

Formação de Professores de Matemática no Tocantins: caminhos e descaminhos.

ME

Fernando Guedes Cury

Departamento de Matemática/CCET – UFRN (Natal)

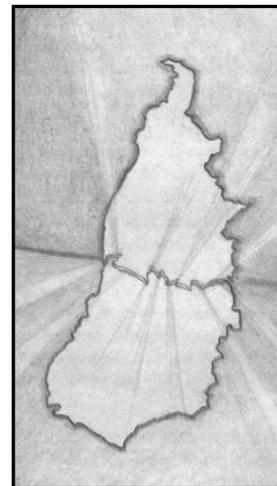
matfernando@yahoo.com.br

Introdução

Neste trabalho apresentarei parte das histórias elaborada para minha tese de doutorado concluída em fins de 2011 que buscou constituir uma história da formação de professores de matemática e dos primeiros cursos que preparavam estes profissionais no jovem Estado do Tocantins. A pesquisa abordou a estrutura física dos estabelecimentos, o perfil de discentes e docentes, as disciplinas ministradas, as motivações políticoadministrativas e sociais que influenciaram a criação e desenvolvimento dos cursos, as principais práticas de formação, dentre outros aspectos. Valendo-se da História Oral como alternativa metodológica central e mobilizando fontes escritas disponíveis, constituímos uma análise narrativa em que se entrelaçam situações particulares do contexto educacional tocantinense, a criação do próprio estado, o processo de migração de professores, as influências políticas, o improvisado na condução de cursos, as carências, urgências e transitoriedades que marcam a formação de professores de matemática no estado.

Essa narrativa – uma possível dentre muitas possíveis – sobre a constituição de cursos de formação de professores de matemática explicita compreensões obtidas a partir dos discursos, dos dados, das circunstâncias, de como as histórias de diferentes pessoas, registradas em seus depoimentos e auxiliam a compreender perspectivas e configurar paisagens. Apostamos na narração de uma trama temporal que tentou ressignificar os dados e enfatizar seu caráter único, fugindo de uma generalização, buscou-se em depoimentos orais, textos diversos, documentos e em nossa própria vivência pontos de convergência e de divergência, o que era recorrente e o que era singular, para compor uma narrativa entendida como cerne daquela pesquisa. Todo o caminhar da empreitada – elaboração do projeto, o levantamento de dados, o estudo de documentos e referências bibliográficas, a criação e o estudo das fontes constituídas a partir das entrevistas, os debates com o orientador e com o grupo de pesquisa, a avaliação dos membros da banca de qualificação – alicerçou a construção dessa interpretação sobre a institucionalização da formação de professores de matemática no Tocantins.

Estas histórias que agora passo a narrar, apesar da deixa dada pelo título desta seção, não começam com um “era uma vez...” que, como num passe de mágica, nos transportam, eu e você, caro leitor, a uma terra muito distante, num tempo sem tempo, com personagens fabulosos e estranhos. Estas histórias, constituídas de outras várias, possuem um teor que nos permite elaborar significados a partir dos “acontecimentos” tanto mencionados quanto omitidos, a partir das emoções envolvidas nas ações humanas descritas, da constituição de identidades de personagens, comunidades e instituições. As terras (nem tão encantadas nem tão distantes) em que se passam estas histórias são os Estados de Goiás e Tocantins.



O antigo norte de Goiás hoje é o Tocantins.¹ Legalmente é assim desde a promulgação da última Constituição brasileira, mas para muitos dos idealizadores e simpatizantes da independência da região “acima do paralelo 13”, o Tocantins existe há bem mais tempo. A distinção sentida no tratamento dado pelo governo goiano ao sul e ao norte e as diferenças culturais entre as duas regiões – uma influenciada pelo Pará e pelo Maranhão; a outra, por Minas Gerais e São Paulo – reforçaram o discurso separatista. Cerca de 180 anos de lutas, mitos, declarações, manifestos, mobilizações sociais e políticas, projetos, culminaram no artigo 13 da Carta Magna de 1988².

Um fio para a meada: “Perguntinha de vestibular...”

E foi justamente sobre a história do Tocantins que uma questão do vestibular de julho de 2010 para a Universidade Federal do Tocantins, na prova de História, me chamou bastante a atenção.

No dia 31 de março de 1964, na cidade de Porto Nacional, o Centro Estudantil Portuense, representado pelo presidente Juracy Maia Leite, doou uma área de 3.710 m² de terreno urbano para a CENOG³, a qual foi entregue a seu presidente, Delcídio Thomaz de Souza. O lema da CENOG, Tudo pela redenção do Norte Goiano, retratava o ideal daqueles que se reuniam para reivindicar melhorias para a região norte de Goiás.

Adaptado de SANTOS, Jocyléia Santana. O sonho de uma geração. O movimento estudantil: Goiás e Tocantins. Goiânia: Editora da UCG, 2007, pp 43- 45

¹ O desenho reproduzido nesta página, cujo título é “Divisão do estado de Goiás”, é de autoria de Cícero Pereira da Silva Neto, e foi extraído de NOGUEIRA, R. N. *et alii*. O Processo de Emancipação do Tocantins. In: SILVA, N. L. (org.) *Caderno Didático: História do Tocantins*. Goiânia: Grafset, 2008.

² Para saber um pouco mais sobre a “invenção do Tocantins” ver anexo sobre o tema.

³ Casa do Estudante do Norte Goiano.

A partir do texto considere as questões abaixo:

I. O movimento se organizou de forma não muito planejada, era o resultado da relação dos alunos e seus problemas educacionais.

II. A Casa foi idealizada em Pedro Afonso porque o padre Ruy era diretor do Colégio Cristo Rei naquela cidade, na segunda metade dos anos 1950, e entendia que o nortense tinha dificuldades para cursar universidades no Rio de Janeiro, Belo Horizonte, São Paulo e sul de Goiás.

III. Com a Cenog a cidade de Porto Nacional se consolidou como a capital do Forró entrando os jovens estudantes num nível de discussão bastante elevado e num ambiente cultural onde se ouvia Calypso e Gilberto Gil.

IV. No discurso cenoguiano, um elemento que justificava economicamente a emancipação do norte do Estado era a preservação do capim dourado na região do Jalapão.

Assinale a alternativa CORRETA:

(A) Apenas I e III estão corretas

(B) Apenas II e I estão corretas

(C) Apenas III e IV estão corretas

(D) Apenas IV e II estão corretas

(E) Todas as afirmativas estão corretas

Em alguns fóruns de estudantes na internet esta questão foi repudiada, aparentemente por considerarem seu assunto difícil ou inadequado ao vestibular⁴. A mim, o que chamou a atenção é que a questão trata de pontos e personagens interessantes tanto para a história política do Tocantins quanto para a sua história educacional.

De forma direta, a alternativa certa é *(B) Apenas II e I estão corretas*. Esta resposta liga-se à história da educação superior no Estado do Tocantins – objeto deste trabalho – acompanhando a própria história de luta e de manifestações sociais em prol da criação do Estado e citando situações específicas e organizações da sociedade, como os movimentos que envolveram estudantes organizados a partir do CEP – Centro Estudantil Portuense (na década de 1940 e 1950), a Casa do Estudante do Norte Goiano (CENOG) e a Comissão de Estudos dos Problemas do Norte Goiano (CONORTE).

