

UM ENSINO DE MATEMÁTICA EM UM CONTEXTO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIOECONÔMICA: AS ATIVIDADES DOCENTES DE UMA PROFESSORA NO COLÉGIO ASSIS CHATEAUBRIAND DE FEIRA DE SANTANA (BAHIA, 1970-1980)

Débora de Souza Ferreira

Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual de Feira de Santana
deborasferreira1@hotmail.com

Eliene Barbosa Lima

Universidade Estadual de Feira de Santana
elienebarbosalima@gmail.com

Resumo

Neste artigo buscamos investigar como a professora Maria Hildete de Magalhães França exerceu as suas atividades docentes no ensino de matemática do Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand de Feira de Santana, no intervalo de 1970 a 1980, período em que houve um crescente processo de transformação socioeconômica da sociedade feirense e, ainda, que reflete o início da carreira docente dessa professora nesse Colégio, bem como da sua formação profissional. Apropriando-nos dos debates teóricos, metodológicos e epistemológicos do campo da história, essa investigação foi desenvolvida utilizando prioritariamente uma literatura vigente acerca do discurso sobre progresso, civilização e modernização da cidade de Feira de Santana, enfaticamente vinculado à sua industrialização e ainda, de uma entrevista que realizamos com a referida professora. Desta análise, consideramos que as atividades docentes de Maria Hildete França, no período de 1970 a 1980, forneceram-nos indícios que alguns fatores – como formação profissional, contexto da sociedade e o espaço escolar – tiveram uma contribuição significativa para que ela construísse uma apropriação muito peculiar acerca da reestruturação do ensino secundário de matemática, ocorrida nos mais diferentes contextos brasileiros a partir da segunda metade do séc. XX.

Palavras-chave: Industrialização. Ensino secundário de matemática. Maria Hildete de Magalhães França. Colégio Assis Chateaubriand

Introdução

Na década de 1970, a população de Feira de Santana, uma cidade do interior baiano, cognominada de “Princesa do Sertão¹” e localizada cerca de 120 km da capital Salvador, via ser instalado nos seus limites territoriais o seu centro industrial, denominado de Centro Industrial Subaé (CIS). Tal centro industrial representou – para o poder público, a classe empresarial e a comunidade em geral feirense e das cidades circunvizinhas – à adentrada formal de Feira de Santana na ideologia desenvolvimentista propagada no Brasil a partir do Governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira² (1902-1976).³ Uma visão que foi muito influenciada pelo discurso da imprensa local, que era um forte instrumento de respeitabilidade diante da opinião pública. No seu discurso, reproduzido em inúmeras manchetes, essa imprensa, segundo Alane Carvalho Santos, citava “[...] o progresso e o desenvolvimento da cidade enfaticamente vinculada à industrialização.”⁴

No entanto, ter essa concepção, não significou sinonímia à ausência de conflitos de classes, principalmente daqueles que sobreviviam graças ao setor comerciário, notadamente da realização das feiras livres. Conflitos que foram gerados pelo próprio discurso desenvolvimentista feirense ao insistir no enaltecimento unilateral da industrialização como a sua locomotiva, em detrimento da importância do exercício das atividades comerciais, que passaram a ser consideradas antagônicas ao progresso, a civilização e a modernização da cidade. Algo que feria profundamente a própria história de Feira de Santana. Desfrutando de uma localização privilegiada por ser passagem obrigatória de circulação para o eixo norte e sul do País, por meio de um sistema de cruzamento de rodovias, Feira de Santana havia se tornado, desde o período colonial, um importante centro comercial do interior baiano. E foi principalmente por essa sua posição geográfica que Feira de Santana se tornou alvo de interesse para a construção do seu centro industrial.⁵

No entanto, ainda que tenha havido esses conflitos de classes, o que prevaleceu foi o discurso de que a expansão econômica de Feira de Santana e de sua região só seria possível por meio do setor industrial. Isto porque, naquela conjuntura, não era difícil se deixar convencer pelo arsenal de propagandas que começavam a circular na região, nas quais enfatizavam, por exemplo, que “[...] a indústria não só seria responsável por um número significativo de empregos como seria responsável pela continuidade do progresso da cidade.”. Ou ainda quando afirmavam que seria a partir da instalação do CIS que ocorreria o desenvolvimento de “[...] todos os demais setores da economia; em função dele a vida urbana seria dinamizada, a produção seria mais racionalizada, a renda local teria condições favoráveis de aumentar, os índices de desemprego e desqualificação profissional seriam minimizados [...]”.⁶ Um discurso que convergia com o caminho trilhado pelo eixo Centro-Sul, economicamente as regiões mais desenvolvidas do País, principalmente após as ações do Programa de Metas estabelecidas pelo governo juscelinista a partir da segunda metade da década de 1950. Ações que foram estendidas ao Nordeste, com o intuito de promover o desenvolvimento nessa região, visto como berço da desigualdade social e do atraso, dificultando, portanto, a aceleração da economia brasileira como um todo.

Assim, a Bahia, mais notadamente a sua capital Salvador e Região Metropolitana, entra no surto industrial a partir da década de 1960. Dessa forma, instaurava-se um ambiente, que paulatinamente foi expandido pelo interior baiano. Começou então ser estabelecida uma realidade que pode ser interpretada como uma quebra de hegemonia ou uma ruptura ou ainda um afastamento dos padrões vigentes de economia – estruturalmente agrário-mercantil – que

prevaleciam, de um modo geral, na sociedade baiana. Em particular, na cultura feirense, tais padrões estavam atrelados à tradição do seu setor comerciário, principalmente da sua feira livre.⁷

Assim, valendo-se dessas novas perspectivas para a expansão econômica brasileira, o discurso desenvolvimentista feirense se traduziu em esforços que englobavam desde uma nova legislação urbanística para disciplinar o crescimento do espaço físico urbano da cidade de Feira de Santana até uma nova organização e estruturação do seu sistema público de ensino. Era, portanto, uma nova ordem urbano-industrial que se integrava às políticas públicas de ações sociais do Governo Federal e do Estado para atender aos interesses de uma nova sociedade brasileira que estava se formando. Enfim, ações que colocavam em primeiro plano para o seu sucesso, numa relação de interdependência, a tecnocracia e a ciência.⁸

A interiorização de um novo olhar sob o ensino secundário⁹ de matemática

Dentre as ações do Governo do Estado da Bahia, voltadas para atender essa nova demanda social e econômica da realidade baiana, fizeram parte não apenas o estabelecimento de uma nova organização e estruturação dos objetivos do seu sistema público de ensino, mas também uma política de expansão desse sistema educacional em todos os seus níveis de ensino.¹⁰ Para tanto, isto perpassava, em conformidade ao contexto nacional, na construção de mecanismos e instrumentos que viabilizassem uma formação especializada para os professores secundaristas de forma que estes pudessem atender satisfatoriamente as necessidades dessa sociedade que estava se formando na Bahia, nas suas mais diversas e longínquas localizações. Passou-se a configurar no processo de formação e/ou especialização dos professores que já ensinavam ou que iriam ensinar no nível secundário, uma preocupação na mudança de suas práticas pedagógicas diante do ensino de ciências, particularmente da matemática. Isto porque, nessa conjuntura, tornou-se senso comum nos discursos que prevaleciam na época, o entendimento de que o desenvolvimento e o progresso da tecnologia e das ciências, de maneira geral, e da matemática, em particular, era um fator imprescindível para o florescimento dessa sociedade que estava em acelerado processo de urbanização e industrialização.

