

TRAÇANDO MAPA(S) INICIAL(IS): O QUE NOS DIZEM OS PROFESSORES DE MATEMÁTICA SOBRE A EDUCAÇÃO DE UMA REGIÃO?

Comunicação Pôster

Marcelo Bezerra de Moraes¹

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- UNESP

morais.mbm@gmail.com

1. Partindo de algum ponto

Esse trabalho de pesquisa tem como objetivo geral compreender e construir uma versão histórica de como se deu a formação de professores de Matemática, que atuavam nos níveis que correspondem atualmente aos ensinos fundamental e médio, na região de Mossoró, no período anterior ao ano de 1974, e específicos: identificar e descrever qual formação tinham os professores que lecionavam Matemática na região de Mossoró, antes da implantação do curso de Licenciatura em Matemática; por meio de depoimentos de professores, elaborar uma compreensão dos cursos, ou programas, responsáveis pela formação de professores na região de Mossoró, à época; elaborar uma versão – uma mobilização – de como os professores, no período de interesse, articularam suas práticas frente às reformulações dos currículos escolares.

Esses objetivos de pesquisa se delinearão por Mossoró ser, juntamente com algumas outras cidades, uma das mais importantes regiões do Estado. A cidade de Mossoró se destaca na região que está localizada, por muitos aspectos, um deles é o econômico: segundo Costa (2008, p. 97) a cidade tem por base econômica “a exploração do sal, do gesso, do petróleo e do cimento [...], riquezas essas que aliadas a outras produções industriais, fazem de Mossoró, uma cidade pólo de crescimento na região Nordeste”, dando ainda destaque à produção agrícola da fruticultura irrigada e abundância de águas termais na cidade, que fortalecem ainda mais sua economia.

Outro aspecto que poderíamos ainda destacar é o cultural: Costa (2008) destaca, da cultura Mossoroense, os grandes escritores (cordelistas e/ou repentistas, poetas, cronistas, entre outros), artistas, eventos, pontos turísticos, entre muitos outros fatores culturais fortes na cidade.

¹ Mestrando do Programa Pós-Graduação em Educação Matemática, pela UNESP - *campus* Rio Claro, Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP, membro do Grupo “História Oral e Educação Matemática”.

Entretanto, gostaríamos de ressaltar o aspecto educacional, em específico, no que se refere à formação de professores de Matemática. A cidade possui hoje três cursos de licenciatura em Matemática, ofertados por instituições públicas de ensino, mostrando-se também como um pólo de formação de professores de Matemática para a região de Mossoró. Os cursos são ofertados pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e pela Universidade Federal Rural do Semi Árido (UFERSA), este último possui a oferta em formato de Educação a Distância (EaD).

2. E antes do ponto de partida...

Conforme o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática da UERN, este é o curso mais antigo da região, “foi criado através do Decreto Municipal nº 21/73, e implantado em 1974, tendo a sua oferta suspensa, em 1981, quando houve sua transformação em Curso de Ciências (licenciatura curta) com habilitação plena em Matemática no período de 1981 a 1992” (Projeto Político Pedagógico, 2009, p. 3).

O curso retomou a oferta como curso de Matemática, licenciatura plena, em 1993 conforme Resolução nº 07/93-CONSUNI, e seu reconhecimento se deu através da Portaria Nº 1.115/96-MEC de 01 de novembro de 1996, com validade de cinco anos, publicada no Diário Oficial da União de 05/12/96.

Pensando então sobre esses cursos, nos questionamos quanto à formação de professores de Matemática na região antes da criação do curso mais antigo: se este curso data como marca de sua criação o ano de 1974, como se dava a formação deste profissional antes desse período? A região não contava com oferta regular, alguma, de curso superior de formação de professores de matemática? Havia professores de matemática na região?

Encontramos, em nossas pesquisas, falando sobre a capacitação de professores de matemática naquela região, o trabalho de Gutierre (2008, p.76) afirmando que foi realizado

[...] no período de 8 de janeiro a 26 de fevereiro de 1965, o III curso de treinamento de professores leigos da cidade de Natal, Mossoró, Caicó, Santa Cruz, Pau dos Ferros, Angicos e São José do Mipibu. [...] O objetivo geral do curso era ‘melhorar o nível técnico pedagógico dos professores, assegurando-lhes melhorias de vencimento e melhores condições de trabalho’.

Porém, o mesmo retrata sobre uma formação continuada, ou o que podemos chamar de capacitação de professores que já atuavam lecionando matemática neste período. Assim, nos perguntamos quem foram os professores que participaram desta capacitação? Qual o perfil

dos professores de Matemática que lecionavam nesta região? Onde eles se formaram, haja vista a ausência de cursos na região? Como foram suas formações? Foi suficiente para suprir suas necessidades enquanto professores de matemática?