A CENOG foi criada em 1958 com sede em Goiânia (GO) e “filiais” em Pedro Afonso, Dianópolis, Miracema, Porto Nacional (cidades hoje no Tocantins) e até no Rio de Janeiro (RJ). A CENOG passou a publicar o jornal PARALELO 13, focalizando a criação do novo Estado, e tinha por objetivo dar aos estudantes do Norte de Goiás as mesmas condições de vida e de acesso ao conhecimento dos estudantes do Sul. O movimento retornou na década de oitenta do século passado com a criação do Instituto CENOG/CONORTE⁵, cujo papel fundamental no processo de criação do Estado foi unir a população em torno desse ideal,

⁴ Percebe-se que há, na questão, vários inconvenientes, como a redação pouco aprimorada e a insuficiência do texto para indicar como corretas ou não as alternativas dadas. Nossa opção, aqui, é ter essa pergunta como uma das disparadoras de nossa narrativa e, portanto, os inconvenientes de redação e a pertinência ou não de sua inclusão no exame vestibular não serão discutidos.

⁵ Instituto Cenog-Conorte de Desenvolvimento do Estado do Tocantins

contribuindo na elaboração de um estudo que, defendendo a viabilidade do novo estado, foi apresentado na Constituinte de 1988.⁶

A CENOG foi extinta por pressão do Governo Militar, após o golpe militar de 1964, mas antes teve tempo de desenvolver atividades com estudantes e professores reunidos numa espécie de centro ou associação, um agrupamento de jovens nortenses que partilhavam esforços para fazer com que as condições de aprendizado e acesso à cultura e de desenvolvimento da educação fossem comparáveis aos que até então eram privilégios dos alunos do Sul.

O senhor Ruy Rodrigues da Silva – conhecido como Padre Ruy e Professor Ruy – é um homem inquieto. Nascido no Norte Goiano, viveu na França, Moçambique, Índia e Haiti. Nestes lugares participou, como missionário religioso, de ações humanitárias, divulgando nas comunidades conhecimentos ligados a medicinas alternativas e medicina itinerante. Valendo-se das relações pessoais com gerenciadores de organismos com fôlego financeiro para financiar projetos em comunidades carentes, promoveu, em países estrangeiros, a implementação de técnicas que permitiam fornecer energias alternativas, como solar, eólica e maremotriz. Padre Ruy teve influência direta na criação da CENOG e em outros projetos como o do Umuarama Clube, de Porto Nacional, cujo objetivo era permitir aos jovens acesso à cultura, em especial o teatro e a música – popular e erudita. Ruy Rodrigues, que foi também diretor do Colégio Cristo Rei, na cidade de Pedro Afonso – o único particular e gratuito do

⁶ No processo de redemocratização da vida política nacional, o Presidente José Sarney encaminhou mensagem ao Congresso Nacional, em 28 de junho de 1985, com a proposta de convocação de uma Assembléia Nacional Constituinte. Aprovada, dela resultou a Emenda Constitucional n.º 26, de 27 de novembro de 1985. Assim, os parlamentares eleitos no pleito de 15 de novembro de 1986 – 487 Deputados Federais e 49 Senadores – e mais 23 dos 25 Senadores eleitos em 1982, num total de 559, deram início ao trabalho constituinte, na modalidade congressional, em primeiro de fevereiro de 1987, data da instalação da Assembléia Nacional Constituinte (ANC), tendo-o concluído em 5 de outubro de 1988, quando o Presidente da ANC, em sessão solene, promulgou a Constituição Federal. Esta Constituição teve uma abordagem mais democrática em relação às seis anteriores. Na nova constituição, a classe trabalhadora adquiriu vários direitos, como o de licença maternidade de 120 dias, licença paternidade de 5 dias, redução da jornada de trabalho de 48 para 44 horas semanais, além de direito à greve, liberdade sindical, abono de férias de um terço do salário e o décimo terceiro salário para os aposentados, dentre outros. Foram realizadas, ainda, mudanças substanciais para a consolidação da democracia; como o direito de voto aos analfabetos e voto facultativo aos jovens com idade entre 16 e 18 anos; as eleições – que antes eram realizadas em apenas um turno – passam a ter dois turnos para os candidatos ao cargo de presidente, governador e prefeito (para as eleições relativas às prefeituras o segundo turno ocorre somente nas cidades com mais de 200 mil eleitores); e o mandato do presidente sofreu uma redução de cinco para quatro anos. Declarou-se extinta a censura familiar, com a implantação do divórcio e a promulgação dos direitos da criança e adolescente; a prática do racismo – até então tratada com displicência – torna-se crime inafiançável com reclusão; os índios tiveram reconhecida sua cultura, e o governo ficou incumbido de definir terras a eles reservadas, garantindo sua proteção e a de suas riquezas (OLIVEIRA, Mauro Márcio. Fontes de informações sobre a Assembléia Nacional Constituinte de 1987: quais são, onde buscá-las e como usá-las / Mauro Márcio Oliveira. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1993). A criação do Estado do Tocantins está exposta no artigo 13º: “É criado o Estado do Tocantins, pelo desmembramento da área descrita neste artigo, dando-se sua instalação no quadragésimo sexto dia após a eleição prevista no § 3º, mas não antes de 1º de janeiro de 1989”.

estado –, partiu para a carreira administrativa pública na Secretaria de Educação do Estado no início dos anos de 1960.

Segundo sua avaliação⁷, o sistema de ensino público em Goiás, num panorama geral, tinha como marca notável ser, ao mesmo tempo, quantitativamente insuficiente e pedagogicamente desastroso. Quantitativamente insuficiente dado que o crescimento populacional não era acompanhado pelo sistema educacional, e pedagogicamente desastroso por várias razões: ausência de consciência profissional, falta de motivação por parte dos professores, baixo nível de conhecimento geral e pedagógico, lamentáveis condições de trabalho em locais mal conservados e destituídos dos equipamentos minimamente necessários, gerenciamento inadequado do serviço central da Secretaria de Educação e Cultura de Goiás e dos demais organismos de organização e controle.

As medidas tomadas para o enfrentamento dos problemas detectados pelo Professor Ruy focaram, inicialmente, o quadro de professores: houve seleção e aperfeiçoamento do pessoal docente e administrativo e, visando à elevação do *status* social do professor, de modo a refletir na situação vigente e justificar os reajustes salariais propostos, foram criados novos processos para recrutamento, além de cursos e seminários obrigatórios. Promovendo o discurso de orientar e controlar o processo educativo, a Secretaria passou a se fazer mais presente nas unidades escolares e iniciou um processo de descentralização das funções por ela exercidas com a instalação de unidades regionais.

Maior atenção deveria ser dada ao ensino primário no início da década de 1960, mas a situação era muito ruim: segundo Padre Ruy, das 450 mil crianças na idade de escolarização, apenas 162 mil estavam inscritas em escolas públicas sob o regime multisseriado e, destas, apenas 5% concluía o quarto ano obrigatório. Enquanto isso, dos professores, 75% não possuía sequer o curso normal e, portanto, atuavam na docência sem terem recebido qualquer orientação pedagógica. Como um dos resultados, 68% da população era analfabeta⁸.

A política de formação de professores, à época, manteve cursos intensivos de férias destinados aos professores não diplomados em exercício, e criou ainda os Centros de Aperfeiçoamento de Ensino dos Professores não titulados, em parceria com o Ministério da Educação. Esses cursos funcionavam em regime intensivo e em tempo integral, e recebiam três turmas por ano, promovendo formação pedagógica teórica e prática. O Centro sancionava

⁷ SILVA, Ruy Rodrigues. *Exercícios de admiração*: reflexões sobre pessoas, poder, cultura e cidades. UFG: Goiânia, 2003.

