemático, que ele realmente faça com que seus alunos nas escolas aprendam”* (Entrevista – Profa. Joyce).

De acordo com os professores entrevistados, houve uma boa concorrência para o primeiro vestibular para o curso de Licenciatura em Matemática, três ou quatro candidatos por vaga. Como o curso não era ofertado na região de Irati, atraiu o interesse de muitos estudantes, trazendo benefícios às escolas, no âmbito local e regional. Alguns ex-alunos do curso de Ciências, inclusive, voltaram para fazer Matemática e por vários anos houve uma procura muito boa pelo curso, o que impactou positivamente nas escolas, pois foram formados muitos professores de Matemática para a região.

As aulas da primeira turma tiveram início no ano letivo de 2006. O curso foi instalado no prédio onde hoje é a direção do Câmpus e o espaço era dividido com outros cursos. Posteriormente, após muitas reivindicações do colegiado, o curso foi alocado em um espaço mais amplo, o atual Bloco L, com mais salas de aula, salas de estudo e laboratórios, como de Educação Matemática, Física e Informática.

Aos poucos, com o esforço de professores do curso nos conselhos superiores, foram obtidas vagas para concursos públicos e o quadro de docentes foi sendo constituído. Atualmente, o corpo docente é formado por doze professores efetivos e dois professores contratados. Ao longo dos anos, o curso foi sendo reestruturado e outras três versões do Projeto Pedagógico foram aprovadas, redefinindo as ações do curso, suas metas, diretrizes e prioridades na formação do professor de Matemática.

### 3. O CURSO DE MATEMÁTICA DE IRATI E SEUS PROJETOS PEDAGÓGICOS (2006-2020)

A Licenciatura em Matemática no Câmpus Irati, como vimos, foi implantada em 2006, atendendo aos dispositivos legais da Resolução CNE/CP 01/2002<sup>6</sup>, Resolução CNE/CP 02/2002<sup>7</sup> e Resolução CNE/CES 03/2003<sup>8</sup>. Ao longo desses 18 anos, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) passou por algumas modificações, principalmente para atender demandas oficiais e/ou necessidades observadas pelo corpo docente, gerando outras três versões: a de 2009, a de 2014 e a de 2020.

Para Monteiro de Freitas (2017), o PPC é um documento que propõe uma direção pedagógica ao trabalho educativo, indicando sua organização, os objetivos, as características e as intenções e/ou *modus operandi* da equipe docente. Expressa, assim, um “processo de tomada de decisões sobre a dinâmica da ação pedagógica e uma previsão sistemática e ordenada do percurso acadêmico do estudante” (Monteiro de Freitas, 2017, p. 159).

Ziccardi (2014) pontua, por sua vez, que o modo como os professores definem as diretrizes de um curso de Matemática está atrelado às suas concepções sobre Matemática, Educação Matemática e a respeito da própria Instituição. São concepções que envolvem um conjunto de ideias e imagens sobre o que os professores consideram importante em Matemática, quais os objetivos do seu ensino, como se forma o conhecimento matemático, as tarefas mais adequadas para cada tipo de aluno, entre outras (Ziccardi, 2014).

Todo PPC, além de ser pedagógico, é um projeto político, pois está atrelado ao compromisso e aos interesses coletivos de um grupo. Sua elaboração ou reformulação é um processo complexo, que exige integração e comprometimento do corpo docente. Conforme explica a professora Izabel, em relação ao PPC do Curso de Matemática de Irati:

*Ao longo dos anos, foram feitas algumas adequações no projeto do curso para atender a própria legislação. Existem resoluções que determinam alguns componentes que precisam ser trabalhados nos cursos de licenciatura, como a disciplina de Libras, que foi incorporada à grade curricular, e a educação ambiental, que precisamos inserir na ementa de alguma disciplina, dentre outros componentes obrigatórios (Entrevista – Prof<sup>a</sup> Izabel).*

---

<sup>6</sup> Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

<sup>7</sup> Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 - Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

<sup>8</sup> Resolução CNE/CES 3, de 18 de fevereiro de 2003 – Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Matemática.

No PPC de 2006 consta que a matriz curricular era composta por 27 disciplinas obrigatórias, de conhecimentos específicos e pedagógicos, distribuídas em 2720 horas/aula<sup>9</sup>, acrescidas 200 horas de Atividades Complementares e 136 horas de Estágio Supervisionado (extracurricular), totalizando, portanto, 2602 horas de atividades no curso. A carga horária de Atividades Complementares poderia ser integralizada com a participação do estudante em eventos científicos, apresentações de trabalho, monitorias e programa de Iniciação Científica, além do desenvolvimento de um projeto de pesquisa/ensino, que se constituía no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para o qual se destinavam 100 horas.