Assim, com a finalidade de esboçarmos compreensões a cerca das questões e dos objetivos apresentados e também de fornecermos as fontes necessárias para a construção de uma versão histórica sobre a formação de professores na região de Mossoró, decidimos fazer o uso da História Oral Temática como metodologia de pesquisa, pois esta trabalha

[...] com o testemunho oral de indivíduos ligados por traços comuns. A utilização desta metodologia [...] fornece novas perspectivas para o entendimento do passado recente, possibilitando o conhecimento de diferentes versões sobre determinado tema. O testemunho oral, obtido através de entrevistas, constitui-se como o núcleo da investigação, ou seja, o trabalho investigativo leva em conta as trajetórias individuais, eventos ou processos que não poderiam ser compreendidos de outra maneira. Isso obriga o pesquisador a buscar respaldo em outros referenciais teóricos, principalmente os que discutem sobre as relações entre escrita e oralidade, memória e história, tradição oral, bem como sobre os conceitos apontados pelos colaboradores. (BARALDI, 2003, p. 216).

A História Oral produz narrativas orais, que são narrativas de memórias e que, por não “apreender a totalidade de uma experiência, nem mesmo a entrevista que se prolonga por várias seções, como no caso, às vezes, da história de vida” (POUPART, 2010, p. 225), não possuem a intenção de construir uma história totalizante ou, tampouco, tentar provar uma verdade absoluta.

Assim, adotamos como metodologia de pesquisa a História Oral Temática, entendendo ser essa uma pesquisa contida no paradigma qualitativo por: não trabalharmos com a possibilidade de afirmação ou refutação de uma hipótese inicialmente levantada; não propormos a imparcialidade do pesquisador no trato com os dados, sabendo que este estará analisando-os segundo suas vivências e experiências, acompanhando-os às lentes de autores de seu referencial teórico; sabermos que os mesmos dados aqui trabalhados poderiam, por outras lentes, ser ressignificadas, contando assim outras versões históricas e; não buscarmos uma totalização, generalização, dos resultados encontrados. (GOLDENBERG, 2004; GARNICA, 2007).

Entendemos que metodologia é um “conjunto de procedimentos que não teriam sentido sem uma fundamentação” (GARNICA, FERNANDES e SILVA, 2011, p. 232). Certamente trata-se de um conjunto de procedimentos que consideramos legítimos para produzir pesquisas com História Oral no campo de conhecimentos da Educação Matemática (mas não apenas, ou exclusivamente), “mas, além disso, trata-se de saber quais as

potencialidades e os limites dessas ações, quais seus fundamentos, qual o terreno em que tais ações se assentam” (*Ibidem*, p. 233).

Com isso, mobilizamos sua teoria, seus entendimentos, seus procedimentos, para que compreendamos, em uma operação historiográfica, como se dava a formação dos professores que atuavam no ensino de matemática na região de Mossoró, localizada no interior do Rio Grande do Norte, tendo como ponta de *iceberg*² para nossa investigação a data de criação do mais antigo curso de Matemática (daquela região), ocorrido no ano de 1974.

3. Um processo singular

Embora compreendamos que metodologia não se trata apenas de procedimentos, no GHOEM, adotamos alguns processos que achamos legítimos para a constituição de documentos que serão as fontes para a nossa pesquisa. Assim, procedemos da seguinte forma: elaboramos uma pergunta diretriz que nos guiou durante nossos estudos, nossa busca; realizamos estudos prévios sobre o tema a ser abordado; buscamos colaboradores/depoentes que nos cederiam as entrevistas para a composição dos documentos; elaboramos um roteiro de entrevistas; realizamos as entrevistas; fizemos as transcrições das mesmas; textualizamos a entrevista transcrita; retornamos este material para o colaborador com a finalidade de legitimação do texto criado; solicitamos a assinatura de uma carta de cessão de direitos; analisamos os documentos constituídos e outros encontrados.

Adotar certos procedimentos não implica dizer que os mesmo são imutáveis, ou que seu desenvolvimento seja realizado, necessariamente, nesta sequência, apenas é uma forma legítima que um grupo encontrou para fazer suas pesquisas, pois, como toda pesquisa, é um processo, e como tal, ocorrem idas e vindas.