Neste sentido, particularmente o ensino secundário de matemática deveria estar em consonância com a matemática que estava sendo ensinada no ensino superior. Essa matemática já era sistematicamente vivenciada em vários contextos internacionais, inclusive

no Brasil, a partir da criação das suas primeiras universidades na década de 1930 com os seus primeiros cursos superiores para formar especialistas em matemática, física, química, história natural, história, geografia, ciências sociais, filosofia e letras de forma independente das escolas de engenharias e das faculdades de direito e de medicina¹¹.

A matemática, iniciada no séc. XIX, consolidada ao longo do séc. XX afetou não apenas de um modo geral a sua organização, os seus fundamentos epistemológicos e metodológicos, mas também desencadeou a sua profissionalização, disciplinarização, especialização, unificação e generalização do seu método científico, que passou a ser baseado, ainda que não tenha tido predomínio homogêneo, na algebrização e na axiomatização. Por exemplo, fez parte da constituição dessa matemática, em contraposição a matemática que era praticada até o séc. XVIII, as diversas generalizações e extensões do conceito de número, fundamental na aritmetização da análise e nas controvérsias sobre os fundamentos do cálculo infinitesimal, envolvendo principalmente personagens como Gottfried Wilhelm von Leibniz (1646-1716) e Isaac Newton (1642-1727). A discussão acerca dos problemas de fundamentação do cálculo infinitesimal adentrou na concepção discreta numérica, centrada na noção de limite, impulsionada por Augustin Louis Cauchy (1789-1857), Karl Weierstrass (1815-1897) e Richard Dedekind (1831-1916), que proclamou a aritmetização da análise. Esta nova fundamentação fez com que o cálculo se deslocasse de uma área estritamente geométrica para o campo das expressões analíticas, ou seja, a análise, ultrapassando, assim, os limites geométricos.¹² Há então um processo crescente de algebrização não só do cálculo, mas de todas as teorias da matemática, alcançando um alto grau de generalização por meio das ideias estruturalistas, enraizada na linguagem da teoria dos conjuntos, do Grupo Bourbaki, construídas a partir do final de 1930, obtendo o seu auge no período de 1950 a 1970.¹³

Portanto, passou-se a entender – num movimento convergente às ações que estavam sendo desenvolvidas nacionalmente – que para haver uma apropriação dessa matemática, praticada nas instituições de nível superior no ensino secundário com uma linguagem própria para esse nível de ensino, os professores das escolas baianas, principalmente do interior, precisariam ser capacitados. Isto se deu por meio de cursos, seminários, palestras e conferências de orientação e atualização científica e metodológica. De modo geral, essas atividades foram oferecidas pelo Instituto de Matemática e Física (IMF) da Universidade da Bahia¹⁴, pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES)¹⁵ ou ainda pelo Centro de Ensino de Ciências da Bahia (CECIBA), com a sua Secção Científica de

Matemática¹⁶. Parece que esse foi o percurso mais comumente utilizado pelos professores do nível secundário baiano visando obter o seu registro definitivo para lecionar matemática.

Soma-se ainda a iniciativa do IMF, da CADES e da Secção Científica de Matemática do CECIBA, o processo de interiorização da formação superior de professores para o ensino secundário. Assim, Feira de Santana, ainda em 1968, foi contemplada com uma Faculdade de Educação, precursora da atual Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Contribuiu neste sentido, a sua condição de centro polarizador de várias regiões do Estado, bem como a sua localização geográfica, fatores que foram fortalecidos um pouco mais adiante, por ter conseguido a instalação do seu centro industrial, em 1970.

Com efeito, em 1969, o então Governador do Estado da Bahia Luiz Viana Filho (1908-1990) publicou no Diário Oficial do Estado o primeiro Decreto nº 21.583 de 28 de novembro que autorizava o planejamento de uma universidade no município. Neste sentido, autorizou a Secretaria de Educação e Cultura a providenciar meios para instalação da Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFES), que posteriormente, se tornaria a entidade mantenedora da Universidade Estadual de Feira de Santana.¹⁷ Assim, em 1970, pela Lei Estadual nº 2.784, foi criada a Fundação Universidade de Feira de Santana, sendo solenemente instalada em 31 de maio de 1976, com os seguintes cursos voltados para a formação de professores¹⁸: Licenciatura de 1º e 2º graus em Letras, correspondente ao Francês e ao Inglês; Licenciatura Plena em Ciências (com habilitação em Matemática e Biologia e em Ciências 1º grau) e Licenciatura Plena em Estudos Sociais (com habilitação em Educação Moral e Cívica e em Estudos Sociais 1º grau). A Fundação Universidade de Feira de Santana é extinta em 1980 pelo Decreto n. 11, dando lugar a Autarquia Universidade Estadual de Feira de Santana.¹⁹ Foi esse o caminho escolhido pela professora Maria Hildete de Magalhães França – depoente dessa nossa pesquisa – no ano de 1974, visando conseguir a sua habilitação para ensinar matemática no nível secundário²⁰. Em tal período de formação docente, a professora Maria Hildete França, desde 1972, já ministrava aulas de matemática no Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand (CIEAC). Assim, buscamos investigar como a professora Maria Hildete França exerceu as suas atividades docentes no ensino de matemática nesse centro de ensino de Feira de Santana, no intervalo de 1970 a 1980. Tal recorte temporal corresponde ao período em que houve um crescente processo de transformação socioeconômica da sociedade feirense e, ainda, reflete o início da carreira docente dessa professora no CIEAC, bem como da sua formação profissional. Essa investigação foi feita por meio exclusivo das lembranças dessa professora, ou seja, da memória guardada sobre o que

vivenciou e percebeu nesse período. Tais lembranças não foram tomadas como uma verdade absoluta dos fatos, mas como um importante elemento de investigação – ainda que reconhecamos sobre a necessidade do diálogo com outras fontes – que nos possibilitou trazer mais um olhar sobre as múltiplas apropriações que foram feitas pelos professores em relação à reestruturação do ensino secundário de matemática, ocorrida nos mais diferentes contextos brasileiros a partir da segunda metade do séc. XX.

Conforme sinalizamos anteriormente, essa série de iniciativas, visando uma expansão e uma melhor formação dos professores para ensinar nas escolas de nível secundário, em particular, para o ensino de matemática, não estavam restritas ao universo baiano. O ensino secundário de matemática estava sendo repensado e reformulado em todo o cenário brasileiro. Um exemplo disso foram as iniciativas que também estavam sendo desencadeadas, em diversos outros estados brasileiros, por grupos²¹ que foram constituídos não só para disseminar, mas principalmente para haver um processo de apropriação de uma nova prática pedagógica dos professores no ensino secundário de matemática, por meio do uso de novas metodologias e a inserção de novos conteúdos.²² Essas iniciativas pouco a pouco colocaram tal ensino em consonância ao que prevalecia no ensino de matemática no âmbito superior, que, por sua vez, pensava-se que estava contribuindo para o progresso econômico e científico da sociedade, tendo como o seu parâmetro a urbanização e a industrialização.