O quadro abaixo sintetiza a organização curricular no primeiro PPC.

**Quadro 2 – Matriz curricular - PPC 2006**

<b>Disciplinas de conhecimento pedagógico</b>	<b>Disciplinas de conhecimento específico</b>	<b>Ano</b>
- Organização e Funcionamento da Educação Básica 2h/a - História e Filosofia da Ciência – 2h/a - Psicologia da Cognição – 2h/a	- Fundamentos da Mat. Elementar – 4h/a - Desenho Geométrico e Noções de Geometria Descritiva –4h/a - Lógica Matemática – 2 h/a - Vetores e Geometria Analítica- 4 h/a	1°
- Didática da Matemática – 2h/a - Metodologia Científica – 2h/a	- Álgebra Linear – 3h/a - Cálculo I – 3 h/a - Fundamentos de Geometria Euclidiana e não Euclidiana – 3 h/a - Matemática Financeira – 2 h/a - Cálculo Numérico – 3 h/a - Programação Computacional – 3 h/a	2°
- Metodologia e Prática do Ensino de Matemática I – 3 h/a - Estágio Supervisionado em Matemática I – 4 h/a	- Estatística e Probabilidade– 3 h/a - Álgebra – 3 h/a - Cálculo II – 4 h/a - Física Geral e Experimental – 4 h/a	3°
- Metodologia e Prática do Ensino de Matemática II – 3 h/a - Tópicos Especiais em Matemática – 2 h/a - Estágio Supervisionado em Matemática II – 4 h/a	- História da Matemática – 2 h/a - Introdução à Análise Matemática – 3 h/a - Cálculo III – 4 h/a	4°
<b>Total</b>	<b>884 h/a</b>	<b>1836 h/a</b>
		<b>2720h/a</b>

**Fonte:** Departamento de Matemática – Unicentro/Câmpus Irati

O quadro acima evidencia que 67,5% da carga horária das disciplinas do curso estava distribuída na aprendizagem de conteúdos da área de Matemática e 32,5% da carga horária no domínio dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar, constituindo a base para a formação do futuro professor. A professora Joyce, em sua narrativa, considera que o primeiro PPC era mais

<sup>9</sup>Aulas correspondentes a 50 minutos.

tradicional, pois fora pensado com ênfase nos conteúdos para o ensino da Matemática. Ao longo dos anos, porém, o projeto foi sendo aprimorado, conforme ela relata:

*Acredito que hoje temos algumas coisas que estão diferentes do que planejamos no início. Não pensávamos tanto em flexibilização curricular ou uma certa comunicação entre as disciplinas. Trabalhamos, hoje, no curso com várias coisas importantes, como a educação ambiental, direitos dos idosos, as questões de gênero... Esses temas não foram inseridos somente no curso de Matemática, mas em todas as licenciaturas (Entrevista – Profª Joyce).*

O PPC do curso de Matemática – Irati passou por um processo de adequação curricular em 2008, para atender a Resolução 03/2007- CNE/CES, a qual estabelece que todos os cursos apresentem currículo pleno em termos de hora-relógio. Também para atender a Lei 11645, de 10/03/2008, que institui a obrigatoriedade da inclusão de disciplinas que tratem sobre os temas Cultura Indígena e Afro-brasileira no currículo oficial da rede de ensino, bem como da Lei 10436, de 24/04/2002, e do Decreto 5.626, de 22/12/2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e estabelece a inclusão do ensino de Libras nos cursos de formação de professores.

Assim, o Departamento de Matemática propôs o ajuste do PPC, considerando que a carga horária em sala de aula de 2720 h/a correspondia a 2266 horas-relógio, que acrescidas às 336 horas extracurriculares, equivaliam a 2602 horas-relógio. Faltavam, portanto, 198 horas-relógio para cumprir a legislação vigente à época (Resolução CN/CP 02/2002), que determinava a carga horária mínima dos cursos de licenciatura em 2800 horas-relógio.

