



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Campus de Rio Claro

Escolas Técnicas Agrícolas e Educação Matemática: história, práticas e marginalidade.

Maria Ednéia Martins-Salandim

Orientador: Prof.Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica
Dissertação de Mestrado elaborada junto ao Curso de Pós-Graduação em Educação Matemática. Área de Concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosóficos-Científicos, para obtenção do Título de Mestre em Educação Matemática.

Rio Claro (SP)
2007

510.07 Martins-Salandim, Maria Edneia
S159e Escolas técnicas agrícolas e educação matemática :
história, práticas e marginalidade / Maria Edneia Martins-
Salandim. – Rio Claro : [s.n.], 2007
265 f. : il., fots.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Antonio Vicente Marafioti Garnica

1. Matemática – Estudo e ensino. 2. Educação
matemática. 3. Formação de professores. 4. História oral. 5.
Ensino técnico agrícola. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI – Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

Comissão Examinadora

Antonio Vicente Marafioti Garnica

Arlete de Jesus Brito

Maria Ângela Miorim

Maria Ednéia Martins Salandim
- aluno(a) -

Rio Claro, 14 de dezembro de 2007.

Resultado: Aprovado

Aos meus pais,
Ovídio P. Martins (*in memoriam*) e
Áurea M. Andrade Martins

A um mendigo (des)conhecido...

A G R A D E C I M E N T O S

A Deus, por tudo o que sou.

Ao Moacir, por seu amor, por compartilhar comigo todos os momentos, caminhando sempre ao meu lado.

À minha mãe, por minha vida e por sua alegria constante.

Aos meus irmãos Eni, Wladimir e Vanderley, cunhados e sobrinhos, pelo carinho e pela certeza de que nunca estou sozinha.

Ao Vicente, por sua orientação e inestimável companhia em todas as etapas desta pesquisa, pelo respeito e estímulo às minhas iniciativas, possibilitando-me outros horizontes.

À Arlete Brito e à Maria Ângela Miorim por me ajudarem a ver mais profundamente.

Aos amigos do GHOEM e do IC-GHOEM por tornarem o grupo de pesquisa um espaço de diálogo e amizade.

Aos professores depoentes: Maria Aparecida Peres França, Noriko Meguro, Edith Lopes Tecedor, Cid Haroldo Corrêa, Elda Birraque Faraco, Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi, Oduvaldo da Costa César e Carlos Eduardo Mangili, pela colaboração e pela confiança em mim depositada.

Aos amigos de Rio Claro e Bauru: Luzia, Fábio, Heloísa, Emerson, Ronaldo, Fernando, Keila, Carla, Mirian, Marcela, Regiane, Fabiana, Cristiane, Eni, Figueredo e Dorival, pelo apoio e por poder compartilhar idéias para além das pesquisas.

Aos amigos do BOLEMA: Marcelo Borba, Geraldo Peres, Claudemir Murari, Emerson e Maurício, por mais uma etapa de aprendizagem e descobertas.

Aos professores, direção, coordenação, funcionários e alunos da EE Josepha Cubas da Silva pela compreensão e por compartilharem comigo um início profissional.

Aos professores e funcionários do Departamento de Matemática e de Educação da Unesp de Bauru, pela possibilidade de uma nova etapa profissional.

À Ana, Elisa, Alessandra, Zezé, Inajara e Diego, pelo auxílio.

Aos amigos da Diretoria Regional de Ensino de Ourinhos, pelo apoio e respeito.

À SEE – Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, pelo apoio financeiro.

Resumo

Neste trabalho, procuramos trazer para o âmbito acadêmico discussões referentes a uma modalidade de ensino que nele tem ocupado pouco espaço: o técnico agrícola. Utilizamos a História Oral como principal metodologia de pesquisa, além de visitas às escolas agrícolas focadas e consultas a documentos em seus arquivos, como antigos livros ponto e livros de ata. A partir de entrevistas com professores de Matemática que atuaram nesses núcleos de ensino nas décadas de 1950 a 1970, tentamos constituir uma história de sua formação em Matemática, suas formas de atuação, especificidades dessas escolas e inserção do discurso desses professores na história da Educação Matemática Brasileira, assumindo o conceito de marginalização como principal eixo para as análises.

Palavras chave: Educação Matemática; Formação de Professores; História Oral; Ensino Técnico Agrícola; Marginalização.

Abstract

This work intends to bring to academic universe a theme that has been usually neglected by researchers: the Agricultural Technical School system. Although Oral History was the main methodological approach chosen, visits to some of these schools were done and also written documentation was used as guides. Our starting point to this study was interviews with Math teachers who had lead classrooms in these schools from 50's to 70's. In these interviews they told us about their initial and in-service formation and about the agricultural technical schooling in general. From this we tried to inscribe Agricultural Technical School and its teachers in the discourse of History of Education in Brazil and, particularly, in the History of Brazilian Mathematics Education, assuming the concept of marginalization as the main axis in our analysis.

Keywords: Math Education; Teachers Formation; Oral History; Agricultural Technical School System; Marginalization.

SUMÁRIO

	Página
1. INICIAÇÃO NA PESQUISA – INÍCIO E REINÍCIO	09
1.1 Primeiros contatos com a pesquisa acadêmica	10
1.2 Retomando a Iniciação Científica	12
1.3 Analisando uma iniciação e re-iniciando: as Escolas Agrícolas como tema para o mestrado.....	13
1.4 Apresentando a pesquisa de mestrado.....	15
2. SOBRE O MÉTODO	17
2.1 Pesquisa Qualitativa	18
2.2 História Oral: um olhar para seu desenvolvimento e potencialidades	20
2.3 História Oral: perspectiva metodológica deste trabalho	25
2.4 Procedimentos	26
2.4.1 Espírito Santo do Pinhal.....	27
2.4.2 Piracicaba	28
2.4.3 São Manuel	28
2.4.4 Presidente Prudente	30
2.4.5 Jacareí.....	31
2.4.6 Jaboticabal.....	32
3. EU, QUE NADA TENHO PARA CONTAR... ..	34
3.1 Maria Aparecida Peres França	35
3.2 Noriko Meguro.....	63
3.3 Edith Lopes Tecedor	85
3.4 Cid Haroldo Corrêa.....	90
3.5 Elda Birraque Faraco.....	112
3.6 Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi	122
3.7 Oduvaldo da Costa César e Carlos Eduardo Mangili.....	134
4. ENSINO AGRÍCOLA: INDÍCIOS DE MARGINALIZAÇÃO	164
4.1 Marginalização: usos do termo	167
4.2 Um tema marginal nas pesquisas acadêmicas.....	170
4.3 Marginalidade: uma visão “extra-muros” escolares	172
4.3.1 O rural brasileiro: uma cultura marginal	173
4.3.2 A marginalidade do ensino técnico	180
4.3.3 Direcionando o foco: o ensino agrícola	186
4.4 De dentro para fora: outros registros	200
4.4.1 Espaços de atuação	201
4.4.2 Início, permanência, desligamento	207
4.4.3 Formação e atuação do professor de matemática: adequações necessárias	211
5. COMPREENSÕES, TRAJETÓRIAS, VIÉSES E CONTINUIDADES POSSÍVEIS	227
6. REFERÊNCIAS	231
7. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	235
8. ANEXOS	238
8.1 Anexo 1 – Roteiro das entrevistas.....	239
8.2 Anexo 2 - Cartas cessão de direitos	240
8.3 Anexo 3 – Transcrição do fax enviado pelo professor Alceu Rosolino.....	248
8.4 Anexo 4 – Transcrição dos documentos cedidos pelo professor Oduvaldo da Costa César	252

CAPÍTULO 1

INICIAÇÃO NA PESQUISA – INÍCIO E REINÍCIO

1.1 - Primeiros contatos com a pesquisa acadêmica

Esta pesquisa de mestrado, inicialmente intitulada “Escolas Técnicas Agrícolas: diálogo com antigos professores de Matemática”, tem suas raízes em 2000, ano em que ingressei no curso de Licenciatura em Matemática da Unesp, Bauru/SP.