⁸ Em Goiás, para tentar superar esses problemas, ocorreram ensaios em educação a distância na década de 1970, com o projeto LUMEM - realizado entre 1973 a 1996 – para a formação de professores que não haviam concluído o Ensino Fundamental e Médio (Curso normal). Este projeto foi criado pelo Conselho estadual de Educação de Goiás, segundo a resolução n.º 1.147, 17 de dezembro de 1973.

a conclusão no curso com um atestado que assegurava aos novos professores o posto de instrutores de ensino, e aos que já estavam na função, um certificado que oficializava a “titulação”⁹. Além desses Centros de Aperfeiçoamento e das Escolas Normais foram criados, no início dos anos 1960, em Goiás, os Centros de Formação de Professores Primários, que ofereciam uma escolarização em três anos em regime de internato e em nível equivalente ao das escolas normais.

Naquele tempo, a Escola Normal, pública ou privada, com raras exceções, servia para educar jovens de classe média ou alta, sendo que poucos dos seus ex-alunos tornavam-se professores da escola básica. Para mudar este quadro, os Centros de Formação de Professores – que receberam auxílio financeiro da Unesco e do Unicef¹⁰ – ofereciam bolsas de estudos, mas exigiam que os egressos se comprometessem com o magistério quando finalizado o curso. Desta forma, os Centros ofereciam cursos equivalentes aos das escolas normais e a proposta do professor Ruy Rodrigues era de que tais centros ocupassem lugar privilegiado no recrutamento de pessoas à carreira docente, cuja oferta de vagas era grande, dado o baixo índice de pessoal qualificado.

Para dar apoio a estas propostas, o governo de Mauro Borges¹¹ implantou, só no ano de 1962, dez Delegacias Regionais de Educação e Cultura no interior do estado, visando à descentralização e apostando que, com essa interferência, seria reforçado o apoio pedagógico e administrativo às instituições escolares. A escolha dos responsáveis pelas delegacias tentava fugir das influências políticas, prezando pela competência para, inclusive, favorecer a adesão da comunidade aos demais projetos educacionais daquele governo como os próprios Centros de Formação de Professores, os projetos de assistência a crianças abandonadas e de educação para crianças com necessidades especiais.

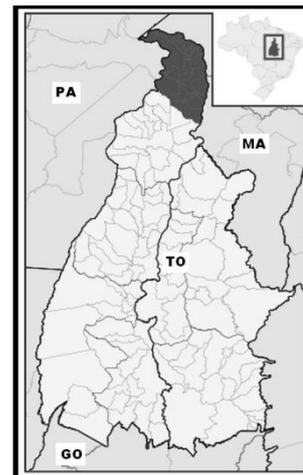
No ensino técnico, Ruy Rodrigues, então secretário de educação goiano, empolgou-se com informações acerca dessa modalidade de ensino em países como a Alemanha: dizia-se que cerca de 90% dos jovens naquele país frequentavam as escolas técnicas, o que poderia explicar em parte o progresso e a qualidade da tecnologia alemã, mesmo depois de ter sido aquele país arrasado em duas guerras num mesmo século. Sua proposta, então, era ampliar o ensino técnico no estado que, mesmo com a construção de Brasília e o franco crescimento da capital Goiânia – portanto grande oferta de empregos especializados –, contava apenas com

⁹ SILVA, 2003.

¹⁰ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (em Inglês, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations Children's Fund – UNICEF).

¹¹ Governador de Goiás de janeiro de 1961 a Novembro de 1964, quando foi deposto pelo governo militar.

uma escola técnica (atrelada ao Governo Federal¹²), algumas escolas comerciais e uma escola de formação agrícola. A ideia era inserir, já no ensino elementar, a iniciação às tecnologias industriais: em 1962, por exemplo, criaram-se oficinas nas escolas estaduais elementares¹³. Criar, a partir do nada, em tempo tão curto, uma “mentalidade técnica” foi um desafio considerável, por muitos considerado um esforço vão. Nada pode ser dito sobre o nível do desenvolvimento social que tais propostas produziram já que, com o início da Ditadura Militar, a deposição do governador Mauro Borges e a cassação de Ruy Rodrigues, as propostas não tiveram continuidade.



No plano nacional, durante as décadas de 1960 e 1970, a queda nas matrículas em cursos de habilitação específica para o Magistério¹⁴ e o descontentamento relativo à desvalorização da profissão levariam a um movimento em larga escala nacional, com a discussão de projetos, pesquisas e propostas de ação que culminaram no processo hoje denominado “revitalização do ensino normal”, impulsionando iniciativas por parte do Ministério de Educação e das Secretarias Estaduais no sentido de propor medidas para reverter o quadro instalado¹⁵.

Essas iniciativas acabaram por complementar e reforçar as ações ligadas à criação, em Goiás, dos centros de formação docente cuja proposta política pedagógica fez parte de um projeto mais amplo de criação dos Centros de Formação de Professores Primários do Estado, apoiado pelo Governo Federal no período de 1964 a 1971. Nesse movimento incluiu-se o já citado município de Tocantinópolis (hoje no estado do Tocantins), no ano de 1971, e outras cidades, como Morrinhos e Catalão (no sudoeste goiano), no ano de 1964, e Inhumas (vizinha à Goiânia), em 1972.

¹² Escola criada em 1959 que deu origem ao atual Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

¹³ SILVA, 2003.

¹⁴ A Lei 5.692/71, que estabeleceu diretrizes e bases para o ensino de primeiro e de segundo graus, contemplou a Escola Normal e, no bojo da profissionalização obrigatória adotada para o segundo grau, transformou-a numa das habilitações desse nível de ensino, abolindo de vez a profissionalização antes ministrada em escola de nível ginasial – que corresponde hoje à segunda etapa do Ensino Fundamental. Assim, as já tradicionais Escolas Normais perderam o status de “escola” e, mesmo, de “curso”, diluindo-se numa das muitas habilitações profissionais do ensino de segundo grau, a chamada Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Os Institutos de Educação desapareceram e a formação de especialistas e professores para o curso normal passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia (TANURI, 2000).

¹⁵ Ibid.

O número expressivo de professores leigos existentes, sobretudo no extremo Norte do Estado, e na região do Bico do Papagaio (ver figura ao lado)¹⁶, tornou Tocantinópolis um local estratégico, especialmente no atendimento aos professores que atuavam em regiões rurais, locais de maior carência. A criação deste Projeto foi respaldada pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação 4.024/61 e 5692/71, que visavam a atender à qualificação de pessoal docente para atuar na rede pública de ensino. Os cursos concentrados, com duração de dez meses, tinham atividades divididas entre teoria e prática, sendo “essa concepção de formação de natureza prática [e] do treinamento direto [vistos] como solução para a formação de professores [e] adequada ao mercado de trabalho, uma tendência presente na década de 1950, e materializada nos centros de treinamento em 1960”¹⁷.

A implantação do Centro de Formação em Tocantinópolis (fotos abaixo¹⁸), no ano de 1971, representou um marco na institucionalização da formação de professores para a região, uma vez que a enorme distância entre o extremo norte e a capital do estado (quase 1300 Km, numa época em que não se contava com uma malha rodoviária satisfatória) dificultava muito a atualização dos professores e a agilidade de toda a estrutura educacional, limitando o acesso às reformas educacionais sobretudo para a região norte, marcada pela generalizada carência social como atestavam, por exemplo, os elevados índices de analfabetismo.