Em nosso estudo, seguimos os passos acima pontuados: elaboramos inicialmente nosso objetivo de estudo – já apresentado – e fomos em busca dos nossos colaboradores de pesquisa. Decidimos procurar por professores que tivessem começado a lecionar na região antes do ano 1974 e por intermédio da internet, entramos em contato com duas professoras que haviam ensinado ao pesquisador durante sua graduação. As duas professoras logo se prontificaram a ajudar: uma, por não ser da região, buscou por outros professores do

² “Datas são como pontas de *icebergs*. O navegador que singra a imensidão do mar bendiz a presença dessas pontas imersas, sólidos geométricos, cubos e cilindros de gelo visíveis a olho nu e a grande distâncias. Sem essas balizas naturais que cintilam até sob a luz noturna das estrelas, como evitar que a nau se despedace de encontro às massas submersas que não se veem? [...] Datas são pontos de luz sem os quais a densidade acumulada dos eventos pelos séculos dos séculos causaria um tal negrume que seria impossível sequer vislumbrar no opaco dos tempos os vultos dos personagens e as orbitas desenhadas pelas suas ações. A memória carece de nomes e de números. A memória carece de numes.” (BOSI, 1992, p. 19).

Departamento de Matemática da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (onde também está lotada), para pedir as informações por nós solicitadas, conseguindo com outro professor (que também foi professor do pesquisador) nomes de cinco possíveis colaboradores: Raimundo Filgueira, Spíndola, Roberto, “Gracinha” (Maria das Graças) e Luiz Carlos da Trindade; a outra professora nos indicou seu tio, como outro possível colaborador, Raimundo Melo. Entretanto, nada mais tínhamos além desses nomes.

Em um segundo momento, foi possível, pessoalmente, irmos buscar por acervos e outras informações sobre esses professores. Fomos a 12ª Diretoria Regional de Ensino e Desporto do Rio Grande do Norte (DIREDE) em busca de documentos. No entanto, nos informaram que esta repartição não arquiva nenhum documento, todos se encontravam alocados nas escolas. Mas, ao explicarmos o objetivo de nossa busca, nos encaminharam para falar com uma professora, pois essa trabalhava, há muito tempo, com Educação na região. Ao nos encontrarmos com essa professora, ela nos apresentou a alguns outros nomes que poderiam colaborar com nossa pesquisa, mas também sem saber nos dar maiores detalhes, foram eles: Luzimar Firmino, “Zé Maria moreno”, “Zé Maria Galego”, Carlos Andrade (mais conhecido por “Esquerdinha”) e Neto.

Guiados por estudos paralelos ou conhecimentos pessoais, sabíamos que algumas escolas, em seus acervos, poderiam nos ajudar sobre esses possíveis colaboradores, seriam elas: Escola Estadual Jerônimo Rosado, por ser a maior e uma das mais antigas escolas públicas da região; o Colégio Diocesano Santa Luzia e o Colégio Sagrado Coração de Maria, por serem as duas instituições, em funcionamento, mais antigas da cidade; e o acervo da antiga Escola Técnica de Comércio União Caixeiral, desativada em 2002, por ter sido um dos mais importantes colégios técnicos da região.

Buscamos os acervos dos colégios Diocesano Santa Luzia e Sagrado Coração de Maria, mas não tivemos muito êxito. Na primeira instituição, a pessoa responsável pelo acervo disse estar muito ocupada com outras atividades da escola, solicitando o nosso retorno em dezembro, período em que essas já teriam cessado. Na segunda instituição nos informaram que não tinha nenhum documento no acervo que pudesse nos ajudar. Na Escola Estadual Jerônimo Rosado, tivemos livre acesso ao arquivo (bem conservado e organizado) e encontramos Livros de Atas, Livros de Correspondências, Livro de Recortes de Diário Oficial (jornal) falando sobre a Escola Normal de Mossoró, Livro de Pontos, Livro de Registro de Títulos, entre outros arquivos. Assim, buscando nestes documentos, encontramos nomes de vários possíveis colaboradores, valendo registrar os nomes que conseguimos e entramos em contato: Aroldo Gurgel e Felisbela de Freitas Neta. Ao buscar o acervo da União Caixeiral,

que está em uma sala do antigo prédio da escola (onde hoje funciona a Biblioteca Municipal Ney Pontes Duarte), conseguimos acesso aos documentos, mas vimos que os únicos que ali estavam se referiam aos alunos, tendo apenas um Livro de Registro de Posse misturado aos demais documentos. Nesse livro, tivemos acesso aos outros nomes e, novamente, ao nome do professor Raimundo de Freitas Melo, indicado por uma das professoras com quem havíamos entrado em contato.

Nesse contexto, a mãe do pesquisador, entrando em contato com familiares, amigos e vizinhos, conseguiu informações, sobre o senhor Joabel que lecionou em Mossoró, na década de 1970, sem muita precisão do período.

Assim, de posse de alguns nomes, de uma possível configuração, ou perfil, dos entrevistados com quem gostaríamos de conversar, fomos à busca de alguns desses professores. Entramos em contato com dez potenciais colaboradores. Apenas um deles, que agora morava em Fortaleza, disse não poder atender ao nosso convite por estar passando por alguns problemas pessoais; mas, todos os outros se prontificaram em colaborar.