Para tanto, na matriz que passou a vigorar a partir de 2009, houve alteração na carga horária de algumas disciplinas, alteração de nomenclaturas e foram inseridas na grade outras duas matérias: Antropologia Cultural (3º ano), para dar conta das temáticas voltadas à Cultura Indígena e Afro-brasileira; e a disciplina de “Libras” (4º ano), para garantir ao professor em formação a compreensão da Língua Brasileira de Sinais para o surdo, trazendo importantes reflexões sobre a educação inclusiva. Também foram feitas adequações na operacionalização da carga horária de Prática de Ensino e do Estágio Supervisionado, que totalizavam 340 horas cada, sendo que a Resolução CN/CP 02/2002 previa um mínimo de 400 horas em cada um dos componentes.

A Resolução Nº 13-COU/UNICENTRO, de 7 de janeiro de 2009, aprovou as alterações do Projeto Pedagógico do Curso, cujo currículo pleno passou a apresentar 2958 h/a em sala de aula, que equivalem a 2465 horas-relógio, as quais adicionadas às 200 horas de Atividades Complementares e 180 horas de Estágio Supervisionado extracurricular, totalizaram 2845 horas de atividades no curso, atendendo, portanto, à legislação federal (Resolução CN/CP 02/2002).

Em 2013, contudo, o curso passou por novo processo de reestruturação curricular para revisão de disciplinas, ementas e cargas horárias e para atender a Lei Estadual nº 17.505/2013<sup>10</sup>, no que tange à incorporação dos pressupostos da Educação Ambiental nos currículos dos cursos de licenciaturas, bem como à Resolução nº 1<sup>11</sup>, que trata da inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior.

Assim, algumas disciplinas foram realocadas na grade, outras foram suprimidas ou substituídas. Foi inserida ainda a disciplina de Educação Matemática e Diversidade, cuja ementa buscou atender à legislação no que diz respeito à temática de Educação Ambiental, Educação em Direitos Humanos, inclusão, dentre outras<sup>12</sup>, constituindo-se em uma disciplina articuladora das discussões atuais relacionadas à diversidade, que deve perpassar todo o currículo do curso.

A proposta de reformulação focalizou, também, na operacionalização das diferentes disciplinas, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação, com a possibilidade de oferta de até 20% da carga horária das disciplinas do currículo a distância, com a devida aprovação do Conselho Departamental e dos setores competentes. O novo PPC foi aprovado por meio da Resolução Nº 15-COU/UNICENTRO, de 30 de janeiro de 2014, e o curso de Matemática do Câmpus Irati passou a vigorar com carga horária de 2987 horas.

Em 2020, mais uma vez o PPC precisou ser reestruturado, especialmente para cumprir os dispositivos legais da Resolução CNE Nº 2/ 2015<sup>13</sup>, que estabelece, dentre outras obrigações, a carga horária mínima de 3200 horas de efetivo trabalho acadêmico nos cursos de licenciatura. Também para atender as regulamentações no que diz respeito à inclusão de atividades de extensão e pesquisa de forma transversal e integrada nos currículos de cursos de graduação e assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares em programas e projetos de extensão universitária, conforme determina a Lei Federal no 13.005, de 25 de junho de 2014.

Desse modo, novamente algumas disciplinas foram realocadas na grade, outras suprimidas e outras inseridas. Para dar conta da Curricularização da Extensão foram

---

<sup>10</sup>Lei Estadual nº 17.505/2013, de 11 de janeiro de 2013 - Institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental e adota outras providências

<sup>11</sup>Resolução CNE/CP 1, de 30 de maio de 2012 - Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>12</sup>Ementa: As noções matemáticas populares e seu papel na construção da identidade étnica. Multiculturalismo e conceitos matemáticos entre povos indígenas e afrodescendentes. Conceitos matemáticos presentes em diferentes culturas. Inclusão Educacional. Direitos Humanos. Educação Ambiental.

<sup>13</sup>Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

implementadas na grade as disciplinas: Laboratório de Educação Matemática I, Laboratório de Educação Matemática II e Laboratório de Tecnologias para o Ensino da Matemática, além de serem distribuídas horas aos projetos realizados pelos alunos como protagonistas, totalizando 331 horas de extensão. Assegurou-se ao curso, portanto, 10% da carga horária total de créditos curriculares em programas e projetos de extensão universitária, conforme determina a Resolução CNE nº 7/2018.