Durante seus 20 anos de funcionamento, de 1971 a 1991, o Centro de Formação atendeu cerca de 1400 alunos-professores, provenientes, inclusive, de outros estados do Norte e Nordeste. Eram oferecidos cursos de habilitação ao Magistério em nível de 2º grau (hoje Ensino Médio) para professores leigos; capacitação em nível de 1º grau (hoje Ensino Fundamental) para os professores que não possuíam o ensino fundamental, e os estudos adicionais eram realizados de forma parcelada (cursos modulares durante os meses de férias escolares) que funcionavam como extensão e aperfeiçoamento do magistério¹⁹. Um dos alunos do Centro de Formação de Professores de Tocantinópolis foi o senhor José Brás Ferreira.

Professores viajantes e algumas escolas de Araguaína (TO)

¹⁶ O Bico do Papagaio é uma das microrregiões do Estado do Tocantins. Está localizado no extremo norte no estado. Tem hoje uma população de mais de 200 mil habitantes distribuídos em 25 municípios e ocupa uma área total de 15.767,856 Km². Esta região é limitada à esquerda pelo Rio Araguaia, fazendo divisa com o Pará, e à direita, pelo Rio Tocantins, divisa com o Maranhão.

¹⁷ CANEZIN, M. T. e LOUREIRO, W. N.. *A Escola Normal em Goiás*. Goiânia-GO: Editora UFG, 1994.

¹⁸ Os registros fotográficos são dos anos 1990, quando o Centro de Formação de Professores de Tocantinópolis (CFPT) já havia sido encampado pela UNITINS.

¹⁹ PADOVAN, 2006.

Conheci o senhor Brás em Lavras (MG), bem longe – cerca de 2000 km distante – de onde ele mora hoje, Araguaína. Ele, como eu, cursava um programa de especialização oferecido pela Universidade Federal de Lavras. Fazer longas viagens para estudar e aperfeiçoar-se não é novidade para o senhor Brás, nem para mim. Brás nasceu em Pontalina (GO) em 20 de julho de 1954, e concluiu a escola básica já adulto, em Nova Rosalândia (TO). Estudou em Tocantinópolis no final dos anos 1970, e em Araguaína (TO), no final dos anos 1980, fez o curso de Licenciatura Curta em Ciências²⁰ na Faculdade de Educação Ciências e Letras (FACILA)²¹. Só entre estas cidades podem se somar distâncias de mais de 1500 Km que José Brás, um professor viajante, percorria.

Certa teoria sobre mobilidade humana²² aponta que a migração é definida como mudança permanente – ou semipermanente – de residência, e que todo ato migratório implicaria um lugar de *origem*, um lugar de *destino* e uma série de *obstáculos intervenientes* (como a urbanização, a mecanização do campo, as guerras, a industrialização). As migrações são seletivas, e dependendo das características dos migrantes distinguem-se dois tipos: a positiva, quando os migrantes são altamente qualificados; e a negativa, no caso de migrantes de baixa qualificação. Dentre os exemplos de seleção positiva está aquele da migração como fator de ascensão, em que os migrantes respondem a fatores positivos do local de destino (pessoas com certo nível de instrução que migram frequentemente por receberem melhores ofertas²³) e, como seleção negativa, aqueles que respondem a fatores negativos dos locais de origem.

A busca por melhores condições de formação e qualificação parece ter impellido o senhor Brás a mover-se: procurou escapar da estagnação escolar nas cidades onde vivia para buscar aperfeiçoamento em novos locais, mesmo que dentro do velho estado de Goiás. A região abrigou migrantes – muitos deles professores – de estados como Pará, Maranhão e Ceará. Esta movimentação deu-se por conta da falta de qualificação dos profissionais que ali residiam ou, no caso dos que tinham alguma qualificação, pela necessidade de buscar melhores condições de vida e trabalho.

²⁰ A Licenciatura Curta autorizava o professor a lecionar apenas até a sexta série o ensino primário. Mais adiante esta modalidade de formação será discutida.

²¹ Tratarei da FACILA mais adiante.

²² Extraído de NOGUEIRA, O. J. O.. *Migrações Internas: tentativas de se buscar uma teoria*. Análise & Conjuntura, Belo Horizonte, v. 6, p. 38-47, 1991.

²³ Exemplos bem claros deste tipo de migração serão citados adiante, como o caso do Professor cearense Paulo Cléber – que se mudou para Araguaína para trabalhar numa escola particular após ter feito uma graduação em Matemática – e do Professor Sinval de Oliveira – que após concluir seu mestrado decidiu ingressar na carreira do magistério superior longe de sua terra natal, saindo de Santa Catarina para o Tocantins.

No caso dos profissionais da educação, reitera-se, até o início da década de 1980 apenas o Centro de Formação de Professores de Tocantinópolis formava docentes na região. Outra – dentre as poucas – alternativa para quem buscava qualificação era encarar viagens “de férias” para estudar em Goiânia ou em Belém (PA) nos cursos da CADES²⁴. O senhor Macário Piastrella encarou estas viagens e outras mais...

Italiano de nascimento (no que se mostra outra face das migrações), missionário da ordem dos Orionitas²⁵, Macário foi um dos responsáveis pela implantação do Colégio Santa Cruz, de Araguaína, fundado em 1963, cerca de cinco anos após a fundação da cidade. Foi responsável também pela direção da escola por vários anos e, nela, pelo ensino de Matemática durante as décadas de 1960, 1970 e 1980 – mas não de maneira ininterrupta. Atuou na FACILA na década de 1980, na UNITINS nos anos 1990 e início dos anos 2000.

O Colégio Santa Cruz surgiu da necessidade de dar continuidade aos cursos primários então existentes na cidade, oferecidos pela Escola Primária Sagrado Coração de Jesus e por outras escolas estaduais e municipais. Como missionário, Macário cuidava da paróquia; como professor, cuidava da escola. Decidiu, então, solicitar da coordenação provincial seu desligamento da Igreja. Nessa época, ele era responsável por cerca de 150 alunos, recebeu um terreno doado pela prefeitura e umas salas de aula de um Grupo Escolar²⁶ cujas janelas baixas

²⁴ Campanha de Aperfeiçoamento e Desenvolvimento do Ensino Secundário que, nas décadas de 1950 e 1960, oferecia cursos de curta duração, seguidos de exame de suficiência, autorizando os aprovados a trabalhar, com registros provisórios, em escolas secundárias.

²⁵ Luís Orione (1872-1940), canonizado em 2004. Juntamente com seminaristas e padres, o padre Dom Orione formou o primeiro núcleo de uma nova congregação religiosa – a “Pequena Obra da Divina Providência” – em fins do século XIX, com a proposta de evangelizar pela educação. Esta congregação chegou ao Brasil no início do século passado e aceitou o desafio de ajudar Dom Alano Du Noday, diretor da Diocese de Porto Nacional (TO) – separada da Diocese de Goiás desde 1933 e responsável por todas as cidades que hoje fazem parte do Tocantins mais duas do atual norte de Goiás – na evangelização daquela região. A missão instalada naquelas terras a partir de 1952 ia ao encontro dos propósitos de Dom Alano, que representavam o desejo do clero brasileiro numa época em que o estado brasileiro se afirmava cada vez mais laico. O próprio Bispo Noday foi assistente da Ação Católica, principal veículo de difusão dos projetos educacionais da Igreja durante os debates sobre educação na década de 1930. Na década de 1950, os orionitas iniciam o “impulso educacional” no antigo norte de Goiás, com a implantação de quatro escolas paroquiais, um seminário e cursos de verão como resposta tanto ao descaso do Estado, quanto às poucas escolas públicas e às tentativas de evangelização protestante (Extraído de RODRIGUES, J. C. *Estado do Tocantins: política e religião na construção do espaço de representação tocaninense*. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciência e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista, 2008).