Em certa medida, devido às peculiaridades de cada localidade, esse processo convergia com uma retomada²³ mundial sobre a necessidade e a urgência de uma reforma ou uma modernização – como é mais habitual ser dito – no ensino secundário de matemática. Essa retomada aconteceu nos anos de 1950, nos países europeus e também nos países do Continente Americano, em especial, nos Estados Unidos da América. Seu propósito, conforme Henrique Guimarães, era “[...] modificar os currículos do ensino da Matemática visando a actualização dos temas matemáticos ensinados, bem como a introdução de novas reorganizações curriculares e de novos métodos de ensino.”²⁴ Dessa forma, começou-se estabelecer, notadamente sob a influência da concepção estruturalista bourbakista:²⁵

[...] a ênfase na unidade da matemática (a idéia da “fusão” Aritmética/Álgebra e da “síntese” Álgebra/Geometria, a integração da Trigonometria em outros tópicos curriculares); a importância dada à Álgebra e à Geometria vectorial, bem como às estruturas matemáticas; a orientação axiomática do ensino, isto é, a organização do currículo tendo como última meta o estudo axiomático da Matemática; a preocupação com o rigor e com a linguagem e simbologia matemáticas. (grifo do autor).²⁶

O Colégio Assis Chateaubriand²⁷

No dia 19 de setembro de 1969, sob o canto do Hino Nacional tocado pela banda da Polícia Militar da Bahia, o então Governador do Estado Luís Viana Filho hasteou a Bandeira Nacional, num ritual que fez parte da cerimônia de inauguração do CIEAC, uma instituição pública de ensino, que até os anos de 1980 esteve sob a direção geral de Maria Cristina de Oliveira²⁸. Situado no populoso bairro do Sobradinho, desfrutando de uma localização privilegiada e sendo o maior da cidade, em extensão – características que lhe dava condições de atender a comunidade de bairros vizinhos – o CIEAC objetivava, principalmente, atender a classe menos favorecida. Segundo a professora Maria Hildete França, nele funcionavam “Cursos técnicos de enfermagem, radiologia, patologia, científico (2º grau) e ginásio (1º grau).”²⁹.

O nome desse Colégio, uma homenagem ao Embaixador do Brasil Assis Chateaubriand³⁰ – função que exerceu na Inglaterra (1957-1960) durante o governo juscelinista – não foi uma escolha feita ao acaso. Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Melo, mais conhecido como Assis Chateaubriand ou Chatô, nasceu em 4 de outubro de 1892 na cidade de Umbuzeiro, interior da Paraíba. Além de advogado, formado, em 1913, pela Faculdade de Direito do Recife, foi também jornalista, empresário, mecenas, político, colecionador e diplomata. Falecido no dia 4 de abril de 1968, em São Paulo, Assis Chateaubriand foi um dos homens públicos mais influentes do Brasil de seu período, principalmente por ter constituído, a partir da década de 1920, os Diários e Emissoras Associados, uma rede de comunicações – na época, a maior do País – que agregava vários jornais, revistas, emissoras de rádio e de televisão, inclusive uma agência de notícias.³¹

Assis Chateaubriand sempre manifestou interesse pela cultura, não apenas como colecionador de vários estilos de obras de artes, mas também construindo espaços especializados para gerar e divulgar conhecimento e cultura em alguns contextos brasileiros. Foi assim, por exemplo, em São Paulo ao criar o Museu de Arte de São Paulo (MASP), inaugurado em 1947, sob a direção do casal Lina Bo Bardi (1914-1992) e Pietro Maria Bardi (1900-1999).³² Na Bahia, Assis Chateaubriand além de possuir o jornal Diário de Notícias em Salvador, colaborou na definição do perfil do Museu de Arte Moderna da Bahia (MAMB) juntamente com Pietro Maria Bardi e Lina Bo Bardi. Esta arquiteta italiana foi a figura central para a constituição do perfil do MAMB, inclusive assumindo a sua direção. Criado em julho de 1959, mas aberto ao público apenas em 6 de janeiro de 1960, tal museu foi idealizado para

ajudar a promover o desenvolvimento cultural no Estado, tornando-se mais uma iniciativa para a inclusão da Bahia no plano de desenvolvimento do Nordeste em direção da industrialização e progresso urbano instaurado pelo Governo de Juscelino Kubitschek. O objetivo era colocar a capital baiana na rota da arte moderna, tanto a nível nacional como internacional, a exemplo do que já havia acontecido no Rio de Janeiro e em São Paulo. A construção do MAMB, inspirado no MASP, foi beneficiada por um contexto de atualização artística para revigorar a vida cultural local promovido principalmente pela intensa atuação da Universidade Federal da Bahia sob a direção de seu reitor Edgard Santos (1884-1962), a qual era endossada pelo Governador da Bahia, na época, o General Juracy Montenegro Magalhães (1905-2001).³³

Além de Salvador, Assis Chateaubriand também teve ligações com Feira de Santana. De fato, no dia da inauguração do Colégio, o Governador Luís Viana Filho, durante o seu discurso realizado diante de dezenas de autoridades e cerca de mil estudantes perfilados, relatou a dedicação especial que Assis Chateaubriand teve pelos assuntos da Bahia, em particular por Feira de Santana ao presentear a população e a cultura dessa cidade com as criações do Museu Regional e o aeroclube. Em seu pronunciamento sintetizou o Governador: “... a Bahia homenageava não apenas a figura do grande brasileiro, mas acima de tudo, reverenciava o seu grande exemplo como jornalista e educador”.³⁴ O jornalista Odorico Tavares (1912-1980), grande parceiro de Assis Chateaubriand e superintendente dos Diários Associados na Bahia e em Sergipe, estava presente na inauguração. Ao tirar as cortinas que encobriam o retrato de Assis Chateaubriand no salão principal da nova instituição de ensino, relembrou também as criações do aeroclube e do Museu Regional, que, para ele, manifestavam uma prova do amor que o homenageado tinha por Feira de Santana.³⁵

Em linhas gerais, esses foram os motivos que fizeram com que o principal centro integrado da Bahia³⁶ da época fosse nomeado de Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand.

O ensino de matemática do Assis Chateaubriand na memória de uma ex-professora

A professora Maria Hildete França, em julho de 1974, licenciou-se em ciências pela Faculdade de Educação de Feira de Santana, um curso que teve duração de dois anos e meio. Nessa época, o curso acontecia no local que hoje funciona o Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA)³⁷, que foi criado em 1995, vinculado a UEFS. Em julho de 1978, obteve o título

de licenciada em matemática pela Universidade Católica de Salvador (UCSAL) ao concluir o Curso de Licenciatura em Matemática. E, em 1981, concluiu o Curso de Especialização em Matemática Pura pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Tal curso teve duração de dois anos. Durante todo esse período de sua formação, exerceu a função de docente em matemática no CIEAC, com carga horária semanal de 20 horas distribuídas em turmas de sétimas e oitavas séries do primeiro grau e dos terceiros anos do segundo grau³⁸. Após 22 anos de docência no CIEAC, aposentou-se em 1994. Logo após concluir a Licenciatura em Matemática pela UCSAL, ou seja, desde agosto de 1978, concomitantemente as suas atividades docentes nesse centro de ensino, Maria Hildete França começou a fazer parte do quadro efetivo de docência da UEFS.³⁹ Atualmente nesta Instituição exerce a dupla função de professora pelo Departamento de Ciências Exatas e de vice-coordenadora do Colegiado de Licenciatura em Matemática.