No PPC de 2020, a matriz curricular passou a ser composta por 36 disciplinas obrigatórias, de conhecimentos específicos e pedagógicos, sendo quatro disciplinas optativas. A carga horária total acrescida às 200 horas de Atividades Complementares e 180 horas de Estágio Supervisionado (extracurricular), integraliza 3282 horas de atividades no curso. O PPC, agora vigente, foi aprovado pela Resolução Nº 26-CEPE/UNICENTRO, de 1º de abril de 2020, sendo que sua matriz curricular está assim organizada:

**Quadro 2 – Matriz curricular - PPC 2006**

<b>Disciplinas de conhecimento pedagógico</b>	<b>Disciplinas de conhecimento específico</b>	<b>Ano</b>
- Fundamentos da Educação Matemática- 2 h/a - Psicologia da Cognição – 2 h/a - Didática da Matemática – 2 h/a - Introdução ao Pensamento Matemático – 2 h/a	- Fundamentos da Mat. Elementar – 4 h/a - Desenho Geométrico– 3 h/a -Introdução ao Cálculo Diferencial e Integral – 3 h/a - Matemática Financeira – 2 h/a - Geometria Analítica – 3 h/a	1º
- Metodologia Científica – 2h/a - Metodologia e Prática do Ensino de Matemática I – 3 h/a - LIBRAS – 2 h/a	- Álgebra Linear – 3 h/a - Cálculo I – 4 h/a - Fundamentos da Geometria – 4h/a - Estatística– 3 h/a - Programação Computacional – 3h/a	2º
- Estágio Supervisionado em Matemática I – 4 h/a - Laboratório de Educação Matemática I – 3 h/a Metodologia e Prática do Ensino de Matemática II – 3 h/a	- Álgebra – 3 h/a - Cálculo II – 4 h/a - Cálculo Numérico e Computacional – 3 h/a - Física Geral e Experimental I – 4 h/a	3º
- Educação Matemática Inclusiva– 2 h/a - Estágio Supervisionado em Matemática II – 4 h/a - Laboratório de Educação Matemática II – 3 h/a - Laboratório de Tecnologias para o Ensino da Matemática – 3 h/a	- Cálculo III – 4 h/a - Introdução à Análise Matemática – 3 h/a - Programação Linear – 2 h/a - História da Matemática – 2 h/a	4º
<b>Total:</b> <b>1258 h/a</b>	<b>1904 h/a</b>	<b>3162 h/a</b>

**Fonte:** Departamento de Matemática – Unicentro/Câmpus Irati

Em comparação com a primeira matriz curricular de 2006, observa-se um incremento na parte de conhecimentos relativos à formação do professor, uma vez que, atualmente, a matriz

apresenta 40% da carga horária em disciplinas de cunho pedagógico e 60% em disciplinas específicas da área de Matemática.

Considerando 15 turmas concluintes ao longo dos anos, constatamos que ingressaram no curso aproximadamente 600 alunos; destes, porém, apenas 166 conseguiram concluí-lo, o que corresponde a 27,3% de egressos. Esses dados corroboram com aqueles encontrados por Gatti em 2011, de acordo com os quais a evasão em cursos de licenciatura no país atinge o total de 70%, ou seja, apenas cerca de 30% dos ingressantes conseguem concluir o curso. Para Bittar et al. (2012), esses dados são preocupantes por dois motivos: primeiro porque o total de egressos não tem dado conta de suprir as reais necessidades das escolas e, segundo, pelo fato de as instituições manterem cursos em funcionamento com baixo índice de aproveitamento – especialmente quando se trata de universidade pública.

Nas entrevistas de nossa pesquisa, os professores indicaram outros desafios enfrentados ao longo dos anos pelo colegiado do curso, como a insistência por vagas docentes nos concursos e a designação de um espaço próprio para alocar o curso. Contudo, a maior adversidade está sendo enfrentada na atualidade, com a falta de procura pelas vagas do curso nos processos seletivos, reflexo da desvalorização docente, precárias condições nas salas de aula da Educação Básica, expansão dos cursos a distância, dentre outros fatores. Como a maioria dos alunos do curso trabalha durante o dia todo e estuda à noite isso ‘pesa na balança’. Para a professora Joyce, *“perdemos muitos alunos, pois a concorrência é desleal”*. Ela afirma que o ideal seria que o aluno da licenciatura pudesse se dedicar integralmente ao curso tendo bolsa para estudar. A professora Izabel, demonstrando preocupação, diz que espera *“que o curso de Matemática de Irati ‘sobreviva’ a esse grande desafio”*.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As fontes obtidas por meio das entrevistas deste estudo documentam as experiências a partir da subjetividade de três professores, Izabel, Joyce e Mario, e das representações que eles fazem do passado com o olhar do presente. Essas fontes orais permitem a compreensão de como os acontecimentos interferiram em suas trajetórias e de como eles interpretam sua participação na criação e desenvolvimento de um curso de Licenciatura em Matemática. Assim, as fontes orais, atreladas aos levantamentos bibliográficos e documentais realizados nesta pesquisa,

permitem-nos tecer algumas considerações referentes ao movimento de formação dos professores de Matemática na região de Irati - PR.