²⁶ A escola primária tal como conhecemos hoje, ou seja, graduada em séries, organizada num prédio com salas de aula e vários professores, é algo recente na história da educação brasileira. Este modelo de educação em nível primário foi organizado primeiramente no estado de São Paulo, na década de 1890, e recebeu o nome de Grupo Escolar. Para alguns pesquisadores, a criação deste formato de escola, a partir da reunião de escolas isoladas agrupadas pela proximidade, ficando obrigados a adotar o tipo de organização e método de ensino de escolas-modelo, representou um marco do início da escola pública no Brasil, além da superação do modelo educacional baseado em classes isoladas em que os professores tinham que improvisar, às vezes em sua própria casa, um espaço para ministrar aulas em troca de uma ajuda de custo do estado. A proposta didático-pedagógica dos Grupos Escolares baseou-se em três pilares (escrever, ler e contar) e os livros de leitura, normalmente, valiam-se de fábulas, contos de fundo moral, ensinamentos relativos à higiene e ao comportamento em sociedade. Visavam, inclusive, a uma educação familiar: divulgando noções básicas relativas ao cuidado com o corpo e o

e telhado de zinco inspiravam pouca confiança em dias de chuva e vento. O clima da região e as condições das salas certamente se complementavam na promoção do desconforto de todos.

Macário procurou então o bispo da região, Dom Cornélio, tentando conseguir mais salas. À época, a Ordem dos Orionitas construía uma maternidade em Araguaína. Caso conseguisse verbas adicionais para as obras do hospital – essa foi a promessa do bispo a Macário – uma parte seria destinada à escola. Enquanto isso, as aulas poderiam acontecer nas salas vazias, de terra batida, no canteiro de obras do hospital. A construção foi rápida, e em novembro de 1963 tudo estava aterrado e rebocado, faltando apenas o telhado. Com a ajuda da comunidade – muitos alunos inclusive – que literalmente colocou a mão na massa, em dezembro tudo estava terminado e o que viria a ser o prédio do Colégio Santa Cruz foi ocupado. Houve, então, uma festa na cidade, com fogos e carreatas.

Em Goiânia, capital do estado de Goiás, o professor Macário solicitou ao Conselho Estadual de Educação uma vistoria na escola, visando à autorização para funcionamento do curso ginásial. A inspeção registrou que havia salas grandes e bem arejadas, mas só isso: não havia banheiros para os alunos e, em meio a outros contratempos, notou-se a falta de professores qualificados. O norte do antigo estado de Goiás era uma região muito pouco atrativa e eram raros, ali, professores com formação superior. O próprio Macário, por necessidade, tornou-se professor para suprir a demanda. Começou ensinando nas aulas de matemática o que mais sabia, a Língua Italiana, depois partiu para o conteúdo. Investiu na carreira inscrevendo-se nos cursos oferecidos pela CADES – realizados durante os meses de férias escolares – em Goiânia e Belém. No início da década de 1970, mudou-se para o sul do Brasil para fazer o curso de Matemática pela Faculdade de Ciências e Educação de Criciúma (SC) tornando-se, então, em Araguaína, uma referência para o ensino de Matemática.

Araguaína, já nos anos de 1970, tinha características de um futuro pólo regional por conta de sua posição estratégica como gargalo dos migrantes provenientes do Norte e do Nordeste rumo ao Sul do Brasil, mas seus quase 25 mil habitantes somente na zona urbana não tinham acesso a rádio, televisão, jornal e telefone. Nem a energia elétrica suficiente para todos: um gerador era uma saída, mesmo que precária. Ainda assim, muitos resolveram apostar ali seu futuro. João Leite Neto foi um destes.

ambiente que influenciaram diretamente os núcleos familiares. Os Grupos Escolares, extintos na década de 1970, foram um “fenômeno tipicamente urbano”, já que na zona rural – onde vivia a maioria absoluta da população – ainda prevaleciam as escolas isoladas. (GARNICA, A. V. M.. *Registrar oralidades, analisar narrativas: sobre pressupostos da História Oral em Educação Matemática*. Ciências Humanas e Sociais em Revista, v. 32, p. 20-35, 2010)

João chegou para ficar uns seis meses apenas, mas foi tomando gosto pela cidade, pela gente, foi sentindo-se útil e valorizado por conta da própria carência de recursos humanos. De origem cearense, mas criado em Goiás – onde se formou em Geografia e lecionou em diversas escolas públicas e particulares –, aceitou, em 1976, o convite para assumir a direção do SENAI²⁷ daquela cidade do norte goiano. Além desse trabalho, nas “horas vagas”, era professor no Colégio Santa Cruz, tendo a oportunidade de observar tanto as características desta que, até então, era a única escola particular da cidade, quanto das outras poucas que, nas proximidades, ofereciam o ensino de 2º grau, como o Colégio Polivalente.

João decidiu, já em 1978, montar um colégio – o Colégio Integrado – para atender a “avalanche” de estudantes que completavam o ensino ginásial e tinham poucas opções de instituições de ensino secundário na região. O Colégio Integrado oferecia o 2º grau em dois anos (sua carga horária semanal era maior que a das demais escolas), e ganhou certo reconhecimento pela aprovação de alguns de seus alunos em vestibulares para universidades concorridas, como a UFG (Universidade Federal de Goiás). Assim os jovens formavam-se e, em muitos casos, retornavam para sua região para contribuir com seu desenvolvimento.

O Colégio Integrado funcionou inicialmente numa sala emprestada pela Loja Maçônica de Araguaína e, posteriormente, passou a sedes próprias em local privilegiado, no centro da cidade, num terreno do sócio de João Leite, o médico Túlio Neves da Costa. Mas a falta de mão de obra qualificada, de professores com formação específica, era um problema no início da década de 1980. Como não havia cursos de formação específica na região, uma alternativa era tentar trazer professores de fora. Muitos vieram do Ceará.

Mas, por que do Ceará? Uma resposta: um anúncio no jornal **O Povo**, de Fortaleza, iniciativa de João Leite resultante da sugestão a ele feita pelo amigo Jairo José Stuart Gurgel, jornalista e professor de literatura no Colégio Integrado. O anúncio trouxe vários professores para Araguaína e outras cidades do norte goiano. Alguns chegaram a ficar, por um tempo, hospedados na própria casa de João Leite, até se estabelecerem por completo. A “importação” de professores, entretanto, dificilmente resolveria as carências educacionais: era urgente formar professores que fossem da região.

Esta ideia foi compartilhada por João Leite e outras pessoas, como Wadia Carvalho de Oliveira, também professora no Colégio Integrado, no Colégio Santa Cruz e em escolas da rede estadual. Em comum com João Leite Neto, Wadia tinha a formação em Geografia e o gosto pela política. Nascida em Marabá (PA), enquanto jovem morou em Porto Nacional

²⁷ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

(hoje no Tocantins), passando por Conceição do Araguaia (PA), Carolina (MA) e, finalmente, Goiânia (GO), onde concluiu seus estudos. Em julho de 1976 mudou-se em definitivo para Araguaína e começou a lecionar. Como professora do estado teve a oportunidade de verificar a qualidade da formação prévia dos habilitados à docência então atuantes. Seu grande sonho passou a ser o da criação de uma instituição que formasse professores no norte de Goiás. Sua vontade política foi fundamental para a implantação da primeira faculdade de formação de professores do atual Tocantins, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Araguaína (FACILA).