Assim, conseguimos entrevistar, em um primeiro momento, sete professores: Felisbela Freitas de Oliveira, Joabel Azevedo Dantas, Maria das Graças Bezerra Satler, José Arimatéia de Souza, Alcir Leopoldo Dias da Silveira, Luiz Carlos Avelino da Trindade, Raimundo de Freitas Melo. Num segundo momento, os professores Francisco de Assis Silva (Chiquito) e um outro professor que não nos cedeu o direito de utilização de sua entrevista.

Alguns desses professores nós não tínhamos os nomes antes, como é o caso dos professores Alcir Leopoldo e José Arimatéia, mas foi possível chegar a estes professores pelo *critério de rede*, processo em que alguns professores convidados a participar da pesquisa indicam outros. (GARNICA, SILVA e FERNANDES, 2011).

Antes, ainda, do processo de contato com os colaboradores, decidimos pela utilização não de um roteiro de entrevista, mas, de Fichas Temáticas para a realização da pesquisa. Essa escolha foi baseada nos trabalhos de Rolkouski (2006) e Vianna (2000), que fizeram uso de fichas temáticas para o desenvolvimento de seus estudos, entretanto, uma escolha nos diferenciava: esses pesquisadores utilizaram fichas, mas deixaram que seus colaboradores escolhessem a sequência dos temas que gostariam de tratar. No entanto, decidimos por utilizar as fichas em uma sequência dada. Essa escolha se deu por acharmos que seguindo determinada sequência os colaboradores poderiam ter menos dificuldade de continuar num mesmo raciocínio, colaborando, assim, para as memórias.

Utilizamos um total de vinte e sete fichas: *Apresentação pessoal; Família; Infância; Juventude; Cotidiano da cidade em que cresceu; Cidade e educação; Costumes; Política;*

Escola e rotina escolar; Disciplinas marcantes; Professores marcantes e suas aulas; Sistemas de ensino; Dificuldades nos estudos; Dificuldades em realizar os estudos; Mudanças na educação durante os estudos; Primeiros contatos com o ensino; Ingresso no magistério; Formação; Escolas e cotidiano durante o exercício do magistério; Dificuldades no exercício do magistério; Mudanças durante o Magistério; Mudanças na formação de professores de Matemática; Mossoró no início do magistério; Magistério em Mossoró; Mossoró no contexto atual; Ensino de Matemática hoje; Considerações.

Munidos, assim, de nossas fichas e do gravador, partimos para as entrevistas, que “são diálogos acerca de algo (o objeto da pesquisa) e são tanto mais ricas quanto mais ocorrerem num clima de cumplicidade entre entrevistador e entrevistado”. (GARNICA, 2007, p. 32).

No momento da entrevista, apresentávamos as fichas, uma após a outra, na sequência aqui exposta, e solicitávamos ao colaborador que falasse sobre aquele tema. Apenas fazíamos interferências quando achávamos que coubesse alguma outra pergunta, com a finalidade de possuímos maiores informações sobre determinado tema ou evento.

Realizadas todas as entrevistas, partimos para o processo de transcrição. A transcrição é um processo literal, rigoroso, isolado e, por vezes, cansativo: trata-se da passagem para o papel da entrevista outrora gravada, com todos os erros, gaguejos, grunhidos, vazios, repetições.

Concomitante a este processo, realizamos a textualização, que é o processo de elaboração de um documento escrito, obtido a partir da transcrição, ou seja, em hipótese alguma afirmamos ser o texto concedido pelo entrevistado, mas sim, um texto obtido da entrevista, construído juntamente com o entrevistado, que o legitimará, afirmando se reconhecer no mesmo. Como a textualização não exige padrões, decidimos por deixar o entrevistado aparecer nesse texto em um monólogo, onde o mesmo narra uma história, guiado, implicitamente, pelos nossos temas e perguntas.

Encerrado o processo de textualização, todo o material elaborado retornou aos entrevistados para que o mesmo pudessem realizar as leituras, e em seguida legitimar os textos. Há que ressaltar há grande importância na legitimação dos textos, pois, antes de qualquer coisa, essa legitimação indica que o leitor conseguiu se reconhecer no texto criado na parceria pesquisador-colaborador. Há, ainda, a concessão dos direitos autorais e de publicações com a assinatura da *carta de cessão*.

Na concepção que estamos trabalhando, a constituição do documento é algo inevitável, sendo, na verdade, um dos objetivos das pesquisas que utilizam como opção metodológica a História Oral, bem como a realização da análise é, para nós, indispensável,

por não compartilhar aqui a ideia do presentismo, que visa apenas à criação de fontes historiográficas.