Em meados da década de 1970, os cursos de licenciatura curta haviam se disseminado pelo país, principalmente em faculdades do setor privado, estimulados pelos baixos investimentos e a mais rápida inserção do alunado na profissão. O perfil do profissional formado por essas licenciaturas era de um professor que podia transitar facilmente entre as disciplinas da área de estudo. A Resolução nº 30/74, do Conselho Federal de Educação, fixou o currículo mínimo do curso de Licenciatura Curta em Ciências, tornando obrigatória sua adoção como modelo único na área. Assim, em Irati, a grande maioria dos professores de Matemática, até o final da década de 1990, obteve a formação pelo modelo composto de duas etapas: a primeira, pela graduação em Licenciatura Curta em Ciências e, a segunda, pela Complementação em Matemática. Essa Complementação foi ofertada pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati de 1985 a 1990. Por isso, os licenciados em Ciências, a partir desse tempo, se viram obrigados a buscar a Complementação em outras instituições, como em uma faculdade em União da Vitória.

No ano de 1990, com a criação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), a Fecli foi transformada no Câmpus de Irati. O curso de Ciências, Licenciatura Curta, continuou sendo ofertado na Instituição até 1999, quando, em cumprimento aos dispositivos da LDB 9394/96, o curso foi transformado em Licenciatura Plena em Ciências. Contudo, problemas desencadeados pela impossibilidade de formados no curso assumirem vagas de um concurso público levaram à extinção do curso de Licenciatura Plena em Ciências do Câmpus Irati, o que estimulou a criação do curso de Licenciatura em Matemática, cuja primeira turma foi ofertada em 2006.

Esse curso, desde sua implantação, já teve quatro versões do Projeto Pedagógico. As mudanças foram influenciadas principalmente por dispositivos legais, mas também pelos modos de pensar dos que estão diretamente envolvidos com o curso, os seus professores, e o que consideram importante para a formação docente. As alterações são perceptíveis na direção de valorizar os conhecimentos relativos à formação do futuro professor que ensina Matemática na Educação Básica.

Em 29 de maio de 2024 foi publicada uma nova Resolução pelo Conselho Nacional de Educação, definindo novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, a Resolução CNE/CP N° 4<sup>14</sup>. Os cursos de licenciatura novamente deverão se submeter a um

---

<sup>14</sup> Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.

processo de reestruturação curricular. Em breve, portanto, o curso de Licenciatura em Matemática de Irati terá novo Projeto Pedagógico. Conforme enfatizam os professores Izabel, Joyce e Mario, os esforços do Departamento são sempre no sentido de formar um professor capacitado e comprometido e, assim, melhorar o aprendizado de Matemática dos estudantes nas escolas.