A oportunidade surgiu em 1983, com a vitória de Iris Rezende Machado, do PMDB, ao governo de Goiás. O também peemedebista João Leite Neto, que havia deixado a direção do SENAI de Araguaína justamente para envolver-se politicamente com Íris Rezende, no início da década de 1980 – época da transição democrática –, tornou-se diretor administrativo da COHAB-GO²⁸. João Leite, então, sugeriu a Íris a criação de uma faculdade em Araguaína.

Para alguns, tal sugestão – e sua implementação – pode ter sido influenciada pela euforia quanto à expansão do ensino superior sustentada pela política militarista. Para outros, mostrou-se como decorrência necessária de uma diversidade de fatores, dentre os quais tanto a possibilidade de reverter as condições de carência social e educacional da região Norte do Estado quanto a de formar mão-de-obra da terra para atuar nas escolas públicas e particulares da região. Para outros, ainda, a decisão era algo inevitável, pois se tratava da ampliação das oportunidades educacionais da rede pública (anseio antigo, necessidade social) e, finalmente, havia os que viam nessa situação uma continuidade das práticas populistas e eleitoreiras, já visando, por parte dos peemedebistas, às próximas eleições de 1986 para o Governo, Câmara e Senado, bem como um suposto projeto político de Íris Rezende cujo objetivo era lançar-se à presidência da República²⁹.

Independentemente das justificativas possíveis e das razões dadas por uns e por outros, a implantação de uma faculdade na região norte de Goiás começou a fazer parte dos discursos do governador, mesmo sem haver um projeto educacional claro para a implantação de escolas de ensino superior no estado.

Durante aquele mandato foram criadas, apenas na região norte, faculdades em Porto Nacional (Faculdade de Filosofia do Norte Goiano – criada pela Lei 4.505 de 12 de agosto de

²⁸ Companhia de Habitação de Goiás, hoje AGEHAB.

²⁹ BALDINO, J. M.. *Ensino Superior em Goiás em tempo de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80*. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1991.

1963, mas implantada depois de sua transformação em autarquia³⁰ pela Lei nº 9.449 de 30 de maio de 1984), em Araguaína (Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Araguaína - Lei nº 9.470, de 11 de julho de 1984), em Gurupi (Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Gurupi – Lei nº 9.777, de 10 de setembro de 1985) e em Tocantinópolis (Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Tocantinópolis - Lei nº 9.905 de 10 de dezembro de 1985).³¹ Nenhuma destas, porém, oferecia curso para formar especificamente professores de Matemática.

Primeiros passos para um Ensino Superior: o caso da FACILA.

A Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Araguaína (FACILA), desde sua implantação em 1985, teve como sede a cidade de Araguaína que, à época, era a quarta maior cidade do estado de Goiás, com aproximadamente 89 mil habitantes. A instituição foi criada no ano anterior como autarquia³², e subordinada à Secretaria da Educação³³. A autorização de seu funcionamento foi dada pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás³⁴ e em nível federal por decreto³⁵ do Presidente José Sarney.

Teve início, portanto, o funcionamento dos cursos de Licenciatura Plena em Letras (Português/Inglês), História, Geografia; Licenciatura Curta (Primeiro Grau) em Estudos Sociais (com grade curricular formada com base comum à História e à Geografia) e Licenciatura Curta (Primeiro Grau) em Ciências. Nos três primeiros anos, a administração da FACILA esteve a cargo do Professor José Francisco da Silva Concesso, primeiro diretor, que, em entrevista cedida em 2005 a estudantes do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT), apontou o Governo de Goiás como pouco estruturado para assistir aos cursos superiores ali criados³⁶. Frequentemente era preciso deslocar-se de Araguaína à capital (Goiânia), numa viagem que demorava vinte horas ou mais, para resolver assuntos diversos

³⁰ Instituição autosuficiente, autônoma.

³¹ Na comparação entre as regiões sul e norte do Estado nota-se uma flagrante disparidade em relação à criação de cursos. No sul foram criadas instituições de ensino superior em Porangatu, Morrinhos, Iporá, Jussara, Goianésia, Quirinópolis, São Luiz de Montes Belos, Formosa, Luziânia e Santa Helena de Goiás, Cidade de Goiás, Ipameri, Pires do Rio, Itapuranga, Uruaçu e Inhumas. (ESTADO DE GOIÁS, 2006)

³² Uma autarquia é uma entidade estatal autônoma, com patrimônio e receita próprios, criada por lei para executar, de forma descentralizada, atividades típicas da administração pública. O Banco Central do Brasil, bastante conhecido, é um exemplo de autarquia.

³³ Decreto Estadual nº 2.413, de 02 de outubro de 1984.

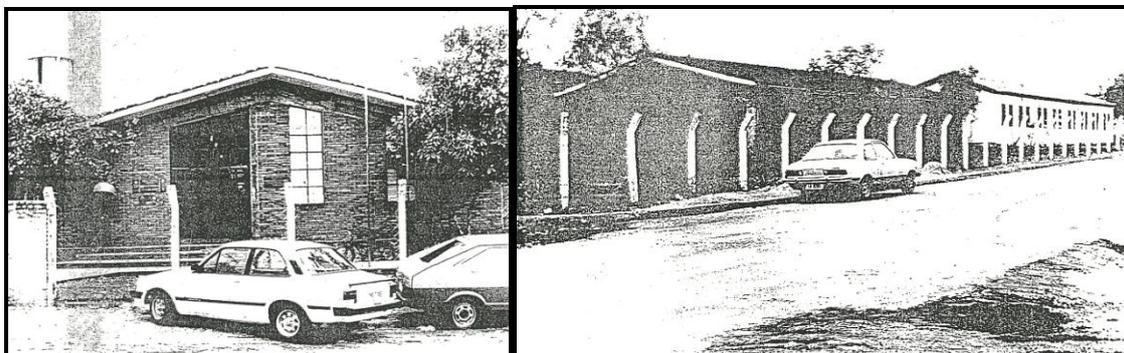
³⁴ Resolução número 30, de 21 de fevereiro de 1985.

³⁵ Decreto Federal nº 91.507, de 05 de agosto de 1985.

³⁶ PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS, Unifersidade Federal do Tocantins. Outubro de 2009.

da instituição, como solicitar recursos, prestar contas sobre o andamento da instituição, responder a questões burocráticas etc.

A inexistência de um projeto estadual para o ensino superior e para a formação de professores era evidente, e a instalação dessa faculdade foi feita – em algumas partes – de forma improvisada, tendo sido providenciado, muitas das vezes, apenas o mínimo exigido pelo Ministério da Educação para a instalação de uma instituição de educação superior. Pouca coisa além de uma listagem de docentes, grades curriculares dos cursos e uma indicação da sede. A sede (ver fotografias abaixo³⁷), inclusive, restringia-se a seis salas de aula – com capacidade máxima de 45 alunos cada – de um prédio que havia sido construído para abrigar uma escola estadual, um pequeno bloco administrativo com cinco salas a serem divididas entre secretaria geral, departamento pessoal e financeiro, direção e sala de professores, e um acanhado pátio coberto central, onde ficavam os banheiros. Um espaço específico para a biblioteca só foi providenciado em 1992, passados quase dez anos da criação da Instituição. O prédio localizado na Rua Humberto de Campos, esquina com Rua Primeiro de Janeiro, onde hoje é o Bairro São João, na época, era conhecido como Bairro das Areias – em referência às ruas sem asfalto e ao terreno muito arenoso, típico desta região do estado.