Nesta Licenciatura, os estágios eram realizados desde o primeiro ano e os seus professores, fossem do Departamento de Matemática ou de Educação, orientavam pequenos grupos de estagiários. Os estudantes podiam escolher seus orientadores dentre aqueles que se dispunham a isto. O professor Antonio Vicente Marafioti Garnica, que lecionava a disciplina “Teoria dos Números” para a minha turma, orientou o meu grupo. Numa das sessões de orientação, quando narrávamos nossas primeiras experiências, surgiu a questão de escolas rurais. Por ter sido aluna de escola rural, coloquei para o grupo algumas de minhas compreensões e experiências, pois estudei todo o meu ensino fundamental numa escola rural, situada no bairro da Figueirinha de São Roque, município de Santa Cruz do Rio Pardo, estado de São Paulo. Esta escola, a partir de 1986, deixou de ser chamada “EEPG(A) do Patrimônio de São Roque” passando para “EEPG Prof^a Núbia Pereira Zuliani”. Ao término da reunião, o professor Vicente contou-me que estava desenvolvendo um trabalho em Educação Matemática, envolvendo várias faces da formação de professores de Matemática e perguntou se eu me interessava em participar. Como aluna ingressante fiquei extremamente interessada, porém, depois, fiquei também um tanto apreensiva, pois nunca havia pensado que o tema “escolas rurais” pudesse ser interessante e pertinente para uma pesquisa e nem conhecia minimamente protocolos, procedimentos, metodologias etc, que fazem parte do que penso ser o universo da pesquisa acadêmica.

Iniciamos um estudo a partir de algumas referências bibliográficas relativas à metodologia História Oral, mas nem eu nem o professor Vicente tínhamos contato com bibliografia referente à educação rural. Ainda assim, elaboramos um projeto de pesquisa e enviamos solicitação de bolsa para a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), no início de 2001. O projeto foi, naquele momento, reprovado por dois motivos: um por faltar a ele, segundo seu parecerista, base em Ciências Sociais e em Metodologia de Pesquisa – o que havíamos proposto desenvolver como parte do trabalho a ser realizado – pois a referência utilizada para a metodologia História Oral restringia-se, então, aos trabalhos de José Carlos Sebe Bom Meihy; o segundo motivo alegado para a não aprovação foi de natureza puramente técnica: o parecerista entendeu que eu ainda não havia concluído dois semestres de graduação – informação equivocada, uma vez que havíamos enviado histórico do qual já

constavam os dois primeiros semestres cursados. Como no parecer que denegava a concessão da bolsa havia indicações de referências a respeito da Educação Rural (dentre elas vários trabalhos da professora Zeila de Brito Fabri Demartini), dediquei-me à leitura desses referenciais e à re-elaboração do projeto. Ao mesmo tempo cursava todas as disciplinas do curso de Licenciatura em Matemática no período noturno, trabalhando, ainda, como assistente em uma empresa privada na cidade de Bauru, em período integral, de segunda à sexta-feira.

O projeto re-elaborado foi enviado tanto para o CNPq (PIBIC) quanto para a FAPESP, ainda no ano de 2001. Nesse período o CNPq estabeleceu como norma, para a concessão de bolsas de iniciação PIBIC, idade máxima de 23 anos para os estudantes. Por conta dessa norma, meu projeto sequer chegou a ser analisado. Contestamos veementemente essa decisão em cartas à Diretoria da Faculdade, à Comissão de Pesquisa e ao próprio CNPq, o que em nada alterou esse quadro, que, embora julgássemos equivocado, não causou estranheza alguma à comunidade acadêmica. O parecer da FAPESP, ao contrário, foi pela aprovação, e seu texto trazia diversas outras orientações para a condução da pesquisa.

Inicialmente pretendíamos entrevistar apenas professores que atuaram em escolas rurais no período de 1950 a 1970. Com o andamento da pesquisa – e acatando a sugestão do parecerista da FAPESP –, incorporamos também depoimentos de alunos que estudaram nessas escolas, nesse mesmo período. Com isso, ao final de dez meses, elaboramos o relatório de pesquisa e solicitamos renovação da bolsa para aprofundarmos os estudos das informações que obtivemos. A continuidade do projeto também foi aprovada. Dessa forma, durante dois anos (2002 e 2003) a pesquisa foi iniciada e concluída.

Nesse período como bolsista, minha dedicação foi exclusiva ao curso de Licenciatura e ao desenvolvimento da pesquisa. Dessa forma, pude participar mais das atividades da Universidade, em eventos do próprio curso Licenciatura em Matemática (semanas, grupos de estudos, assembléias, disciplinas optativas no período diurno, comissão de eleição do conselho de curso, organização de assembléias e da XV Semana do Curso), do grupo de pesquisa História Oral e Educação Matemática (GHOEM), estudos, congressos, fóruns, encontros e movimento estudantil. Além disso, pude ter maior proximidade com o corpo docente do curso e da instituição, e ainda pude participar de exames de qualificação/defesa de teses e dissertações ocorridas junto ao Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Unesp/Rio Claro. Foi principalmente através do GHOEM que tive contato com professores e estudantes desse Programa de Pós-Graduação e de outras instituições.

Em 2003, portanto ainda cursando a Graduação, participei como aluna ouvinte da disciplina “Cotidiano, Memória e Práticas Educativas”, ministrada pelo Prof. Dr. Antonio

Carlos Carrera de Souza no Programa de Pós Graduação em Educação Matemática de Rio Claro. No segundo semestre de 2004 participei – pela segunda vez – do processo seletivo para este Programa, ingressando como aluna regular do mestrado em 2005.

1.2 - Retomando a Iniciação Científica

O trabalho de pesquisa realizado durante os anos de 2002 e 2003, em nível de Iniciação Científica, intitulado *“Resgate histórico da formação e atuação de professores da escola rural: um estudo no oeste paulista”* teve como objetivo investigar a formação em Matemática dos professores e alunos de escola rural na região oeste paulista nas décadas de 1950 e 1960.

As questões que nos guiaram no desenvolvimento do trabalho perpassaram questões sociais e culturais: “Quem foram os professores nas escolas rurais?” “Qual a sua formação?” “Como foi a formação dos alunos nessas escolas?” “Quais as suas particularidades?” “Quanto ao ensino de Matemática, havia especificidades?” “Quais as conseqüências desse ensino?” A partir dessas indagações, buscamos investigar a Educação Matemática, registrando os caminhos da escola rural no interior do estado de São Paulo naquele período específico.