Assim como os “historiadores clássicos” optam por construir suas narrativas a partir da fonte dos arquivos, optamos por realizar a nossa análise narrativa a partir dos arquivos que produzimos (sem menosprezar, todavia, os outros documentos encontrados durante a pesquisa). Assim, nos trabalhos desenvolvidos pelo GHOEM, em muitos deles, entende-se esse momento como o arremate da pesquisa, um aventar de possibilidades de compreensão, um identificar de evidências.

Portanto, sobre a análise dos dados, corroboramos Baraldi (2006, p. 14 e 15), ao nos apresentar que o “[...] inventário de possibilidades é, já, uma forma de análise, ainda que parcial por não esquadrihar todas as possibilidades críticas”. Entendemos que o processo analítico já está ocorrendo a partir do momento que propomos estudar algum fenômeno. “Sendo assim, o ‘processo de análise’ inicia-se com a explicitação da pergunta de pesquisa e com a escolha dos depoentes-colaboradores. Detectar tendências é um – dentre os muitos – momentos de análise”. Entretanto, “muitas vezes, o processo analítico não se restringe ao momento de detectar tendências, efetuando um trabalho de preenchimento de lacunas”.

Cabe explicar o que, aqui, se entende por análise dos resultados nas pesquisas em Educação Matemática, com a utilização da História Oral como metodologia de pesquisa. Segundo Garnica, Silva e Fernandes (2010, p. 9) “não cabe ao pesquisador julgar as narrativas orais já que estas funcionam como suportes para a história contada pelo pesquisador sobre o fenômeno pesquisado”.

Assim, corroborando estas concepções de análise de entrevistas, compreendemos como processo de análise dos resultados, não a análise do que foi dito nas entrevistas, com o objetivo de julgá-los, mas como o processo de “amarramento” das informações, sendo, na verdade, este “amarramento” a constituição da narrativa do pesquisador, realizada mediante as considerações feitas nas entrevistas e nos documentos escritos (encontrados durante a pesquisa).

As considerações são as evidências, tendências, ou singularidades que se conseguiu notar nas entrevistas. Valendo ressaltar a responsabilidade ética frente ao que foi posto e confiado pelo depoente às mãos do pesquisador, sendo “[...] grande a responsabilidade do pesquisador em relação ao que produz e aos seus depoentes”. (GAERTNER E BARALDI, 2008, p. 59).

Assim, notamos quais os aspectos comuns, divergentes e/ou singulares, a fim de realizar um estudo analítico sobre estes, compreendendo que os mesmos são de suma

importância para a constituição da narrativa sobre a formação de professores de Matemática da região pretendida, finalizando, assim, nosso processo de análise dos resultados.

4. (Re)inventando a educação de uma região

É muito forte na fala dos entrevistados a grande influência da igreja na Educação da Região. Isso podemos notar inicialmente em 1901 com a criação da famosa “Escola de Padres” na cidade, o, até então, Ginásio Diocesano Santa Luzia. Além desse, visando a educação também da população feminina, temos, em 1912, a construção da “Escola de Freiras”, o colégio das irmãs.

Essas duas instituições forma, por muito tempo, as instituições responsáveis por formar a elite da região. Além dessas duas instituições, a igreja passa a influenciar ainda mais, a partir de 1937 com a instalação do Seminário Santa Terezinha.

O professor Alcir, um de nossos colaboradores, recorda que todos os seus professores eram sacerdotes Holandeses. O que era muito comum nesse período os padres ensinarem nas Escolas de Padres, normalmente voltadas para o público masculino e as freiras ensinarem nas Escolas de Freiras, normalmente voltadas para as mulheres. O que não era tão comum, principalmente já na década de 1960, era existir um número tão grande de professores padres em uma instituição pública, o que é o caso do, à época, Colégio Estadual de Mossoró. A professora Felisbela, que fez o seu ginásial nessa instituição, lembra que teve como professores Padre Sátiro Cavalcante Dantas, Dom José Freire, Padre Humberto, Padre Édson, Monsenhor Raimundo Gurgel e do próprio Padre Alcir, que nesse período já estava ensinando português.

O professor Alcir lembra que esses professores-padres ensinavam nas disciplinas em que eram “especializados”. Não que possuíssem algum tipo de formação específica, mas, naquelas em que tivesse maior afinidade e tivesse um maior domínio de conteúdo. Inclusive o professor Alcir, no único ano que ensinou Matemática, ensinou por esse motivo, por ter sido a disciplina que mais tinha gostado quando estudara no seminário. Entretanto, logo saiu do ensino dessa disciplina por estarem precisando, também, de professores de português.