Fonte: Ministério da Educação – Conselho Federal de Educação, Parecer nº 448/92.

A criação de uma faculdade na região teve grande impacto na população. O primeiro vestibular da FACILA – disputado por 730 candidatos, muitos deles adultos de meia idade empolgados com a possibilidade de uma formação superior antes permitida apenas aos que tinham condições de ir ao sul do estado ou para fora dele – ofereceu 40 vagas para o curso de Ciências, 50 para o de História, 50 para o de Geografia e 60 para o de Letras.³⁸ No ano de

³⁷ A primeira fotografia mostra a fachada do bloco administrativo na Rua Humberto de Campos. A segunda mostra a lateral das salas de aula que tinham suas janelas voltadas para a Rua 1º de Janeiro. Estas fotos não são da época da implantação da FACILA, mas do fim dos anos 1980, quando já havia sido feita uma ampliação no bloco de salas de aula.

³⁸ Parecer nº 448/92 do Conselho Federal de Educação – Ministério da Educação.

1990 não houve vestibular para o Curso de Ciências porque a FACILA não tinha professores suficientes para abrir uma nova turma nem espaço físico para aloca-la. Aliás, o espaço físico sempre foi motivo de preocupação: durante os últimos anos da década de 1980 e os primeiros da década de 1990, o curso de Ciências precisou de salas emprestadas pelo Colégio Santa Cruz e pela Prefeitura de Araguaína para oferecer disciplinas. Mesmo com tantas dificuldades, a faculdade permitiu que professores não-habilitados pudessem então realizar sua formação específica, como ocorreu com José Brás Ferreira, que viajou por várias cidades do estado de Goiás até parar em Araguaína e, em 1985, iniciar seu curso de Licenciatura de Primeiro Grau em Ciências, concluído em 1989.

Durante seu funcionamento, a FACILA ofereceu seis vestibulares e formou 56 professores na modalidade de Licenciatura Curta em Ciências e Matemática.

À época, o sistema educacional brasileiro vivia sob a égide da Lei 5.692/71, que adotava um esquema integrado, flexível e progressivo de formação de professores, estabelecendo que a formação de professores e especialistas para o ensino de Primeiro e Segundo Graus deveria ser feita em níveis que se elevassem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país e seguindo orientações que atendessem aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo e às fases de desenvolvimento dos educandos. A Lei determinava como formação mínima para o exercício do magistério: (a) no ensino de primeiro grau, da 1ª à 4ª séries, a habilitação específica de 2º grau, realizada no mínimo em três séries – o magistério; (b) no ensino de primeiro grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica superior, representada por licenciatura de curta duração; (c) em todo o ensino de primeiro e segundo graus, habilitação específica de nível superior correspondente à licenciatura plena.

Estudos adicionais de um ano, realizados em instituições de ensino superior, poderiam qualificar os habilitados em 2º grau – como os incluídos no item (a) acima – ao exercício do magistério até a 6ª série. Da mesma forma, os portadores de licenciatura curta, mediante estudos adicionais, poderiam exercer o magistério até a 2ª série do segundo grau³⁹.

O quadro abaixo⁴⁰ mostra como se estruturava a grade curricular⁴¹ da FACILA no período 1985-1990 para o curso de Ciências, funcionando em regime seriado, com três anos de duração, e com possibilidade de matrículas por disciplina.

³⁹ TANURI, L. M.. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas-SP, v. 14, p. 61-88, 2000.

⁴⁰ Este quadro está disponibilizado no parecer do Conselho Federal de Educação, com alguns campos em branco.

⁴¹ Matriz curricular.

Licenciatura Curta em Ciências (FACILA) – Estrutura Curricular					
Série	Disciplina	Distr. No Currículo Pleno			Carga Horária Semanal
		EM ⁴²	CO ⁴³	OL ⁴⁴	
1ª	Português	-	X		4
	Filosofia	-	X		2
	Sociologia	-	X	-	2
	Estudos de Problemas Brasileiros	-	-	X	2
	Matemática I	X	-	-	4
	Probabilidade e Estatística		X	-	4
	Biologia Geral	X	-	-	4
	Química Geral	X	-	-	4
2ª	Matemática II	X	-	-	4
	Física Experimental	X			4
	Química Inorgânica e Analítica	X	-		4
	Desenho Geométrico	-	X		2
	Zoologia	-	X		2
	Psicologia da Educação – Psicologia Evolutiva	X	-		2
	Didática		-		2
	Estrut. e Func. Ens. de 1º e 2º Graus				2
3ª	Cálculo Diferencial e Integral	-	X	-	4
	Mecânica Geral	-	X	-	4
	Química			-	2
	Botânica	X	-	-	2
	Elementos de Geologia	X	-	-	2
	Psicologia da Educação - Aprendizagem	X	-	-	2
	Prática de Ensino de Ciências	X	X	-	2

Fonte: Ministério da Educação – Conselho Federal de Educação, Parecer nº 448/92.

As disciplinas de formação Pedagógica eram Psicologia (Evolutiva e da Aprendizagem), com 120 horas; Didática, com 60 horas; Estrutura e Funcionamento de primeiro e segundo graus, com 60 horas; e Prática de Ensino de Ciências (Estágio Supervisionado), com 240 horas; totalizando uma carga horária de 480 horas. A carga horária total exigida para a integralização do curso era de 2.340 horas a serem cumpridas num mínimo de três e máximo de cinco anos.

O quadro de professores que sustentou a autorização do curso em 1985 era formado pelos seguintes nomes: Maria de Fátima Medeiros e Silva, Maria Gomes Mendonça Noleto, Olizia Cavalcante Barroza, Givaldo Joaquim dos Santos, Pedro Olegário Capurro Neto, Maely Aragão Alexandre, Cleofan Cardoso Guimarães, Oswaira André Antunes, Wadia Carvalho de Oliveira, Nailson Paulino de Brito, Cleia Moraes de Oliveira Damacena, Otávia Borges Naves, José Francisco da Silva Consesso, Maria Luiza Ribeiro Moura, Euzamar Lopes de Aguiar. Destes, apenas o professor Cleofan – que depois seguiu para a Escola

⁴² Disciplinas de Currículo Mínimo (Resolução do CEE-GO de 19/12/62)

⁴³ Disciplinas Complementares.

⁴⁴ Disciplinas Obrigatórias por Lei.

Agrotécnica Federal de Araguatins (TO) – e a professora Maely tinham formação em Matemática. Posteriormente, o professor Macário Piastrella uniu-se a este corpo docente. Ele, como muitos destes professores – todos devidamente habilitados –, pertencia ao quadro geral de professores do estado de Goiás e teve a oportunidade de fazer uma especialização *lato sensu* em Metodologia do Ensino Superior, oferecida pela Secretaria Estadual de Educação em parceria com a Universidade Federal de Goiás (UFG), concluída em 1990. Os docentes da Faculdade não eram obrigados a fazer tal curso, mas assim se sentiram já que lecionavam em uma unidade de ensino superior.

A situação em termos de qualificação do quadro docente da FACILA, já em 1991, está indicada no quadro abaixo. A dedicação integral implicava 40 horas de trabalho, um terço deste tempo reservado ao atendimento extraclasse aos alunos, reuniões e preparação de atividades. Era comum, entretanto, que as atividades em sala de aula ultrapassassem os dois terços das 40 horas.