A utilização da História Oral como método mostrou-se extremamente apropriada, pois possibilitou contatos com professores que vivenciaram a realidade das escolas rurais. Realizamos entrevistas com onze professores, cinco alunos e um inspetor de ensino.

A partir dos depoimentos, levantamos tendências – grandes temas constituídos a partir da percepção de convergências e divergências nas falas dos colaboradores – que nos auxiliaram na configuração da região que estudamos, constituindo nossa paisagem sobre as práticas educativas na zona rural. Essas tendências foram denominadas (i) a zona rural: um primeiro registro de nossa paisagem; (ii) organização das escolas rurais; (iii) tipos de escolas rurais; (iv) zona rural como “terra de passagem”; (v) participação da família e da comunidade; (vi) caracterização do professor e do aluno da escola rural; (vii) currículo, inspeção e avaliação; (viii) sistema de ensino e (ix) ensino de Matemática.

Nossa intenção com essas tendências foi registrar nossa percepção da região por onde os professores e alunos depoentes passaram. O cenário constituído contemplou aspectos relativos às escolas e ao ensino nelas ministrado, o envolvimento da comunidade local, além dos desafios pelos quais os professores passaram, naquela fase, que em geral era a do seu início de carreira, após a formação do curso Normal. Pudemos detectar também que a escola, concebida como uma forma de fugir à sina ser um trabalhador rural, reforçou um desejo

latente, em muitas comunidades rurais, de migração para regiões urbanas. Julgamos ter sido possível evidenciar como as práticas do ensino de Matemática foram efetivadas nas escolas rurais nessa região específica, ressaltando suas características próprias. Foi fundamental, durante todo o processo – e talvez isso indique a contribuição inequívoca da História Oral –, o diálogo com pessoas que vivenciaram experiências e que nos eram desconhecidas. Isso mais ainda por focarmos uma escola – a rural – e uma gama de vivências educacionais ligadas a uma estrutura de ensino em fase de extinção no Estado de São Paulo.

1.3 - Analisando uma iniciação e re-iniciando: as Escolas Agrícolas como tema para o mestrado

Nossa avaliação quanto à iniciação científica é positiva. Julgamos que a imersão no exercício de pesquisa foi extremamente significativa tanto para a compreensão de aspectos referentes à escola rural quanto para uma maior familiarização com o processo de produção de conhecimento na esfera acadêmica.

No levantamento das tendências, ainda que estas tenham revelado com grande riqueza o cenário que buscamos configurar, percebemos que um maior aprofundamento seria possível. Nossa pesquisa inicial privilegiou mais o conteúdo “global” das narrativas do que a forma dos relatos, a particularidade ou, ainda, a análise detalhada de alguns elementos (negligenciamos, à época, certos aspectos quanto à linguagem utilizada – ênfase ao gênero feminino quando das referências a professores que atuaram nas zonas rurais; a narração da tabuada de forma “cantada”; uso de “série” e “ano” indiscriminadamente, ao tratar das etapas da escolarização, por exemplo). Também não enfatizamos questões relativas à memória – os elementos narrados e os não narrados e, finalmente, não nos preocupamos fundamentalmente com a forma de composição do relatório final que, hoje pensamos, poderia ter um estilo alternativo que fizesse parte visceral do processo de compreensão que experienciamos, ajudando a compô-lo.

Dessa iniciação científica, com o que julgamos ser seus acertos, lacunas, potencialidades e limitações, surgiu a possibilidade de investigar a constituição das Escolas Agrícolas Paulistas. Esse interesse surgiu devido às referências que os professores depoentes na pesquisa de Iniciação Científica fizeram em relação ao “ensino típico rural”, que era por eles entendido como mais bem estruturado, além de ser conduzido por professores com formação específica. Assim, surge no cenário a possibilidade de focar, em nova pesquisa, a formação dos professores de Matemática das escolas agrícolas e suas especificidades, o

campo de atuação de seus professores, suas práticas, o público a quem se destinava (uma vez que a pesquisa anterior apontou-nos que a maioria dos alunos rurais não continuava os estudos para além do primário); qual matemática era desenvolvida com alunos de um curso técnico cujo objetivo era atender às práticas de trabalho no campo etc.

Julgamos que as Escolas Agrícolas são importantes objetos de investigação em História da Educação Matemática assim como, de um modo mais geral, para compreensão dos papéis que vários setores e instituições desempenharam na história educacional do país. Além disso, ainda considerando toda a complexidade das relações educacionais e de trabalho na zona rural, consideramos que esta proposta de pesquisa tem significativa importância para a configuração de uma História da Educação Brasileira, inclusive, porque poucos elementos do ensino técnico, de modo geral, têm sido explorados por pesquisadores. A escassez de material que, em Educação Matemática (ou mesmo em Educação), trata de temática relativa às práticas escolares no universo campesino, já observada durante a realização de pesquisa anterior, tornou a proposta de pesquisa para o mestrado um tanto quanto original.

Finalmente, em termos gerais, o desenvolvimento dessa investigação sobre o ensino agrícola, além de trazer à tona um sistema de ensino pouco pesquisado e que, ainda hoje, integra o sistema educacional, possibilitou, com o uso de recursos metodológicos da História Oral, o resgate de informações que estão apenas na memória daqueles que as vivenciaram, sem que essas memórias, via-de-regra, fossem registradas, tornadas públicas.

É à exposição da trajetória da pesquisa aqui brevemente anunciada que dedicaremos a seqüência deste texto.

1.4 - Apresentando a pesquisa de mestrado

Os capítulos que aqui apresentamos não foram necessariamente escritos nesta ordem e nem mesmo a estrutura de todo trabalho foi estabelecida já desde o início. Após nossa qualificação, acatando algumas das diversas sugestões da banca, decidimos assumir o tema marginalização como fio condutor em nossas análises, sem perder de vista nosso objetivo inicial que era olhar para as escolas agrícolas e as práticas de formação e atuação dos professores que lecionaram Matemática em escolas agrícolas.

Mantido o tema, (re)estruturamos o modo de apresentar nossas compreensões. Organizamos nossos capítulos de modo a apresentar desde nossas primeiras aproximações com o tema e com todos os meandros do universo da pesquisa, passando por nossas compreensões sobre o método de investigação, até apresentarmos os registros das vozes de nossos depoentes e chegarmos à apresentação sistemática do modo como percebemos o ensino agrícola e seus professores de Matemática.

Nosso primeiro capítulo é uma breve retomada de nossa pesquisa de Iniciação Científica na qual abordamos a formação e atuação de professores e alunos de escolas rurais da região de Bauru. Essa retomada nos pareceu necessária uma vez que nossa pesquisa de mestrado decorreu de indagações surgidas a partir dela. Este primeiro capítulo também traz uma apresentação da autora, o modo como entrou em contato com as práticas de pesquisa e um pouco de sua trajetória acadêmica.

No segundo capítulo tratamos mais especificamente da metodologia de pesquisa História Oral, suas potencialidades e perspectivas de uso nessa investigação. Apresentamos os procedimentos utilizados e as etapas percorridas, além de relatos sobre as visitas realizadas para a coleta de depoimentos, sobre as sedes das escolas em foco e sobre os contatos que possibilitaram a seleção dos professores depoentes.