Ao sair da disciplina, quem assumiu no seu lugar foi o professor Francisco de Assis, mais conhecido como professor Chiquito. O professor Chiquito estava ainda começando o colegial, quando já assumiu as turmas do primeiro ano do ginásial na disciplina de Matemática, em 1964. Antes disso, ainda, ele já havia ensinado no primário, na cidade de Augusto Severo, hoje Campo Grande, assim que concluiu o primário, exatamente pela carência de professores que era muito grande.

Nesse período quem começou a ensinar na cidade também foi o professor Raimundo Melo. O professor Raimundo havia acabado de voltar de Fortaleza, decepcionado por não ter passado no vestibular, para a sua cidade natal, Portalegre, quando recebeu a visita de uma comitiva do Colégio Estadual que foi convidá-lo para lecionar naquela escola. O professor Raimundo só possuía o colegial, mas, pela ausência de professores, já assumiu as turmas de Matemática, Física e Química do ginásio e colegial.

Nesse período, aparece como possibilidade de formação para esses professores o curso da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). Curso feito pelos professores Felisbela, Chiquito, Alcir (que não fez para Matemática, mas, sim, para Latim e Português) e Raimundo.

A CADES foi criada no governo de Getúlio Vargas, que pregava “a corrida à modernização e à industrialização e, conseqüentemente, a necessidade de elevar os padrões existentes à condição de padrões normais, ou seja, se fazia urgente, com o sentido de emergência real, completar as competências do ensino médio”. Para isso, era necessário treinar os professores que eram leigos, criando assim inúmeras campanhas com essa finalidade, dentre as quais se destaca a CADES “que ganhou bastante relevância e independência – financeira e administrativa – podendo ser considerada, à época, um órgão da DES (Diretoria do Ensino Secundário)” (BARALDI e GAERTNER, 2010, p. 165).

A CADES passou a promover a partir de 1956, nas Inspetorias Seccionais de Ensino Secundário, que eram ligados às Secretarias Estaduais de Educação, os cursos preparatórios para o Exame de Suficiência que concedia, aos aprovados nesse exame, o registro de professor do ensino secundário e o direito de exercer a profissão na disciplina que tivesse sido aprovado, nas regiões onde não houvessem licenciados disponíveis para o cargo pleiteado, de acordo com a Lei nº 2.430, de 19 de fevereiro de 1955.

Esses cursos aconteciam normalmente nos meses de janeiro ou julho, tendo a duração, em média, de um mês, dividido em duas etapas, acontecendo cada uma em um ano, sendo o curso dividido em “Didática Geral” e “Didática Específica”, elaborados com a finalidade “de suprir as deficiências dos professores, até então leigos, referentes aos aspectos pedagógicos e aos conteúdos específicos das disciplinas que iriam lecionar ou que já lecionavam nas escolas secundárias” (*Ibidem*, p. 165).

Como em todo o Brasil, para a região de Mossoró a CADES foi responsável por formar muitos daqueles que não possuíam formação específica para atuarem no ensino secundário. Felisbela, como já sabemos, fez em 1966, quando ainda ia começar o terceiro ano do Pedagógico, o primeiro ano do curso da CADES, retornando para Mossoró com a licença

para lecionar matemática durante aquele ano, o que fez no Colégio Estadual de Mossoró. Entretanto, no ano seguinte ficou impossibilitada de participar do curso porque o Estado não pagou o ano de trabalho da professora.

Nesse período estava em processo de instalação a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Mossoró (FAFICIL), com a abertura, entre outros, do curso de Letras, curso para o qual a professora Felisbela prestou seleção, já que não poderia fazer o segundo ano do curso da CADES e conseguir uma autorização mais longa para lecionar tal disciplina. Quem também prestou essa seleção da FAFICIL foi o professor Chiquito que, mesmo tendo ido à Natal fazer a segunda etapa do curso e voltado com a autorização, queria fazer o curso superior.

Nesse mesmo ano, 1967, houve uma seleção no Rio Grande do Norte para que um professor de Matemática, representando o Estado, fosse fazer um curso no Centro de Ensino de Ciências do Nordeste (CECINE), que aconteceria entre 1967 e 1968 em Recife.

À época, era muito baixo o número de professores com alguma formação para atuar no ensino de ciências. Uma das maneiras encontradas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para tentar melhorar o ensino e a produção de ciências no país, foi criar seis centros para formar professores para as diversas regiões do Brasil. Com isso, foram criados os CECI's: Centro de Ensino de Ciências do Nordeste (CECINE, instalado em Recife); Centro de Ensino de Ciências da Bahia (CECIBA, instalado em Salvador); Centro de Ensino de Ciências de Guanabara (CECIGUA, instalado no Rio de Janeiro); Centro de Ensino de Ciências de Minas Gerais (CECIMIG, instalado em Belo Horizonte); Centro de Ensino de Ciências de São Paulo (CECISP, instalado em São Paulo); e o Centro de Ensino de Ciências do Rio Grande do Sul (CECIRS, instalado em Porto Alegre) (BORGES, SILVA e DIAS, 2009).