Nas suas lembranças, enquanto aluna do Curso de Ciências da Faculdade de Educação, os professores que atuavam no curso foram bastante relevantes nessa sua formação, sobretudo o professor Carloman Carlos Borges⁴⁰. Nas suas próprias palavras:

Durante o Curso de Ciências [...] os professores que atuaram lá foram de grande relevância. Porém aqueles que contribuíram muito para a nossa formação foram: o Professor Carloman Carlos Borges, hoje em memória; e Professor Carlos Correia entre outros. Mas, sobretudo o Prof. Carloman, pois foi o que mais nos ajudou naquele momento em que era nosso professor de Matemática.⁴¹

E ainda complementou afirmando:

O Prof. Carloman trabalhou a matemática com dedicação e nos acompanhou de perto; esteve sempre nos incentivando, visando nos proporcionar um ensino-aprendizagem com qualidade e também para busca de conhecimentos mais profundos. Além dele, tivemos o Prof. Carlos Correia, professor de química; a Professora Cleoilda, de didática, entre outros, que também nos deram atenção especial.⁴²

Em relação às disciplinas que estudou no Curso de Ciências a professora Maria Hildete França, destacou as Matemáticas I, II e III, cujos conteúdos eram voltados para o ensino de primeiro e segundo graus.⁴³

Nessa década de 1970, a nova proposta de reformulação do ensino secundário de matemática, com a inserção de novos conteúdos e novas metodologias, já estava sendo amplamente difundida em diversas localizações do interior baiano, a exemplo de Vitória da Conquista e Serrinha⁴⁴, principalmente por meio dos cursos oferecidos pela CADES, pela Secção Científica de Matemática do CECIBA e a partir de 1969, pelo Programa de Treinamento e Aperfeiçoamento de professores de Ciências Experimentais e Matemática⁴⁵

(PROTAP). Portanto, começava a predominar uma tradição de cultura escolar para o ensino secundário de matemática que buscava satisfazer as necessidades, aos interesses e os objetivos de uma nova sociedade baiana que estava se configurando, pensada como um todo, sem a devida consideração de suas especificidades locais.

Contudo, ainda que tenham sido estabelecidas diretrizes gerais acerca da prática pedagógica dos professores para a reformulação do ensino secundário de matemática, tais professores, em seus mais diversos contextos, fizeram múltiplas apropriações dessas diretrizes. Isto aconteceu não apenas influenciados pelo contexto da sociedade que se buscava configurar na época, mas também pelo próprio corpo docente, pela estrutura, organização e práticas, que eram vigentes no espaço escolar em que esses professores faziam parte. Elementos que transcendiam ao padrão, as regras e orientações previamente estabelecidas, para o ensino secundário de matemática, pelo MEC, pelas secretarias estaduais existentes em cada estado brasileiro e, em particular, pelas próprias recomendações oferecidas nos cursos ministrados sob a responsabilidade da CADES em território baiano e pela equipe de professores da Secção Científica de Matemática do CECIBA. Dessa forma, ganha ressonância o entendimento de cultura escolar construído por Dominique Julia, que foi descrita por ele:

[...] como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...].⁴⁶

Nesse sentido, por exemplo, o CIEAC, ao que tudo indica – na medida em que há necessidade de uma pesquisa mais ampla nesse sentido – parecia ser um ambiente de ensino básico diferenciado na época. Tal centro de ensino, baseando-nos apenas nas lembranças da professora Maria Hildete França, possuía salas amplas e todo material didático que os professores necessitavam para as práticas de ensino. Além disso, ainda conforme Maria Hildete França, os professores do CIEAC, na sua grande maioria profissionais que exerciam suas funções exclusivamente nessa instituição, se já não tinham uma formação superior específica, estavam em fase de terminá-la. Nas suas próprias palavras:

[...] os professores do Assis Chateaubriand tinham curso superior; e aqueles que ainda não possuíam estavam terminando (concluindo), sobretudo com a instalação dos cursos da Universidade Estadual de Feira de Santana ajudou muito na qualificação dos professores do Assis Chateaubriand. E o mais interessante é que os professores do Assis só ensinavam no Assis, com quarenta horas de trabalho. Nas minhas lembranças só tinham quatro ou cinco professores que trabalhavam fora. É o meu caso, por exemplo. Eu ensinava vinte horas semanais no Assis Chateaubriand e trabalhava quarenta horas na UEFS naquele período. Mas toda a carga horária da maioria dos professores era utilizada lá dentro do Assis Chateaubriand.⁴⁷

Além das aulas, fazia parte das atividades dos professores, a participação em reuniões. Nas reuniões gerais, realizadas sempre antes do início de cada unidade, envolvendo todas as áreas, eram discutidas as possíveis articulações que poderiam ser feitas entre as disciplinas. Por exemplo, de acordo com a professora Maria Hildete França, os professores de matemática se juntavam com os professores de física e de química para definirem os conteúdos matemáticos que deveriam ser abordados para ajudar numa melhor compreensão dos alunos sobre alguns conteúdos que seriam trabalhados na física e na química.⁴⁸

Já nas reuniões de áreas, realizadas conforme solicitação de seus respectivos coordenadores – cada área possuía um – discutia-se, de modo geral, sobre o cumprimento ou não do cronograma proposto para o ensino dos conteúdos e sobre as dificuldades dos alunos. Enfim, visava-se acompanhar as atividades docentes para encontrar soluções para os possíveis problemas que tenham surgido no decorrer das aulas. Nesse sentido, por exemplo, para os alunos que estavam tendo dificuldades de aprendizagem, buscava-se a colaboração dos pais para acompanhá-los e auxiliá-los nos seus estudos. Isto era possível porque esses pais, segundo a professora Maria Hildete França, faziam-se presentes nas reuniões de pais e mestres, realizadas por área de conhecimento, uma vivência que foi registrada pela professora Maria Hildete França como marcante na sua trajetória de professora do CIEAC. Outra vivência destacada pela professora Maria Hildete França foi o comprometimento mostrado pelos alunos em relação à aprendizagem.⁴⁹ Talvez esse comprometimento dos alunos, que cobravam um ensino de qualidade – uma preocupação inclusive da direção do CIEAC – refletisse, naquele período da década de 1970 em Feira de Santana, o discurso que enfatiza a importância da educação, principalmente do ensino de ciências, para ter acesso ao mercado de trabalho voltado para o avanço da industrialização e da tecnologia. Tal comprometimento dos alunos, apontado pela professora Maria Hildete França, ainda pode ter sido favorecido pelo fato de não haver, naquela conjuntura, escolas suficientes, principalmente públicas, para atender a demanda de uma crescente população em idade escolar, apesar da política governamental – nas esferas federal e estadual – de expansão do sistema educacional⁵⁰. Dessa

forma, parecia que os alunos do CIEAC tinham consciência da oportunidade que estavam tendo a partir do acesso à escola.