Reservamos o terceiro capítulo para uma apresentação desses professores colaboradores, resgatando os encontros que tivemos com eles, o momento das entrevistas e as negociações para finalização do trabalho de coleta e sistematização inicial dos dados. Finalmente, apresentamos as textualizações das entrevistas para o que obtivemos permissão dos depoentes em cartas de cessão específicas, incorporadas aos Anexos. Fotos e cópias de documentos disponibilizados por nossos colaboradores foram incorporadas a este capítulo.

O último capítulo contempla nossas compreensões sobre o ensino agrícola e a formação dos professores de Matemática que ali atuaram. Assumindo a marginalidade como nosso eixo de análise, buscamos explicitar os significados atribuídos a esse conceito e as

diversas faces que dele se mostram em nosso trabalho. Para isso, julgamos pertinente tratarmos a questão da marginalidade sob dois pontos de vista – o interno e o externo –, pois percebemos que o próprio sistema de ensino agrícola, em seu histórico de constituição, esteve vinculado a aspectos marginais – e este é o aspecto que chamamos “externo” – e, ao compreendermos as práticas realizadas pelos professores e alunos em suas escolas, em suas salas de aula, em relação a outros conteúdos, outros professores e outras instituições de ensino, pudemos perceber os mecanismos de exclusão a que foram submetidas algumas práticas e como os atores deste cenário atuaram para reverter ou conviver com essa exclusão – e este é o aspecto que chamamos “interno”.

Finalmente, tecemos algumas considerações gerais sobre o processo de pesquisa pelo qual passamos, apontando percepções sobre o tema investigado. Os anexos e a listagem de referências bibliográficas encerram o trabalho.

CAPÍTULO 2

SOBRE O MÉTODO

2.1 - Pesquisa Qualitativa

Uma compreensão a respeito do desenvolvimento da abordagem qualitativa de investigação e de sua aplicação em pesquisas educacionais parece-nos importante para situar a História Oral.

A mesma importância deve ser creditada aos significados atribuídos a essa metodologia pela História e pelas Ciências Sociais, que a justificam e a praticam a partir de diferentes pressupostos. Tais compreensões podem contribuir para sustentação e testagem dos modos de pesquisar, não apenas quanto aos procedimentos utilizados, mas também quanto às concepções a eles subjacentes. A brevidade deste estudo justifica-se, inicialmente, por não estarmos inscritos (e, em consequência, por não estarmos inscrevendo esta pesquisa) na Sociologia ou na História, mas por nos apoiarmos em alguns teóricos dessas áreas para compreender a atualidade dessa metodologia num domínio em que a utilização da História Oral foi anterior do que na Educação Matemática.

Em relação ao desenvolvimento da pesquisa qualitativa, diversos desdobramentos resultantes de questões sobre o alcance das abordagens quantitativas e da filosofia positivista nos modos de investigações acadêmicas, propiciaram tanto o desenvolvimento de outras concepções de ciência que sustentassem novas abordagens de investigação quanto métodos para abordar outras dimensões da realidade.

Em meados do século XX os avanços metodológicos na pesquisa qualitativa foram intensificados, com crescente interesse dos antropólogos pela educação. Os procedimentos de trabalho de campo também se tornaram objeto de estudo e a entrevista passou a ser uma das estratégias mais centrais aos processos de investigação. O qualitativo não foi tomado como oposto a quantitativo (como tem sido sugerido por algumas generalizações atuais) e, em decorrência, as modalidades de pesquisa quantitativa e qualitativa não são, por nós, tomadas como opostas.

Esse novo modo de conduzir uma pesquisa, no entanto, não significou superação da abordagem quantitativa pela qualitativa, mas possibilitou que algumas pesquisas pudessem ser mais eficientes e pertinentemente conduzidas pela abordagem qualitativa, ou mesmo pela utilização de ambas. Uma pesquisa não é qualitativa apenas pela forma como os dados são recolhidos, mas pelo modo como se analisa e se “representa”, pela forma com que se faz a teoria emergir.

Nesse novo cenário, quando a pesquisa qualitativa começa a parametrizar, de modo legítimo, reconhecido, várias ações de pesquisa no universo acadêmico, surgem outros modos

de conduzir investigações, alargando os limites e concepções do que é o próprio ato de pesquisar. Isso implicou tanto novos procedimentos quanto implicou novas justificações para esses modos de conduzir pesquisa. Dentre essas novas abordagens, a História Oral se insere como um método de pesquisa qualitativa¹, no qual as narrativas são fundamentais.

As narrativas são, segundo Bolívar (2002), estruturações das experiências como relatos, como um “contar”. Stone (1991) ao abordar o retorno das narrativas ao campo da Historiografia, parece reservar o termo “narrativa” para a organização de dados e conteúdos que o historiador realiza. Para ele, “narrativa é uma modalidade de escrita da história” (STONE, 1991, p. 14). Em nosso trabalho, utilizamos o termo num sentido mais próximo ao usual e, talvez, mais em sincronia com aquele de Bolívar (2002) que trata do uso das narrativas para compreender elementos do universo da Educação, ainda que do trabalho com essas narrativas – essas são nossas concepções – sempre resultem fontes historiográficas.

A narrativa além de expressar diferentes dimensões acerca da experiência vivida também media a própria experiência e configura a construção social da realidade. Por considerarem a subjetividade as investigações narrativas se diferenciam das posturas positivistas que prezam pela defesa de uma ligação entre despersonalização e objetividade, apostando na neutralidade do pesquisador.

Essa inter-relação de subjetividades, o que ocorre entre pesquisador e depoentes num processo dialógico, é algo privilegiado de construção do conhecimento, em especial em Educação. Para Bolívar (2002), por ser a atividade educativa uma ação que ocorre em uma situação específica, com certas intenções, a análise dos relatos dos professores podem nos auxiliar a compreender e expressar o ensino e suas cercanias.

A História Oral, que também tem como pano-de-fundo relatos de sujeitos histórica e geograficamente situados é, neste trabalho, nossa opção metodológica. Para estudar as escolas agrícolas coletamos depoimentos de professores que nelas atuaram, os quais expressam as experiências e os modos com que essas experiências (deles e de outros) foram experienciadas. Esses professores-depoentes, nossos colaboradores, permitem que, a partir de suas narrativas, uma outra narrativa seja constituída: uma narrativa em interlocução, trama em que se mesclam memórias e outros tantos resíduos filtrados pelo tempo, e em cuja elaboração opera o passado vivido pelo sujeito e o presente que re-elabora e situa, ao mesmo tempo, depoentes e pesquisador.

¹ Cf. (GARNICA, 2004).

2.2 - História Oral: um olhar para seu desenvolvimento e potencialidades

As abordagens historiográficas alteram-se de tempos em tempos. Uma radical mudança no panorama da historiografia, sem dúvida, ocorreu com a escola dos *Annales*², no início do século XX. Dentre outras características, alterou-se a percepção do tempo histórico; a motivação para as pesquisas; a concepção de “fato histórico” foi alterada e também relativizada; a interdisciplinaridade efetivou-se em parcerias entre historiadores, sociólogos, antropólogos, psicólogos etc; os recursos de análise modernizaram-se e diversificaram-se as fontes. Surgiram abordagens específicas e diferenciadas, tendo, a maioria delas, a intenção, já manifestada em Bloch (2001), de compreender o homem no tempo.