Situação do quadro docente da FACILA em 1991.			
Tipo de Qualificação	Dedicação		Total
	Parcial	Integral	
Graduação	01	02	03
Esp. Lato Sensu	04	10	14
Mestrado	-	-	-
Total	05	12	17

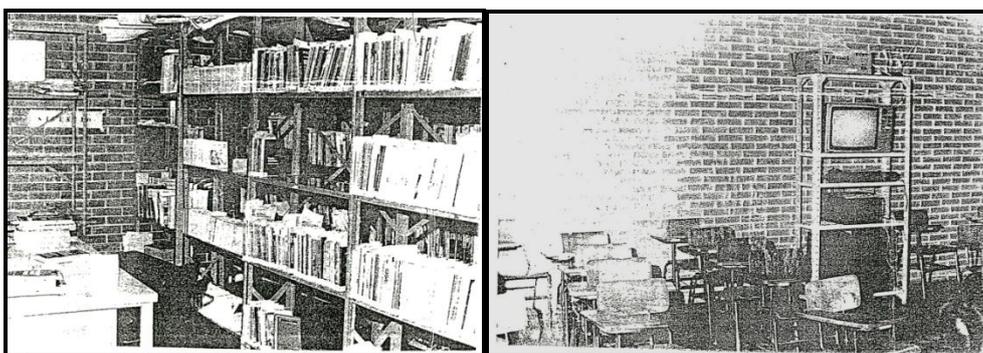
Fonte: Ministério da Educação – Conselho Federal de Educação, Parecer nº 448/92.

Estes profissionais, muitos já pertencentes ao quadro de servidores da educação do Estado de Goiás que, com a criação do Tocantins, passaram a servir a nova unidade da Federação, chegavam à FACILA através de convites feitos pelos gestores das respectivas secretarias estaduais de educação. Para uma análise comparativa entre a Faculdade e as demais escolas estaduais de nível básico, em 1989, ocorreu o primeiro recenseamento estadual do Tocantins revelando que dos 10.223 professores que atuavam nas escolas estaduais, 4.451 (43,53%) possuíam o curso de magistério completo e apenas 524 (5,12%), o curso de licenciatura completo. Ou seja, mais da metade dos professores não tinham nenhuma habilitação específica, com um agravante: 2.283 (22,33%) tinham apenas o primeiro grau completo⁴⁵. Portanto, mesmo que os professores das escolas estaduais estivessem, agora, frequentando a FACILA, os cursos de graduação não tinham propriamente o caráter de ensino

⁴⁵ GUIMARÃES, N. R. (org.). *Perfil Sócio-Econômico do Estado do Tocantins*. Miracema do Tocantins: UNITINS, 1990.

superior, como esperado para um curso universitário, e frequentemente as aulas reduziam-se a uma revisão dos conteúdos de ensino básico, necessária para suprir o déficit de aprendizagem acumulado na escola básica. A metodologia de ensino explica-se facilmente: “o professor ia falando, falando e falando, depois escrevia no quadro e seguia falando e falando de novo”.⁴⁶

No fim da década de 1980 já se manifestava, entre os docentes do curso, sob a coordenação da professora Maely Aragão, a intenção de buscar a “plenificação”, ou seja, transformação do Curso de Licenciatura Curta, que habilitava professores apenas para atuarem até a 6º série do ensino básico em Ciências, em uma Licenciatura Plena, com habilitação específica, e neste caso, em Matemática. Entretanto, antes que fosse instruído qualquer processo neste sentido, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Araguaína foi incorporada pela Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS) no início da década de 1990.



Fonte: Ministério da Educação – Conselho Federal de Educação, Parecer nº 448/92.

Além dos docentes e demais funcionários estaduais goianos que se tornaram servidores tocaninenses com a implantação do novo Estado em 1989, a UNITINS herdou, nos anos que se seguiram após sua criação em 1990, uma unidade acadêmica com um pequeno laboratório de ciências, uma sala de vídeo (ver fotos⁴⁷) e um modesto acervo bibliográfico das áreas de Matemática (com 195 livros), Física (com 104 livros), Química (com 68), Geologia (6 livros), Ciências Biológicas (358 livros), Psicologia (93 livros), Educação (403 livros), num total de 1227 volumes⁴⁸. Entretanto, a UNITINS herdou quatro cursos de formação de professores numa região carente de profissionais qualificados e, em especial, um curso de Ciências que, especialmente por causa da formação acadêmica dos

⁴⁶ Recorte do depoimento do professor Givaldo Joaquim dos Santos.

⁴⁷ Na primeira imagem, a biblioteca. Nas fotos abaixo: à esquerda o Laboratório de Ciências; à direita a sala de vídeo

⁴⁸ Fonte: Processo de convalidação e autorização para funcionamento da UNITINS em Araguaína. Parecer nº 29/90 de 24/08/90.

docentes que ali atuavam, tinha uma inclinação a se tornar um curso de Matemática, na modalidade de Licenciatura, dada a demanda de profissionais com esta habilitação.

As histórias da UNITINS, consolidando o ensino superior no Tocantins, suas batalhas internas travadas desde sua concepção em fins da década de 1980 até sua efetiva implantação, tendo como sustentáculo três faculdades já existentes no estado – a Faculdade do Norte Goiano, localizada em Porto Nacional, e as Faculdades de Educação, Ciências e Letras das cidades de Araguaína (a FACILA) e de Gurupi (FAFICH) – e da criação de mais quatro *campi* em outras cidades do estado são histórias que, por limitações óbvias, não irei contar aqui.

Os entornos políticos que se fizeram presentes nas disputas motivadas pelas mudanças no comando do governo tocantinense, manifestações e resistências sofridas face à busca pela instrução superior pública e gratuita, que estão marcadas nas histórias pessoais e profissionais de agentes educacionais diversos ligados às estas instituições – como Maria do Rosário Cassimiro, Ivanildo Rodrigues, Yukiko Massago, Paulo Cléber Teixeira – ficam para um outro momento, em um outro texto, em uma outra narrativa.

Este texto, tal como sua versão integral, tenta ser, a seu modo, não uma composição, digamos, narratológica – aquela em que os depoimentos e outras narrativas estudadas são tomados como objetos linguísticos⁴⁹ –, mas *uma análise narrativa de narrativas*, uma forma de elaborar compreensões acerca da(s) história(s) que se queria contar e dos objetos e cercanias que se pretendia tematizar. Ao tecer essa narrativa, não houve uma tentativa de apenas dizer com outras palavras o que um entrevistado disse, nem de resumir ou sintetizar depoimentos: numa análise narrativa de narrativas o autor joga com possibilidades alternativas para compor histórias a partir das histórias que ouviu, e ele, autor, (não seus depoentes), deixa-se laçar pelas malhas da linguagem das histórias ouvidas. Esta é, entendo, uma alternativa interessante aos trabalhos que se dedicam à historiografia da educação Brasileira.⁵⁰

⁴⁹ Reuter (2002) afirma que a análise narratológica (ou interna) possui, além desta característica de tomar as narrativas fechadas em si, independentemente de sua produção e recepção, também a particularidade de entender que as narrativas, para além de sua aparente diversidade, apresentam formas de base e princípios de composição comuns que constituem o objeto de pesquisa da narratologia como teoria da narrativa.

⁵⁰ Para saber mais, ver: CURY, F. G. *Uma História da Formação de Professores de Matemática e das Instituições Formadoras do Estado do Tocantins*. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.