A criação desses centros está diretamente ligada ao pensamento de melhoria da ciência que havia deflagrado em todo o país desde a década de 1950 até aquele período, bem como, da calamitosa necessidade de formação dos professores das áreas de ciências experimentais (Ciências, Biologia, Física, Química e Matemática) para atuar no ensino médio, que, à época, compreendia o ginásio e colegial.

O CECINE foi o primeiro, dos seis, a ser criado pelo MEC, em 1965, com área de atuação nos oito estados que, à época, compunham a região Nordeste do país, sendo estes: Pernambuco, Rio Grande do Norte, Paraíba, Ceará, Maranhão, Piauí, Sergipe e Alagoas. Após algum tempo, a responsabilidade por formar os professores dos estados da região Norte também ficaram sobre responsabilidade do CECINE, que eram: Pará, Amazonas, Amapá,

Rondônia, Roraima e Acre. A área de atuação do CECINE ficou claramente diferenciada da dos demais CECI's, contrariando o desejo, muito forte criado nesse período, de impulsionar o desenvolvimento da Região Nordeste, que levou, inclusive, à criação da SUDENE, no ano de 1959 (ABRANTES, 2008).

Ao participar dessa seleção, o professor Raimundo Melo foi o selecionado, mas recorda que houve muito questionamento por ele só possuir o nível de ensino colegial. Daí surge uma dúvida, pois outro professor, o professor Evaldo Rodrigues de Carvalho³ também participou de um curso oferecido pelo CECINE nesse mesmo período. Ambos recordam que iria participar desse curso apenas um professor de cada área e de cada estado, mas, se não foram para cursos diferentes (o que não aparenta, pela descrição dos cursos e período que ambos descreve), foram dois professores do RN participar desse curso, na área de Matemática.

Ao retornar o professor Raimundo assumiu a diretoria do Anexo II do Colégio Estadual, onde, por muitas vezes, foi abordado por alunos do curso de Agronomia, que havia sido criado no ano de 1967, querendo assumir disciplinas. Isso aconteceu em toda a cidade onde muitos alunos do curso de Agronomia passaram a ensinar as disciplinas de Matemática, Física, Química, Biologia e Ciência. Um desses alunos foi a professora Maria das Graças que assim que entrou no curso, já foi convidada para ensinar no Sagrado Coração de Maria, o “Colégio das Freiras”, onde havia estudado por muito tempo, logo depois começou a ensinar também no Diocesano, onde fez o Colegial.

Entretanto, Agronomia não foi o único curso a oferecer professores de Matemática para a região. Antes disso, ainda, logo após o começo dos anos 1960, muitos alunos do curso de Ciências Econômicas, que havia sido criado naquele ano, passaram a lecionar essa disciplina nas escolas da cidade. E não foram somente os alunos, alguns professores, que faziam parte do corpo docente da Faculdade de Ciências Econômicas (FACEM), também tinham lecionado na região, como é possível ver no parecer de reconhecimento da faculdade (DCUMENTA 79, 1967).

Nesse período o professor é aquele que possuísse qualquer formação, desde que dominasse o conteúdo. Isso fica muito claro pela fala dos depoentes. A maior parte dos professores de Matemática, se tinha alguma formação superior, era em engenharia, obtido em Faculdades da capital ou de outros estados. Essa realidade também acontece em Natal, onde o professor Luiz Carlos estudou todo o seu ginásio e colegial.

³ Depoimento cedido à pesquisa de Gutierre (2008).

Isso só mudou, em Natal, após a criação, em 1966, do primeiro curso de licenciatura em Matemática do estado, o da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mas, em Mossoró essa situação durou até o início da década de 1970, pelo menos até o ano de 1974, quando é criado o curso de Matemática da região. Até então, não tinha, em toda a cidade, nenhum professor com formação superior específica em Matemática. Tanto é que, ao criarem o curso de Matemática da Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FURRN), hoje Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a maior dificuldade que eles enfrentaram foi a de formar o corpo docente do curso.

Foi assim que o professor Luiz Carlos voltou para Mossoró, em 1975, porque, com a dificuldade de conseguir professores na região, a estratégia que a FURRN passou criou, foi a de “recrutar”, por meio de convites, professores da capital Natal e de Fortaleza (capital do Ceará). Luiz Carlos foi um desses professores convidados a ir ensinar em Mossoró, após concluir o curso de Matemática da UFRN. Mas, esses convites não eram feitos apenas aos formados em Matemática, mas, sim, a todos aqueles que tivessem uma formação próxima, como Engenharia.