A preocupação da direção do CIEAC em fornecer um ensino-aprendizagem de qualidade, era motivada, na ótica da professora Maria Hildete França, pelo interesse em promover à cidadania aos alunos. Ao que parece uma preocupação que não era evidenciada dentro do ideário de renovação do ensino secundário de matemática inicialmente proposto em diversos contextos internacionais, incluindo o brasileiro. Essa realidade, descrita no CIEAC pela professora Maria Hildete França, talvez já fosse reflexo, por um lado, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71, que segundo Denise Medina de Almeida França “[...] surgiu com o propósito de atender à demanda por técnicos de nível médio e conter a pressão sobre o ensino superior.”⁵¹. Neste sentido, ainda conforme essa autora:

Deliberou que o ensino de 1º e 2º graus, hoje chamados de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, teria como objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades: auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania; criando uma única escola de 1º e 2º graus. Um primeiro grau, voltado à sondagem vocacional e iniciação para o trabalho, além da educação geral, e um segundo grau com vistas à habilitação profissional de grau médio.⁵²

Por outro, das intensas críticas crescentes que a reestruturação do ensino secundário de matemática vinha sofrendo em todo o mundo justamente a partir do início da década de 1970. De modo geral, as críticas giravam em torno do excessivo uso de simbologia e de terminologia e na ênfase que era dada à abordagem dedutiva dos conteúdos⁵³. Os erros e equívocos foram reconhecidos inclusive por Osvaldo Sangiorgi, um dos mais fervorosos defensores do ideário da reformulação do ensino secundário no Brasil, em um artigo que foi publicado em 1975, pelo *O Estado de São Paulo*. Nele, Osvaldo Sangiorgi, listou alguns resultados que foram produzidos pelo ideário reformulador do ensino secundário de matemática, dentre eles, destacamos:

[...] Não se resolvem mais problemas elementares – da vida cotidiana – por causa da invasão de novos símbolos e de abstrações completamente fora da realidade, como: "O conjunto das partes de um conjunto vazio é um conjunto vazio?", proposto em livro de 5.ª série.⁵⁴

O fato é que muito provavelmente a preocupação do CIEAC com a cidadania, parece ter contribuído para que a professora Maria Hildete França, em suas aulas de matemática, em um dado momento, começasse a trabalhar questões matemáticas, que pertenciam ao planejamento, baseadas no cotidiano dos alunos. Dessa forma, na sua concepção, prepararia os alunos não só para o exame do vestibular, mas também para a vida. Esse momento foi

pontuado pela professora quando passou a ministrar as suas aulas de matemática no turno noturno. Neste sentido, lembrou: “Quando eu voltei da UNICAMP, do curso de especialização, a professora Lindinalva Cedraz, que era coordenadora do Assis na época, pediu-me para trabalhar no noturno durante um ano, porque a professora que ensinava neste turno entrou em conflitos com os estudantes.”.⁵⁵

Era para ser por apenas um ano, até que a situação hora instalada se acalmasse. No entanto, o pedido não foi feito ao acaso. A professora Lindinalva Cedraz, talvez por ser coordenadora geral do CIEAC e ex-colega de Maria Hildete França, sabia da capacidade de adaptação dessa professora em situações como a que lhe foi apresentada, tanto foi assim que Maria Hildete França, afirmou que: “[...] acabei sentindo-me bem trabalhando no noturno e permaneci até a minha aposentadoria.”.⁵⁶

Nesse período, a partir da observação do cotidiano de seus alunos – que trabalhavam no comércio e nas fábricas – a professora Maria Hildete França buscou desenvolver muitas das suas atividades matemáticas dentro do cotidiano desses seus alunos. Nesse sentido, a partir das experiências que esses alunos traziam para sala de aula, realizava atividades com jogos para motivá-los.⁵⁷

Todavia, o fato da professora Maria Hildete França, ter utilizado essas atividades no seu ensino de matemática, as quais não faziam parte do ideário de reformulação do ensino secundário de matemática, difundido nos mais diversos contextos brasileiros, inclusive o baiano, não significou em sua prática docente ausência da influência desse ideário. Neste sentido, afirmou: “Trabalhei com a Matemática Moderna, pois fui preparada nas Universidades neste sentido.”.⁵⁸ Dessa forma, para ela, “O professor que realmente estudou e que teve boa formação com a aprendizagem dos conteúdos matemáticos saberia trabalhar com o cotidiano dos alunos.”.⁵⁹ Assim, a professora Maria Hildete França não se furtou de fazer uso de livros didáticos, de grande circulação em território brasileiro, que estavam em consonância com as ideias de reformulação do ensino secundário de matemática. Dentre tais livros, utilizou os de Osvaldo Sangiorgi e ainda elaborava apostilas juntamente com os professores de química e física. Isto porque, como já foi pontuado anteriormente, fazia parte da preocupação dos professores dessas áreas de conhecimentos abordarem conteúdos matemáticos que serviriam de pré-requisitos para uma melhor aprendizagem dos alunos em relação a alguns conteúdos que seriam trabalhados na física e na química.⁶⁰

No entanto, dentre os livros didáticos que trabalhou, a professora Maria Hildete França disse que guardou apenas um, os outros doou para os estudantes. Tal livro, utilizado na oitava

série, corresponde ao quarto volume da *Série Curso Moderno: Matemática para o ciclo ginásial*, de autoria de Benedito Castrucci e Alcides Bóscolo. A professora Maria Hildete França, mostrando certo fascínio pela forma com que os conteúdos geométricos foram trabalhados por esses autores, disse que guardou esse único manual devido a sua parte geométrica, que para ela, era “[...] muito bem desenvolvida.”⁶¹ Enfim, disse que guardou, “[...] pelas informações que ele tem nas formas de se trabalhar com a geometria e [pela] ajuda na compreensão de se demonstrar teoremas.”⁶² Relatou-nos que por esse livro, trabalhou “Conteúdos da geometria euclidiana, de figuras planas como as relações métricas de triângulos, os polígonos regulares, a medida da circunferência, as áreas de figuras planas, e outros.”⁶³ Para tanto, disse que “[...] utilizava materiais como papel e cartolina para ensinar os alunos.”⁶⁴

Em suma, ainda que careçam de uma investigação mais detalhada, fazendo uso de outras fontes, esses elementos presentes nas atividades docentes da professora Maria Hildete França, no período de 1970 a 1980, ajudaram-nos perceber que alguns fatores – como formação profissional, contexto da sociedade e o espaço escolar em que essa professora estava inserida – contribuíram de forma decisiva para que ela construísse uma apropriação muito peculiar acerca da reestruturação do ensino secundário de matemática, ocorrida nos mais diferentes contextos brasileiros a partir da segunda metade do séc. XX.

Considerações finais

Cabe-nos, neste ponto, considerarmos que existe um número crescente de pesquisas voltadas a investigar sobre a reestruturação do ensino secundário de matemática em algumas escolas da capital e do interior baiano. Tais pesquisas, veem sendo produzidas, tanto no âmbito de mestrado quanto de doutorado, no interior do Grupo de Pesquisa em História, Educação, Matemática (GHAME), coordenado pelo pesquisador Prof. Dr. André Luís Mattedi Dias. No entanto, Feira de Santana, uma das cidades mais importantes do interior baiano, ainda carece de pesquisas que privilegiem esse cenário de reformulação do ensino secundário de matemática, notadamente contemplando alguns dos seus principais colégios públicos, a exemplo do Instituto de Educação Gastão Guimarães – antiga Escola Normal de Feira de Santana – e do próprio Centro integrado de Educação Assis Chateaubriand.