A História Oral ocorre na trama dessas elaborações da historiografia e da sociologia, e ganhou espaço, em especial, devido ao surgimento dos gravadores portáteis. Ainda que haja registros anteriores de gravações e entrevistas utilizadas por sociólogos, o pioneirismo em relação à História Oral é creditado ao norte-americano Allan Newins (uma paternidade que ele próprio nega), principalmente devido a gravações que ele realizou com grandes personalidades americanas logo após a segunda guerra mundial.

Thompson (1992) não separa as origens do método “História Oral” da evolução geral dos modos de coleta e utilização da evidência oral como feito na Sociologia, Antropologia ou Etnologia, e afirma que a supremacia da fonte documental deveu-se basicamente à instauração da profissão historiador³. O renascimento da História Oral deveu-se à mudança política do pós-guerra, aos contatos e trocas de experiências sobre métodos e interpretações com antropólogos e, principalmente, à nova Sociologia surgida na década de 1950. Para essa Sociologia a preocupação não estava voltada unicamente a minorias e casos excludentes, mas também a segmentos médios da população desenvolvendo, por exemplo, estudos sobre a pobreza e a cultura da classe operária.

A utilização de memórias gravadas intensificou-se, em especial, com a Antropologia, em estudos de caso que inicialmente, focavam “excluídos”. Essa tendência, segundo Joutard (2000) também esteve presente nas origens da História Oral, porém não se constituiu como regra para pesquisas nessas abordagens. Bolivar (2002) também aponta que a oralidade teve desde seus primeiros usos essa vocação de militância, propondo “dar voz aos excluídos”. Garnica (2004) aponta que, no percurso da História Oral, as camadas médias da população

² Outras informações respeito da historiografia e Escola dos *Annales*, ver Garnica (2004).

³ Esse modo “clássico” de pensar as fontes históricas tem influência direta dos seminários do historiador Leopold Von Ranke.

têm sido paulatinamente mais privilegiadas que as minorias ou as grandes personalidades públicas, talvez por darem maior nitidez à realidade.

A História Oral também não deve ser vista apenas como forma de preencher lacunas em trabalhos que utilizaram outras fontes, mas como elemento vital para a constituição de versões dessa história. A entrevista, técnica também adotada em História Oral, nela se diferencia quanto ao uso e abordagem, pois tem como pressuposto que se está produzindo uma fonte, um documento.

Gattaz (1996) chama a atenção quanto à diferenciação entre aqueles que optam por uma abordagem em História Oral e os que a utilizam apenas por falta de outras fontes.

[...] Embora a oralidade tenha sempre permeado os trabalhos historiográficos, isso não nos permite afirmar que eles tenham trabalhado com a metodologia História Oral por escolha ou simplesmente por não haver documentos escritos. (GATTAZ, 1996, p.237).

A História Oral parece ter superado os embates iniciais, quando a oralidade era vista como menos confiável que os documentos escritos⁴. Atualmente, entre os pesquisadores que têm trabalhado com a História Oral, há uma discussão sobre sua “natureza”. Alguns a têm como metodologia da pesquisa, outros, como área independente no ínterim das disciplinas históricas e alguns, ainda, a vêem como uma mera forma de coleta de dados para constituição de arquivos orais.

O alcance da História Oral é muito maior do que o da autobiografia publicada, pois o pesquisador pode escolher quem entrevistar e o que a ele perguntar. A entrevista ainda possibilita levantar documentos escritos e fotografias cujo acesso, de outro modo, seria sensivelmente mais difícil ou até mesmo impossível.

Para Freitas (2002) a História Oral é “um método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista e outros procedimentos articulados entre si, no registro de narrativas da experiência humana” (p.18). Bom Meihy (2000) trata do desenvolvimento dessa metodologia apontando também sua relevância enquanto instrumento de denúncia, com função social e vínculo com a política. Atenta-se para uma diferenciação entre a trajetória brasileira em História Oral em relação à da Europa e a dos Estados Unidos, desde sua origem, pois, como em outros países da América Latina, teve seu início coincidindo com o processo de redemocratização – período pós-ditadura militar. Por outro lado, Bom Meihy revela preocupações, em sincronia com outros autores, quanto às conseqüências das marcas deixadas pelo constante “colonialismo

⁴ Para maiores detalhes sobre a relação oral/escrito ver GARNICA (1998).

cultural”⁵ pelo qual passamos particularmente em nossas academias. A História Oral brasileira encontra-se num impasse político entre a criação de um saber autônomo, de uma prática temática independente, ao mesmo tempo em que convive com a prática imitativa das pesquisas estrangeiras.

Não são poucos os trabalhos que apontam, da História Oral, seu caráter de denúncia por trazer à cena a contribuição daqueles que sempre estiveram excluídos, contribuindo para com o processo de democratização da memória e da história. O uso de “vozes” nos trabalhos, de acordo com Thompson (1992), além de alterar a textura da história, muda também seu conteúdo, alterando o foco das leis, estatísticas, administradores e governos. Esse equilíbrio entre conteúdo e fontes históricas alterará o julgamento da História e, conseqüentemente, sua mensagem como mito público.

A expressão “dar voz aos excluídos” parece ser, via-de-regra, utilizada, pelo senso comum, num sentido simplista. Ainda que pretendamos evitar essa expressão, cremos que ela pode ser lida como representando um dos papéis que o oralista desempenha ou um papel que a literatura afirma que o oralista deveria desempenhar: o de fazer com que vozes caladas ou negligenciadas em uma determinada esfera da comunidade (por exemplo, a universidade) encontrem nessas esferas espaço para mostrar-se. Nesse sentido, não se “dá” voz a ninguém: os pesquisadores apropriam-se de vozes pouco audíveis num certo espaço e operam para que elas possam ressoar nesse espaço novo, até então a elas interdito, proibido ou, pelo menos, cuja entrada é controlada por mecanismos que aquelas “vozes”, alheias a “essa” comunidade, desconhecem. É interesse do pesquisador “dar voz” a seus depoentes: é a partir dessas vozes que também a sua voz conquista certos espaços e que ele, pesquisador, legitima seu trânsito por certas regiões.

Quanto às formas de constituição da História Oral, Thompson (1992) aponta três possibilidades: i) narrativa da história de uma única vida; ii) coletânea de narrativas e; iii) análise cruzada (evidência oral tratada como fonte de informação a partir da qual se organiza

⁵ “Foram séculos de colonialismo seguido de subdesenvolvimento, de expropriação de nossas riquezas, de genocídio de nossos índios, de escravização dos africanos trazidos para nosso continente. Foram séculos de condenação de nossa população à miséria, à desigualdade social, à falta de terras onde trabalhar /.../ de ignorância, de interdição tanto dos saberes eruditos europeus quanto, ao mesmo tempo, aos saberes de nossos índios e de nossos negros /.../ de imposição do cristianismo e de proibição de outras crenças. /.../ temos sido não apenas, e por tantas vezes, exilados políticos, expulsos de nossos países pelos regimes ditatoriais /.../ a mestiçagem é o resultado de um processo histórico impositivo e desigual, o fruto, muitas vezes, não do amor, da vontade e do entendimento, mas da violência contra as mulheres, contra os negros e contra os pobres. /.../ Até hoje os países latino-americanos mantêm seus negros e mestiços em uma situação inferior: são eles os mais pobres, os que menos acesso têm à educação e à saúde, os que menores oportunidades conhecem de ascensão social e, sobretudo, os que mais sofrem as conseqüências dos profundos preconceitos sociais, econômicos e étnicos” (AMADO, 2000, p.106-109).

um texto expositivo). O desenvolvimento sistemático da interpretação histórica tem como fundamental a exposição e a análise cruzada. Ressalta também que um dos grandes desafios nos trabalhos que seguem esses parâmetros está na integração entre generalidade e detalhe, e entre teoria e “fato”, sendo que “[...] uma interpretação se torna verossímil quando o modelo de evidência é coerente e procede de mais de um ponto de vista” (THOMPSON, 1992, p.317).