O professor Arimatéia e o professor Chiquito (que, quando estava terminando o curso de Letras, abriu o vestibular para Matemática, e tentou), que foram alunos da primeira turma, lembram bem dessa dificuldade em conseguirem professores. Outra estratégia utilizada foi a de colocar os alunos que estavam nos períodos mais avançados, para ensinarem, como “monitores”, os alunos das turmas que estavam começando o curso, mas, na verdade, esses “monitores” assumiam as turmas sozinhos. Isso aconteceu com eles dois, que, no segundo e terceiro ano do curso, já começaram a dar aula para as turmas anteriores ao período que estavam.

O professor Joabel, que começou o curso de Matemática em 1977, não lembra essa dificuldade com professores, mas lembra que teve como professores alunos ou ex-alunos, recém concluintes do curso, como professores. Mas, mesmo assim, nesse período o número de professores não era suficiente para a demanda na cidade.

O professor Joabel, assim que começou o curso, já começou a lecionar Matemática na cidade, o mesmo aconteceu com o professor Arimatéia, mesmo ainda não possuindo qualquer formação. Isso se repetiu ainda por um bom tempo, situação que, para alguns desses professores, ainda se repete até hoje e, para outros, não.

Esses são alguns mapas possíveis de serem alguns mapas possíveis de serem traçados, a partir das narrativas e documentos que possuímos. Poderíamos traçar outros, contar outras

coisas, de outras formas, mas, por enquanto, essa é a paisagem que queremos deixar para você, leitor.

Referências:

ABRANTES, A. C. de S. **Ciência, Educação e Sociedade: o Caso do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (Ibccc) e da Fundação Brasileira de Ensino de Ciências (Funbec)**. Tese de doutorado do Curso de Pós-graduação em história das Ciências e da Saúde da Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz. Rio de Janeiro. 2008

BARALDI, I. M. **Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru (SP):** uma história em construção. 2003. 241 f. Tese (Doutorado) – UNESP, Rio Claro, 2003.

BARALDI, I. M.. Ensaio de macramé: História Oral e Educação Matemática. In: GARNICA, A. V. M. (Org.). **Mosaico, Mapa, Memória:** ensaios na interface História Oral-Educação Matemática. 1.ed. Bauru - SP: Canal 6, 2006, v. 1. CD ROM

BARALDI, I. M.; GAERTNER, R.. Contribuições da CADES para a Educação (Matemática) Secundária no Brasil: uma descrição da produção bibliográfica. **BOLEMA**. Boletim de Educação Matemática (UNESP. Rio Claro. Impresso), v. 23, p. 159-183, 2010.

BORGES, R. M. R.; SILVA, A. F. D.; DIAS, A. L. M. . Ciência, Cultura e Educação na História dos Centros de Ciências no Brasil. In: VII Enpec, 2009, Florianópolis. **Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2009.

BOSI, A. O tempo e os tempos. In: NOVAES, A. (org.). **Tempo e História**. São Paulo: Companhia das letras, 1992. p. 19- 32.

COSTA, A. N da. **Mossoró:** nossa terra. Natal: SESC-RN, 2008.

DOCUMENTA. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 79, dez./1967.

GAERTNER, R.; BARALDI, I. M. Um Ensaio Sobre História Oral e Educação Matemática: pontuando princípios e procedimentos. **Bolema** (Rio Claro), nº 30, p. 47-61, 2008

GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática. In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAUJO, Jussara do Loiola (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, v. 1, p. 77 - 98.

GARNICA, A. V. M.; FERNANDES, D. N.; SILVA, H. Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre regime de historicidade e história oral. **Bolema** (Rio Claro), v. 25, nº 41, p. 213-250, 2011.

GARNICA, A. V. M.; SILVA, H.; FERNANDES, D. N. História Oral: pensando uma metodologia para a Educação Matemática. **Anais do V Congresso Internacional de Ensino da Matemática (V CIEM)**. ULBRA, 2010.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. ed. 8. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2004.

GUTIERRE, L. S.. **O ensino da Matemática no Rio Grande do Norte (1950-1980)**: trajetória de uma modernização. 2008. 150 f. Tese (Doutorado) - UFRN, Natal, 2008.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In : POPART, J.; DESLAURIES, J-P.; GROULX, L-H. ; LAPERRIÈRE, A. ; MAYER, R.; PIRES, A. P. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. ed. 2. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Tradução de Ana Cristina Nasser. p. 215 – 253.

Projeto Político Pedagógico: Licenciatura Plena em Matemática. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2009. (mimeo)

ROLKOUSKI, E. **Vida de professores de matemática**: (im)possibilidades de leitura. Rio Claro, 2006. 288f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.

VIANNA, C. R. **Vidas e circunstâncias na Educação Matemática**. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.