Notas e referências

- ¹ Título dado a Feira de Santana por Rui Barbosa, em 1919, quando esteve na cidade para realizar uma conferência, cujo tema central foi a política na Bahia e no Brasil. SANTOS, Aline Aguiar Cerqueira dos. Visões sobre a urbe Feirense - De cidade do “Silêncio e da Melancolia” a “Princesa do Sertão”: Representações sobre Feira de Santana (1919-1949). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26., 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPUH-SP, 2011, p.1-16. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300296659_ARQUIVO_Textocompleto-AlineAguiarCerqueiradosSantos.pdf>. Acesso em: 04 maio 2012, p.5.
- ² Juscelino Kubitschek, defendendo a legenda do Partido Social Democrático (PSD), foi eleito Presidente do Brasil entre os anos de 1955 a 1961. Neste período executou o seu Programa de Metas, que, em linhas gerais, visava o desenvolvimento brasileiro por meio de uma industrialização acelerada. Para tanto, tal Programa, envolvia os setores da energia, dos transportes, da alimentação, da indústria de base e da educação. Inclusive configurava nesse Programa, denominado como “meta-síntese”, a construção de uma nova capital para o País, que se tornaria a sede do Palácio Presidencial. CPDOC/FGV, verbete “Juscelino Kubitschek”. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/Busca/BuscaConsultar.aspx>>. Acesso em: 30 mar. 2012.
- ³ Maiores informações veja: SANTOS, Alane Carvalho. *Feira de Santana nos tempos da modernidade: o sonho da industrialização*. 2002. 182 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002; MONTEIRO, Jhonatas L. *Classes dominantes e indústria em Feira de Santana nos anos 70: sugestão para pensar politicamente a industrialização periférica brasileira*. Disponível em: <http://www.uesb.br/anpuhba/artigos/anpuh_III/jhonatas.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2012.
- ⁴ SANTOS, Alane Carvalho. Op.cit., p. 121.
- ⁵ Ibid., p. 101 e 124-127.
- ⁶ Ibid., p. 121-122.
- ⁷ MONTEIRO, Jhonatas L. Op.cit., p. 3; SANTOS, Alane Carvalho. Op.cit., passim; BOMFIM, Juarez Duarte. Um novo enigma baiano? Salvador de todos os pobres. *Sitientibus*, Feira de Santana-Ba, n.41, p. 115-137, jul./dez. 2009, p. 115-122; CRUZ, Rossine Cerqueira da. *A inserção de Feira de Santana (Ba) nos processos de integração produtiva e de desconcentração econômica nacional*. 1999. 366f. Tese (Doutorado em Ciências Econômicas) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1999, p. 129-165.
- ⁸ SANTOS, Alane Carvalho. Op.cit., passim; SILVA, Antonia Almeida; PINA, Maria Cristina Dantas. “Educar para enriquecer”: o liberal desenvolvimentismo, o projeto tecnocrático e a educação pública na Bahia (1940-1970). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas-SP, n. 36, p.57-69, dez. 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/36/art05_36.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2012, p. 58-61.
- ⁹ O ensino secundário compreendia as quatro séries do Ginásio e as três séries do Colegial.
- ¹⁰ Veja: SILVA, Antonia Almeida; PINA, Maria Cristina Dantas. Op.cit..
- ¹¹ DIAS, André Luis Mattedi. *Uma história da educação matemática na Bahia*. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26., 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPUH-SP, 2011, p. 1-2. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300909600_ARQUIVO_ALMD.EducacaomatematicaBahia_revisado.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2012, p. 8.
- ¹² Mais detalhes, veja: LIMA, Eliene Barbosa; Dias, André Luis Mattedi. O Curso de análise matemática de Omar Catunda: uma forma peculiar de apropriação da análise matemática moderna. *Revista Brasileira de História da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 211-230, jul./dez. 2010.
- ¹³ Maiores detalhes, veja: LIMA, Eliene Barbosa. *Matemática e matemáticos na Universidade de São Paulo: italianos, brasileiros e bourbakistas (1934-1958)*. 2012. 260f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, 2012.
- ¹⁴ Antes mesmo das atividades da Seção Científica da Matemática, iniciadas em 1965, o Instituto de Matemática e Física da Universidade da Bahia, sob a responsabilidade de um grupo de professores que atuavam nesse Instituto, ministrava “[...] cursos e orientações de estudos para professores secundários, promovidos com o apoio da SUDENE, em colaboração com a SEC/BA.”. O exercício dessas atividades estava em consonância com uma das suas finalidades, isto é “[...] a preocupação com a orientação, modernização e aperfeiçoamento do ensino secundário [...]”. FREIRE, Inês Angélica Andrade. *Ensino de Matemática: iniciativas inovadoras no Centro de Ensino de Ciências da Bahia (1965-1970)*. 2009. 102 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, 2009, p. 62.
- ¹⁵ A CADES foi Criada em 1953 pelo Decreto nº 34.638 assinado por Getúlio Dorneles Vargas (1882-1954) e Antônio Balbino de Carvalho Filho (1912-1992), então Ministro da Educação e Cultura (1953-1954) do Governo Getulista. Tinha como objetivo promover e difundir uma formação para os professores secundários, em particular professores de ciências e de matemática. Neste sentido, voltava-se a atender os professores leigos que já exerciam o exercício do magistério ou aqueles que pretendiam adentrar nessa carreira, mas que