Em relação às possibilidades de abordar temas em História Oral enquanto metodologia, os pesquisadores têm concordado sobre a existência de duas abordagens distintas, mas bastante próximas. Uma é a da História de Vida, na qual o depoente conta experiências de sua vida como um todo. A História Oral Temática pode ser considerada como uma outra abordagem. Na História Oral Temática o depoente também relata suas experiências de vida, focalizando, porém, um determinado aspecto, via-de-regra anteriormente definido pelo pesquisador, o que não o impede, entretanto, de relatar episódios que transcendem esse espectro pré-delimitado.

A diferença entre história de vida e depoimento⁶ está na forma específica de agir do pesquisador ao utilizar cada uma dessas técnicas, durante o contato com o informante. Ao colher um depoimento, o colóquio é dirigido diretamente pelo pesquisador, pode fazê-lo com maior ou menor sutileza, mas na verdade tem nas mãos o fio da meada e conduz a entrevista. Da ‘vida’ de seu informante só lhe interessam acontecimentos que venham a se inserir diretamente no trabalho e a escolha é unicamente efetuada sob esse critério. Se o narrador se afasta em digressões, o pesquisador corta-as para trazê-lo de novo ao assunto. Nas histórias de vida, embora o pesquisador sub-repticiamente dirija o colóquio, quem decide o que vai relatar é o narrador, diante do qual o pesquisador deve se conservar tanto quanto possível silencioso. Nada do que relata pode ser considerado supérfluo, pois tudo se encadeia para compor e explicar sua existência. (QUEIROZ, 1988, p.21).

Outros autores têm incluído, além da História de Vida e da História Oral temática, uma terceira abordagem, a Tradição Oral.

[...] uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas, também, como um meio de preservação da

⁶ Notamos que a autora utiliza o termo “depoimento” para o que aqui chamamos História Oral Temática – diferença importante se estamos nos pautando em autores das ciências sociais ou nos da história. Além disso, é importante ressaltar que a autora coloca, de modo um tanto quanto radical, a presença do pesquisador na coleta de tais “depoimentos”. Ainda que essa citação sirva para mostrar a existência de modalidades distintas em “História Oral”, preferimos atuar, quando do contato com nossos depoentes, seguindo versão mais dialogada, aproveitando todas as considerações que nossos colaboradores achassem necessário fazer, ainda que elas se afastassem de nosso tema central. Nossa posição está em sincronia com Portelli (1997) quando afirma que, se ao ouvirmos nossos depoentes, flexibilizarmos nossa pauta de trabalho incluindo não só aquilo que desejaríamos ouvir, mas também aquilo a que o outro atribui relevância, nossas descobertas irão além de nossas expectativas. Cremos que esse aproveitamento de lembranças é essencial para a constituição do relato e para o alinhavo do fio da memória, com o qual o depoente constitui-se ao constituir sua narrativa.

sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocução-chaves, isto é, a tradição oral. A tradição pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra. (VANSINA apud FREITAS, 2002, p.20).

De acordo com Freitas (2002), essa tradição oral pode ser resgatada em sociedades letradas ou não, por meio da metodologia de História Oral. Já para Thompson (1992, p.25), “a História Oral oferece, quanto a sua natureza, uma fonte bastante semelhante à autobiografia publicada, mas de muito maior alcance”.

Quanto a qual documento é o original, Joutard (2000) aponta a gravação⁷, considerando que as transcrições são meros acessórios. Aborda ainda que no campo universitário e dos arquivistas há a História Oral das ciências políticas para a qual a fonte oral complementa os documentos escritos. Porém, a grande divisão ideológica e epistemológica está entre a História Oral militante e a acadêmica: a primeira busca fazer história a partir do ponto de vista dos excluídos, enquanto que os historiadores julgam que a melhor homenagem que podem prestar é transformar a memória dos excluídos em história. Uma diferença entre o memorialista e o historiador é que o primeiro ouve e recolhe fielmente sem intervenções e distanciamentos, enquanto que o historiador ouve e recolhe, mas reconhece a necessidade de se distanciar. Três são as inspirações que, ainda segundo esse autor, estão nas origens da História Oral: ouvir a voz dos excluídos e esquecidos, tratar de “realidades” que a escrita não consegue transmitir e ser testemunha de situações de extremo abandono.

Compreendemos que, em História Oral, produzimos fontes – registros dos relatos das memórias dos professores – que já nasceram com a intenção de serem documentos, ou seja, foi a partir de indagações de um pesquisador que tal relato materializou-se como parte das respostas as estas indagações.

A História Oral vem sendo utilizada em pesquisas em Educação Matemática, e em particular pelo GHOM, têm sido propostos e efetivados diferentes modos de pesquisar sobre a formação de professores de matemática no Brasil o que, julgamos, insere-se no que fala Thompson (1992) sobre as possibilidades da História Oral: “em alguns campos, a História Oral além de resultar numa mudança de enfoque, abre também importantes áreas de investigação” (p.27). É nessa perspectiva de abordar uma das facetas da História da Educação

⁷ Ressalte-se que, devido aos avanços nos aparelhos gravadores de voz, mais recentemente temos utilizado modelos que dispensam o uso de fitas, e assim que a entrevista é encerrada, a gravação é transferida para um computador, deixando a memória do aparelho livre para as próximas gravações.

Matemática no Brasil, a partir das memórias plurais de antigos professores de matemática que atuaram em escolas agrícolas no Estado de São Paulo, que este nosso trabalho se inscreve.

/.../ A realidade é complexa e multifacetada; e um mérito principal da História Oral é que, em muito maior amplitude do que a maioria das fontes, permite que se recrie a multiplicidade original de pontos de vistas. (THOMPSON, 1992, p.25)

2.3 - História Oral: perspectiva metodológica deste trabalho

Assumindo que podemos realizar pesquisas tanto com uma abordagem quantitativa quanto qualitativa, concebemos a metodologia História Oral inserida na abordagem qualitativa. Como já discutido, seja qual for o método utilizado em uma pesquisa, ele sustenta-se em uma concepção de ciência, sendo possível utilizar o mesmo método ou métodos semelhantes para compreender uma mesma situação ou objeto, porém sob perspectivas distintas.

Para argumentar sobre sua consideração de que a História Oral é uma abordagem qualitativa de pesquisa e que pode contribuir com a Educação Matemática, Garnica (2004) apresenta sua compreensão a respeito de metodologia e de pesquisa qualitativa. Num método, mecanismos são gerados com o objetivo de se obter compreensões sobre certa situação, resolução de certo problema, de dar resposta à determinada questão ou ainda dar encaminhamentos a certos entraves – exigindo-se certa eficácia desses mecanismos. Essa eficácia é julgada de acordo com pressupostos teóricos e vivenciais do pesquisador, daí a metodologia não se apartar de uma concepção de mundo e dos fundamentos teórico-filosóficos do pesquisador. A metodologia não se limita a um conjunto de procedimentos, e seus limites e pressupostos teóricos devem ser testados, confrontados e avaliados continuamente. Explicita ainda que o momento da análise não é o de um julgamento em termos de certo ou errado, justo ou injusto, relevante ou irrelevante etc, mas o momento de um levantamento de tendências, quando o pesquisador se presentifica como autor.