## REFERÊNCIAS

- Alberti, V. (2005). Histórias dentro da história. In: Pinsky, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. (pp. 155-202). Editora Contexto.
- Baraldi, I. M. & Franco Rios, D. (2019). História Oral e Educação Matemática: práticas de pesquisas. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 12(29), 292-300.
- Bicudo, M. A. V. (2006). Pesquisa Qualitativa e pesquisa qualitativa segundo a abordagem fenomenológica. In: Borba, M. C. & Araújo, J. L. *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática* (Coleção Tendências em Educação Matemática) (pp. 101-114, 2 ed.). Autêntica.
- D'Ambrosio, U. (2004). Tendências historiográficas na história da ciência. In: Alfonso-Goldfarb, A.M.& Beltran, M.H.R. *Escrevendo a História da Ciência* (pp. 164-200). EDUC/FAPESP.
- Fillos, L. (2008). *Educação Matemática em Irati (PR): memórias e história*. (Dissertação em Educação). Universidade Federal do Paraná.  
<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/15147>
- Fiorentini, D. & Lorenzato, S. (2009). *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. 2ed. Autores Associados.
- Garnica, A. V. M. (2004). História Oral e educação Matemática. In: Borba, M. C.; Araújo, J. L. (Org.) *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática* (pp. 71-98). Autêntica.
- Gaertner, R. & Baraldi, I. M. Um Ensaio Sobre História Oral e Educação Matemática: pontuando princípios e procedimentos. *Bolema*, v. 21(30), 47-61.
- Garnica, A. V. M. (2007). *Manual de História Oral em Educação Matemática: outros usos, outros abusos*. Unicentro/SBEM.
- Garnica, A. V. M. & Souza, L. A. de. (2013) *Elementos de História da Educação Matemática*. Cultura Acadêmica. <http://hdl.handle.net/11449/109211>
- Gatti, B. A. (2011). *Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: Ministério da Educação, 2011. 295p.
- Gomes, M. L. M. (2016) Os 80 Anos do Primeiro Curso de Matemática Brasileiro: sentidos possíveis de uma comemoração acerca da formação de professores no Brasil. *Boletim de Educação Matemática*. *Bolema*, v. 30, 424-438.

- Halbwachs, M. (2003). *A memória coletiva*. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro.
- Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)
- Martins, R. M. (2001). *Projeto Pedagógico e Licenciatura em Matemática: um estudo de caso*. (Dissertação em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Universidade Estadual Paulista, Campus Rio Claro. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www2.fc.unesp.br/ghoem/trabalhos/22\\_3\\_dissertacao\\_ronaldo.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www2.fc.unesp.br/ghoem/trabalhos/22_3_dissertacao_ronaldo.pdf)
- Meihy, J. C. S. B. (2002). *Manual de história oral*. 1 ed. Loyola.
- Meihy, J. C. S. B. & Holanda, F. (2019) *História oral: como fazer, como pensar*. 2 ed. Contexto.
- Monteiro de Freitas, A. A. S. (2017). Construção coletiva do PPC: a experiência do curso de Pedagogia da Universidade Católica do Salvador (UCSal). *Revista De Estudios Y Experiencias En Educación (Impressa)*, v. 16(31) 157-173.
- Nascimento, T. R. (2012). A criação das licenciaturas curtas no Brasil. *HISTEDBR On-line*, Campinas. v. 12 (45), 340-346, [https://www.researchgate.net/publication/312641195\\_A\\_criacao\\_das\\_licenciaturas\\_curtas\\_no\\_Brasil](https://www.researchgate.net/publication/312641195_A_criacao_das_licenciaturas_curtas_no_Brasil)
- Pollak, M. (1989). Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.2 n. 3, p. 3-15. [bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278](http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278)
- Portelli, A. (2016). *História Oral como arte da escuta*. 1 ed. Letra e Voz.
- Roque, A. C. C. & Gomes, M. L. M. (2018). História do primeiro curso de Licenciatura em Matemática em Governador Valadares- MG: um panorama geral. In: *Anais do IV Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática – ENAPHEM* (PP. 1-16). Campo Grande, MS: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. <https://periodicos.ufms.br/index.php/ENAPHEM/article/view/6132/5736>
- Thompson, P. (2002). *A voz do passado: história oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 3 ed. Paz e Terra.
- Trivizoli, L. M. (2008). *Sociedade de Matemática de São Paulo: Um estudo histórico-institucional*. (Dissertação em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Universidade Estadual Paulista, Campus Rio Claro. [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_445015ea0ac9c390326e971b6f030aa0](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_445015ea0ac9c390326e971b6f030aa0)
- Projeto Pedagógico do Curso de Matemática, Irati*. (2006). Departamento de Matemática. Unicentro/Irati.
- Projeto Pedagógico do Curso de Matemática, Irati*. (2009). Departamento de Matemática. Unicentro/Irati.
- Projeto Pedagógico do Curso de Matemática, Irati* (2014). Departamento de Matemática. Unicentro/Irati.
- Projeto Pedagógico do Curso de Matemática, Irati*. (2020). Departamento de Matemática. Unicentro/Irati. <https://www3.unicentro.br/proen/cursos/matrizes-curriculares/#1537483906648-0c177958-d349>
- Ziccardi, L. R. N. (2014). Percurso histórico do curso de Licenciatura em Matemática da PUC-SP. *Ensino de Matemática em Debate*, v. 1 (1), 1-21. <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/19794/14702>