- não tinham condições para ingressar nas faculdades de filosofia – locais que funcionavam os cursos de formação de professores, particularmente os cursos de matemática – que haviam sido instaladas em algumas capitais brasileiras, inclusive a baiana. Isto acontecia devido a fatores que envolviam dificuldade de deslocamento, questões econômicas ou ainda porque essas faculdades não existiam em número suficiente para resolver o problema de escassez do quadro de professores diante da expansão do ensino secundário em todo País. Assim, a CADES se tornou um meio de obter o registro definitivo para continuar ou começar a exercer a docência no ensino secundário nas diversas localidades da realidade brasileira. Na Bahia, por exemplo, os cursos da CADES, em particular para o ensino de matemática, fornecidos aos diversos municípios do Estado, eram geralmente ministrados pelas professoras que haviam sido formadas na Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia, de modo geral, e do curso de matemática, em particular, as quais passaram a fazer parte das equipes do IMF ou do CECIBA e da sua Seção Científica de Matemática. BARALDI, Ivete Maria; GAERTNER, Rosinéte. Contribuições da CADES para a educação (matemática) secundária no Brasil: uma descrição da produção bibliográfica (1953-1971). *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 23, n. 35A, p.159-183, abr. 2010, p. 161-164; DIAS, André Luis Mattedi. Op.cit., p. 16; ROCHA, Daniela da Silva; DIAS, André Luis Mattedi. *Indícios do processo de modernização da matemática nas publicações da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário – CADES (1953 - 1968)*. In: SEMINÁRIO TEMÁTICO A MATEMÁTICA MODERNA NAS ESCOLAS DO BRASIL E DE PORTUGAL: ESTUDOS HISTÓRICOS COMPARATIVOS, 9., 2010, Juiz de Fora - MG. *Anais...* Juiz de Fora: UFJF, 2010, p. 252-262, p. 254-256; FREIRE, Inês Angélica Andrade. Op.cit., p. 22; CPDOC/FGV, verbete “Antônio Balbino”. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/Busca/BuscaConsultar.aspx>>. Acesso em: 21 abr. 2012.
- ¹⁶ O Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com as respectivas secretarias dos estados envolvidos, universidades e agências de fomento, criou, entre os anos de 1964 e 1965, seis centros de ensino de ciências que passaram a funcionar em São Paulo/SP (Centro de Treinamento para Professores de Ciências de São Paulo – CECISP), Rio de Janeiro/GR (Centro de Ciências do Estado da Guanabara – CECIGUA), Porto Alegre/RS (Centro de Treinamento para Professores de Ciências do Rio Grande do Sul – CECIRS), Belo Horizonte/MG (Centro de Treinamento de Professores de Ciências de Minas Gerais – CECIMIG), Recife/PE (Centro de Ensino de Ciências do Nordeste – CECINE) e Salvador/BA (CECIBA). O principal objetivo desses centros era fazer uma renovação do ensino secundário da matemática, física, biologia, química e ciências de modo a formar profissionais que pudessem contribuir no processo de desenvolvimento de uma sociedade em ampla aceleração industrial, científica e tecnológica. Um dos mecanismos utilizados para atingir esse objetivo foi por meio da realização de um programa voltado para o treinamento e aperfeiçoamento de professores. Na Bahia, o CECIBA, criado em 17 de novembro de 1965, teve a sua Seção Científica de Matemática coordenada por Martha Maria de Souza Dantas (1923-2011). Durante a vivência do CECIBA, mais precisamente até o ano de 1969, a equipe de Martha Dantas foi constituída pelas suas seguintes companheiras de trabalho da Universidade Federal da Bahia (UFBA): Eliana Costa Nogueira, Eunice Conceição Guimarães, Neide Clotilde de Pinho e Souza e Norma Coelho Araújo. E ainda contou com a contribuição dos seguintes professores, também pertencentes ao quadro docente da UFBA: Omar Catunda (1906-1986), na época também diretor do IMF, Arlete Cerqueira Lima, Maria Augusta Moreno, Celina Bittencourt Marques, Jolândia Serra Vila, Paulo Rodrigues Esteves e Mauro Bianchini. Maiores detalhes, veja: FREIRE, Inês Angélica Andrade. Op.cit.; FREIRE, Inês Angélica Andrade; DIAS, André Luis Mattedi. Seção Científica de Matemática do CECIBA: propostas e atividades para renovação do ensino secundário de matemática (1965-1969). *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 23, n. 35B, p.363-386, abr. 2010.
- ¹⁷ Informações retiradas do Parecer nº 26/76, Câmara ou Comissão: CESU, 1º grupo. Aprovado em 27/01/76. Encaminhado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pelo Conselho Federal de Educação (CFE) à Mantenedora Fundação Universidade de Feira de Santana. Relator Sr. Cons. Newton Sucupira. Processo nº 5.194/75. ARQUIVO DA BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA.
- ¹⁸ Havia ainda os cursos de bacharelado em Enfermagem, Engenharia de Operações – Modalidade Construção Civil, Administração, Economia e em Ciências Contábeis. Veja: PORTAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. Disponível em: < <http://www.uefs.br/portal/a-universidade/sua-historia>>. Acesso em: 06 abr. 2012.
- ¹⁹ Ibid..
- ²⁰ Nessa época, já denominado de primeiro e segundo graus, em virtude da reformulação do ensino, que foi estabelecida pela Lei 5692/71. NUNES, Clarice. O “velho” e o “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.14, p. 35-60, maio/jun./jul./ago. 2000, p. 57. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_05_CLARICE_NUNES.pdf>. Acesso: 30 abr. 2012.

- ²¹ Em 1961 foi fundado o Grupo de Estudos do Ensino da Matemática em São Paulo (GEEM), sob a liderança de Osvaldo Sangiorgi. Além do GEEM, destacamos ainda o Núcleo de Estudo e Difusão do Ensino da Matemática (NEDEM), criado em Curitiba em 1962, sob a coordenação do professor Osny Dacól; o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GEPEM) no Rio de Janeiro, liderado por Anna Averbuch e Franca Cohen e o Grupo de Estudos sobre o Ensino de Matemática em Porto Alegre (GEEMPA), do Rio Grande do Sul, que foi criado em 1970 tendo como a sua coordenadora Esther Pillar Grossi. Veja: PINTO, Neuza Berton. *Práticas escolares do Movimento da Matemática Moderna*. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia – MG. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2006, p. 4058-4068. Disponível em: < <http://www.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/364NeuzaPinto.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2010; VALENTE, Wagner Rodrigues. Osvaldo Sangiorgi e o Movimento de Matemática Moderna no Brasil. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 8, n. 25, p.583-613, set./dez. 2008. Disponível em: < <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2435&dd99=view>>. Acesso em: 22 abr. 2012; FISCHER, Maria Cecília Bueno. Formação de professores em tempos da matemática moderna: uma proposta de investigação histórica. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 8, n. 25, p.663-674, set./dez. 2008. Disponível em: < <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2439&dd99=view>>. Acesso em: 22 abr. 2012; BÚRIGO, Elisabete Zardo. O movimento da matemática moderna no Brasil: encontro de certezas e ambiguidades. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 6, n. 18, p. 35-47, maio/ago. 2006. Disponível em: < <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=575&dd99=view>>. Acesso em: 22 abr. 2012; BÚRIGO, Elisabete Zardo; OLIVEIRA FILHO, Francisco; RIOS, Diogo Franco. *As políticas públicas e o movimento da matemática moderna no Brasil*. In: SEMINÁRIO TEMÁTICO A MATEMÁTICA MODERNA NAS ESCOLAS DO BRASIL E DE PORTUGAL: ESTUDOS HISTÓRICOS COMPARATIVOS, 9., 2010, Juiz de Fora - MG. *Anais...* Juiz de Fora: UFJF, 2010, p.23-86.
- ²² PINTO, Neuza Berton. A modernização pedagógica da Matemática no Brasil e em Portugal: apontamentos para um estudo histórico-comparativo. . In: MATOS, Jose Manuel; VALENTE, Wagner Rodrigues. (org.) *A matemática moderna nas escolas do Brasil e Portugal: primeiros estudos*. São Paulo: Zapt Editora, 2007. p. 104-122; Oliveira, Alexandre Souza de et al. *Novos conteúdos e novas metodologias no Movimento da Matemática Moderna: uma análise de pesquisas que investigam a temática*. In: SEMINÁRIO TEMÁTICO A MATEMÁTICA MODERNA NAS ESCOLAS DO BRASIL E DE PORTUGAL: ESTUDOS HISTÓRICOS COMPARATIVOS, 9., 2010, Juiz de Fora - MG. *Anais...* Juiz de Fora: UFJF, 2010, p.154-193.
- ²³ Uma primeira proposta de reformulação curricular e metodológica do ensino secundário de matemática, em âmbito internacional, aconteceu nas primeiras décadas do séc. XX, mais precisamente a partir de 1908, com a realização, em Roma, do quarto Congresso Internacional de Matemática. Veja: SCHUBRING, Gert. O primeiro movimento internacional de reforma curricular em matemática e o papel da Alemanha: um estudo de caso na transmissão de conceitos. *Zetetiké*. Campinas, v. 7, n. 11, p. 29-50, jan./jun. 1999.
- ²⁴ GUIMARÃES, Henrique Manuel. Por uma Matemática Nova nas Escolas Secundárias – Perspectivas e orientações curriculares da Matemática Moderna. In: MATOS, Jose Manuel; VALENTE, Wagner Rodrigues. (org.) *A matemática moderna nas escolas do Brasil e Portugal: primeiros estudos*. São Paulo: Zapt Editora, 2007. p. 21-45, p. 21.
- ²⁵ Maiores detalhes, veja: GUIMARÃES, Henrique Manuel. Op.cit.
- ²⁶ Ibid.. p. 43.
- ²⁷ Infelizmente, não conseguimos autorização para termos acesso a alguns documentos do Colégio, tais como: arquivos, diários, cadernetas e livros didáticos existentes nesse Colégio, correspondentes ao período de nossa pesquisa. Dessa forma, não foi possível investigar sobre o núcleo de professores de matemática que atuavam no CIEAC na década de 1970, bem como sobre as suas práticas pedagógicas no ensino de matemática. Assim, a nossa breve discussão em torno da fundação desse centro de ensino se restringiu as informações existentes no blog disponibilizado pelo próprio Colégio.
- ²⁸ FRANÇA, Maria Hildete de Magalhães. *Entrevista concedida à Débora de Souza Ferreira*. Feira de Santana, jul/set. 2010 e maio 2012.
- ²⁹ FRANÇA, Maria Hildete de Magalhães. Op. cit..
- ³⁰ Maiores informações, veja: MORAIS, Fernando. *Chatô: O rei do Brasil*. 2 ed. 5 reimp. São Paulo: Companhia das Letras. 1994.
- ³¹ ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL E ARTES VISUAIS. *Chateaubriand, Assis (1892-1968) – Biografia*. Disponível em <http://www.itaucultural.org.br/aplicextemas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseactin=artistas_biografia&cd_verbete=3176&lst_palavras=&cd_idioma=28555&cd_item=1>. Acesso em: 28 out. 2010.
- ³² RUBINO, Silvana. *Gramsci no museu, ou a arte popular no Solar do Unhão, Salvador, 1963-4*. Disponível em:

- <http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2037/silvana%20rubino.pdf>. Acesso em: 01 maio 2012, [n.p.].
- ³³ ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL E ARTES VISUAIS. *Museu de Arte Moderna em Salvador – Solar do Unhão*. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=instituicoes_texto&cd_verbete=4990>. Acesso em: 28 out. 2010; GRINOVER, Marina Mange. *Lina Bo Bardi e Glauber Rocha: diálogos para uma filosofia da “práxis”*. Disponível em: <http://www.docomomobahia.org/linabobardi_50/15.pdf>. Acesso em: 01 maio 2012, p. 3; RUBINO, Silvana. *Gramsci no museu, ou a arte popular no Solar do Unhão, Salvador, 1963-4*. Disponível em: <http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2037/silvana%20rubino.pdf>. Acesso em: 01 maio 2012, [n.p.].
- ³⁴ Apud COLÉGIO ASSIS CHATEUABRIAND. *Como começou o Colégio Assis Chateaubriand*. Disponível em: <<http://cieac.blogspot.com/2008/06/como-comeou-o-assis-chateaubriand.html>>. Acesso em: 20 out. 2010.
- ³⁵ COLÉGIO ASSIS CHATEUABRIAND. Op.cit.; GRINOVER, Marina Mange. Op.cit., p. 7.
- ³⁶ COLÉGIO ASSIS CHATEUABRIAND. Op.cit..
- ³⁷ O CUCA funciona no centro de Feira de Santana, mais precisamente na Rua Conselheiro Franco, nº 66, prédio da antiga Faculdade de Educação. Maiores informações, veja: PORTAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. Op.cit..
- ³⁸ Hodiernamente, tais turmas correspondem, respectivamente, ao oitavo e nono do Ensino Fundamental e ao terceiro ano do Ensino Médio.
- ³⁹ FRANÇA, Maria Hildete de Magalhães. Op.cit..
- ⁴⁰ Carloman Carlos Borges (1931-2010) foi professor da UEFS e também um dos fundadores da instituição. Criou, em 1986, o Núcleo de Educação Matemática Omar Catunda (NEMOC), local onde se publica, bimestralmente, o Folhetim de Educação Matemática. O professor Carloman Carlos Borges foi responsável por mais de 150 artigos que foram publicados por esse Folhetim, que tem grande circulação nacional, inclusive em outros países, como França, Colômbia e Portugal. Ao longo de sua carreira profissional, atuou ainda na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade Católica do Salvador (UCSal). Nessa última, fundou a Escola de Engenharia. Obteve os títulos de Mestre e Doutor em Matemática pela Université de Montpellier II na França e teve como orientador o algebrista Artibano Micali (1931-2011), que, por sua vez, foi orientado por Pierre Samuel, um dos membros do Grupo Bourbaki. NÚCLEO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA OMAR CATUNDA. Disponível em: www.uefs.br/nemoc. Acesso em: 13 maio 2012.
- ⁴¹ FRANÇA, Maria Hildete de Magalhães. Op. cit..
- ⁴² Ibid..
- ⁴³ Ibid..
- ⁴⁴ Veja: DIAS, André Luis Mattedi. Op.cit..
- ⁴⁵ Isto porque, Segundo Inês Angélica de Andrade Freire, “Em novembro de 1969 um novo Convênio é realizado, originando-se no Programa de Treinamento e Aperfeiçoamento de professores de Ciências Experimentais e Matemática (PROTAP). Isto é, a estrutura e as atividades do CECIBA passaram a figurar como um Programa de Extensão da UFBA vinculado a FACED [Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia], denominado PROTAP. CENTRO DE ENSINO DE CIÊNCIAS DA BAHIA.”. FREIRE, Inês Angélica Andrade. Op.cit. [nota de rodapé], p. 13.
- ⁴⁶ JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n.1, p. 9-43, jan./jun. 2001, p. 10.
- ⁴⁷ FRANÇA, Maria Hildete de Magalhães. Op.cit..
- ⁴⁸ Ibid..
- ⁴⁹ Ibid..
- ⁵⁰ Veja: SILVA, Antonia Almeida; PINA, Maria Cristina Dantas. Op.cit.
- ⁵¹ FRANÇA, Denise Medina de Almeida. *A produção oficial do movimento da matemática moderna para o ensino primário do Estado de São Paulo (1960-1980)*. 2007. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – CCET, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007, p. 59.
- ⁵² Ibid., p. 59.
- ⁵³ Neste sentido, veja a obra clássica KLINE, Morris. *O fracasso da matemática moderna*. São Paulo: IBRASA, 1976. E, ainda os trabalhos desenvolvidos por pesquisadores brasileiros, tais como: VITTI, Catarina M. *Movimento da Matemática Moderna: Memória, Vaias e Aplausos*. 1998. 181f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 1998; SOARES, Flávia dos Santos. *Movimento da matemática moderna no Brasil: avanço ou retrocesso?* 2001. 192f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – CCET, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2001; SILVA, Viviane da. *Oswaldo Sangiorgi e “O fracasso da matemática moderna” no Brasil*. 2007. 161f. Dissertação

(Mestrado em Educação Matemática) – CCET, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

⁵⁴ Apud SOARES, Flávia dos Santos. Op.cit., p. 116.

⁵⁵ FRANÇA, Maria Hildete de Magalhães. Op.cit.

⁵⁶ Ibid..

⁵⁷ Ibid..

⁵⁸ Ibid..

⁵⁹ Ibid..

⁶⁰ Ibid..

⁶¹ Ibid..

⁶² Ibid..

⁶³ Ibid..

⁶⁴ Ibid..