Para Certeau (2002) uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente. Esse tipo de percepção permite ao pesquisador posicionar-se criticamente e colocar, no panorama, a História do Cotidiano (em relação à qual a História Oral desempenha – ou está desempenhando cada vez mais – papel significativo). Também Bloch (2001) alerta, em seu “método regressivo”, de que o passado é visto a partir do presente – *locus* do qual o historiador não pode apartar-se.

As inquietações que desencadearam o desenvolvimento dessa pesquisa, conforme já relatado, decorrem de pesquisa desenvolvida em projeto de Iniciação Científica, quando também utilizamos a metodologia História Oral, que se demonstrou extremamente significativa para compreensão de dimensões educacionais pouco exploradas em pesquisas acadêmicas, em particular em Educação Matemática, que envolvem “atores” marginais da educação.

Os professores depoentes nesta pesquisa atuaram em escolas agrícolas do interior do Estado de São Paulo. Nessa afirmação já se pode detectar vários aspectos da marginalidade: o interior, a zona rural, o ensino técnico. Essa é uma temática que foi sendo mais bem clareada com o desenvolvimento da pesquisa e a ela retornaremos em momento oportuno, ainda neste trabalho.

2.4- Procedimentos

Nossos procedimentos de pesquisa seguiram alguns protocolos que têm sido negociados entre os pesquisadores que vêm utilizando e debatendo o uso da História Oral em pesquisas e estudos em Educação Matemática. Esses protocolos, ainda que não sejam aplicados de forma rígida, estática, seguindo um mesmo padrão, têm sido freqüentes: seleção dos depoentes, elaboração de um roteiro para entrevistas, entrevistas gravadas e/ou filmadas, transcrição das entrevistas, textualização, conferências, assinatura de carta de aceite pelos depoentes e análise.

Para a coleta de dados para esta pesquisa, visitamos seis das escolas que ofereciam cursos agrícolas. Esboçaremos, a seguir, esses nossos procedimentos em relação ao levantamento de possíveis nomes de professores depoentes, das visitas às escolas, dos momentos pelos quais cada entrevista passou e as negociações entre pesquisador e professores depoentes na elaboração do texto final.

Embora aqui o relato siga um processo linear, na prática muitas foram as idas e vindas. Optamos por relatar, em tópicos, o modo como conduzimos a busca em cada uma das escolas, ainda que esses passos tenham sido dados quase que simultaneamente.

Realizamos contatos telefônicos, trocas de mensagens eletrônicas, visitas aos *sites* e às sedes de escolas agrícolas do Estado de São Paulo, visando a levantar nomes de professores de matemática que ali lecionaram, em especial nas mais antigas, localizadas em Piracicaba, Espírito Santo do Pinhal, São Manuel, Presidente Prudente, Jacareí e Jaboticabal.

2.4.1 - Espírito Santo do Pinhal

A escola agrícola do município de Espírito Santo do Pinhal foi criada em 1935 com a denominação de Escola Profissional Agrícola-Industrial Mista, sendo vinculada à Secretaria de Estado da Agricultura. Entre 1944 e 1952 chamava-se Escola Profissional Agrícola e Industrial, passando para Escola Agrotécnica em 1957. Em 1975, já vinculada à Secretaria da Educação, passa ser denominado Colégio Técnico Agrícola. No ano de 1985 passou por dupla alteração, de nome e de subordinação, sendo denominada Escola Técnica Agrícola Estadual do Segundo Grau e transferida para a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico. Em 1994 foi vinculada ao Centro de Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), passando a chamar-se Escola Técnica Agrícola Estadual e em 1998, Escola Técnica Estadual (ETE). Oferece atualmente os cursos de Administração, Informática e Meio Ambiente. O curso Técnico Agrícola não é oferecido desde 2004, conforme constatado quando de nossa visita à escola.

Esta foi a primeira escola que visitamos. Situada no Km 204 da rodovia Pinhal-Araras, o acesso foi possível através de ônibus intermunicipal. O primeiro contato para visitá-la foi feito por telefone com a secretaria e direção da escola de Espírito Santo do Pinhal, com os quais não conseguimos nenhum nome de antigos professores de matemática. Depois de mais alguns contatos foi possível agendar uma visita às instalações da escola, com o diretor que nos adiantou que havia pouca coisa no arquivo morto. Fizemos então uma primeira visita, pesquisamos nos livros de ponto e nos prontuários existentes no arquivo. Pelo livro de ponto, poucas foram às vezes em que pudemos identificar nomes, pois foram registradas apenas assinaturas. Dentre os nomes levantados, procuramos nos prontuários, que por vezes também já não se encontravam mais ali, identificando os períodos no qual o professor atuou e as disciplinas por ele ministradas. Na visita ao almoxarifado da escola, conhecemos o *soroban* (ábaco japonês, utilizado nas aulas de matemática) e o heliógrafo (instrumento utilizado para medir a intensidade solar). O professor Sakamoto que estudou nessa escola até 1963 e atualmente é professor da escola estava lá no dia de nossa visita e conversou conosco, informando-nos que o *soroban* havia sido utilizado, provavelmente, na década de 1970, por professores de matemática. Também conseguimos junto à secretaria da escola a indicação do nome de um ex-aluno, Alfredo Soja, da turma de 1962, que por vezes e, mais recentemente, havia colaborado com a escola promovendo cursos. Desse contato telefônico conseguimos informações sobre alguns dos professores que já haviam falecido e nomes de professores de matemática, antigos na cidade, como dona Elza Matogrosso (que não atuou na escola

agrícola) e também de alguns ex-alunos. A professora Elza nos indicou outros nomes que, após contatados, descobrimos terem atuado em décadas mais recentes. Dentre os nomes de alguns ex-alunos, conseguimos localizar José Carlos Nefoti (residente em São João da Boa Vista). Nefoti foi aluno entre 1968 e 1974 e teve aula de matemática com a professora Maria Peres. Ele participou do Campeonato de *soroban*, nível de escolas agrícolas, e disse acreditar que o uso desse recurso deu-se porque um dos diretores do ensino agrícola era descendente de japoneses. Após algumas ligações a parentes da professora Maria Peres (professora também indicada por dona Elza), chegamos, finalmente, a um contato com ela. Descobrimos então que havia na região, duas professoras com o mesmo nome. Conseguimos agendar uma entrevista, para a qual a professora nos recebeu em sua casa, com muito entusiasmo. Após a gravação nos ofereceu um café da manhã e conversamos mais um pouco sobre assuntos diversos iniciados por ela. As negociações para a elaboração da textualização desta entrevista foram muito significativas: houve uma atenciosa revisão dos originais e várias informações foram complementadas. A professora Maria Peres, ainda, nos enviou cópias de documentos e fotos por ela encontrados após nosso encontro presencial.

2.4.2 - Piracicaba

Também fizemos uma visita à Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ), em Piracicaba. Parte das instalações da escola situa-se na cidade, o que facilitou nosso acesso. Nesta visita pudemos ter contato com algumas publicações sobre a história desta instituição, disponíveis na biblioteca. Por telefone o atendente do museu “Luiz de Queiroz” nos informou nomes de antigos professores de matemática, já falecidos. Por telefone também conversamos com antigos professores de matemática que, no entanto, não chegaram a atuar quando a escola era de nível técnico⁸. Com esses contatos, chegamos à conclusão de que não encontraríamos vivo nenhum dos professores que atuaram nessa instituição antes de se tornar de nível superior.

2.4.3 - São Manuel

A Escola Técnica Dona Sebastiana de Barros, situada em São Manuel, na Fazenda da Serra, foi criada em 1939 como Escola Profissional Agrícola-Industrial Mista Regional,

⁸ Antes de ser incorporada pela Universidade de São Paulo, a ESALQ foi escola técnica agrícola.

recebeu o nome de sua patrona em 1940. Absorveu, ao longo do tempo, diversos cursos, recebendo alunos de todo o país, inclusive do exterior. Foi incorporada ao CEETEPS em 1994 e ainda mantém os cursos de Ensino Médio e Ensino Técnico na Área de Agropecuária. Como o Curso “Açúcar e Alcool”.

A escola não é muito distante da cidade, sendo o acesso facilitado pela existência de ônibus circular. Foram diversos os contatos e visitas à escola para conseguirmos uma entrevista com uma professora de matemática. O atual diretor foi aluno dessa escola agrícola entre 1960 e 1967 e recordou-se de alguns professores, todos falecidos. Sugeriu que contatássemos o professor Lino José Saglietti, que lecionou Língua Portuguesa na escola agrícola durante 28 anos. O Professor Lino também se recordou de alguns professores de matemática, já falecidos, afirmando que quem por mais tempo ali atuou na disciplina matemática foi o professor Hélio Silva. Muito interessado em nos ajudar com a pesquisa, o professor Lino comentou sobre a fundação da escola em 1939, pelo interventor Adhemar de Barros⁹, lembrando que a escola iniciou suas atividades como escola profissional, tipo ginásio, com internato, passando posteriormente a oferecer também o colegial. Recebiam alunos de diversas regiões do país. Também conversamos com Antonio Bertalha (Tito), que trabalhou na cozinha e depois no almoxarifado da escola durante 36 anos. Falou-nos da existência e uso do *soroban*; de que na escola só havia meninos, chegando a comportar mais de 500 alunos num certo período, e afirmou ter sido muito bom trabalhar na escola agrícola, pois formavam como que uma família. Dona Maria Ascensão de J. C. M Silva (Marita), esposa do professor Hélio Silva, foi secretária na escola por muitos anos e também nos deu alguns nomes de professores de matemática.

Quanto à visita agendada na escola, foram muitas as dificuldades para acessarmos o arquivo morto, pois não encontrávamos uma pessoa que se responsabilizasse por essa permissão. Aguardamos a chegada do diretor, após o almoço, que após tentar nos dissuadir quanto a esta missão (que a seu ver era muito difícil), acabou por nos permitir o acesso. No entanto, nessa busca não conseguimos nomes de professores de matemática. Antes de nosso retorno, a secretária da escola nos deu o nome de um outro ex-funcionário que poderia nos indicar outros contatos. Foi ele quem nos sugeriu o contato com a professora Elda Birraque. Após certa insistência de nossa parte para convencer dona Elda de que o relato de sua experiência seria importante, conseguimos agendar e realizar uma entrevista. Recebeu-nos em sua casa, conversamos bastante sobre os objetivos da pesquisa e dona Elda pediu para falar

⁹ A escola tem até hoje o nome de sua patrona, Dona Sebastiana de Barros, avó de Adhemar de Barros.

um pouco sobre sua experiência sem que essa conversa fosse gravada. Depois disso decidiríamos se haveria gravação ou não. Atendemos sua solicitação, o que a deixou mais tranqüila no momento da gravação, mas perdemos um pouco de sua espontaneidade, que sempre aguardava que fizéssemos perguntas baseadas naquele depoimento inicial, e muitas vezes as informações não eram dadas com a mesma fluência daquele registro em *off*. Após a gravação, enquanto tomávamos um suco, conversamos muito tempo a respeito de temas que dona Elda ia tratando. Um pouco receosa durante as negociações da textualização, dona Elda nos pediu para enviarmos todo o material produzido e um modelo da carta de cessão, para que junto a pessoas de sua confiança verificasse a possibilidade de autorizar o uso de seu relato em nossa pesquisa. Na cessão da carta de direitos, solicitou apenas algumas alterações e exclusões, enviando-nos alguns nomes completos a ela solicitados e respondeu-nos que gostou bastante de recordar-se de um tempo tão distante, mas que nem sempre foi possível recordar detalhes.

Também solicitamos uma entrevista com o professor Alceu Rosolino, nome indicado pelo professor Lino, que atuou na escola em 1944 e entre 1954 e 1979 na disciplina de Ciências. O professor Alceu, no entanto, solicitou-nos o roteiro e enviou por fax um relato com um breve histórico da constituição da escola e sobre suas experiências e formação.

2.4.4 - Presidente Prudente

Com denominação atual ETE Prof. Dr. Antônio E. de Toledo, esta escola foi criada em 1942 como Escola Prática Agrícola de Presidente Prudente, tendo como objetivo principal a formação de Líderes Rurais e Profissionais Agrícolas de Segundo Grau, mas entra em funcionamento apenas em 1956. Passa a denominar-se Ginásio Agrícola Estadual de Presidente Prudente em 1964 e em 1969 passa a ser de Colégio Técnico Agrícola Estadual de Presidente Prudente. Ao ser transferido para a Secretaria da Educação, em 1974, recebeu o nome de Escola Estadual de Segundo Grau de Presidente Prudente (Agrícola) e em 1982 assumiu a denominação de EESG "Prof. Dr. Antonio Eufrásio de Toledo". Após 1985 a escola passou a ser chamada de Escola Técnica Agrícola Estadual de Segundo Grau e em 1993 é assumida pelo CEETEPS. A partir de 2001 o curso de Técnico em Agropecuária foi desmembrado nos cursos Técnicos em Agricultura e Pecuária, sendo implantados outros cursos técnicos, por exemplo, Técnico em Turismo.

Localizada na Rodovia Raposo Tavares, Km. 561, também dispõe de linha de ônibus circular. Nesta escola nossos primeiros contatos foram feitos com a secretária que nada sabia

informar sobre antigos professores. No entanto, pediu que retornássemos o contato, pois iria conversar com outros professores antigos da cidade, com o intuito de levantar nomes de professores de matemática que passaram pela escola agrícola. Assim localizamos a professora Noriko Meguro.

Já pelo telefone, dona Noriko mostrou-se muito comunicativa e disse ter permanecido na escola por um bom tempo. Ainda que já tivéssemos explicado sobre nossa pesquisa e após nos ter relatado, por telefone, muito a respeito de suas experiências, afirmou que não acreditava poder nos ajudar por não ter muito a contar sobre a matemática. Fizemos com dona Noriko duas entrevistas, e ela sempre nos sugeria entrevistarmos também o senhor Cid, que fora vice-diretor e diretor na escola agrícola desde seu início. As duas vezes em que a entrevistamos, nos recebeu em sua casa, sempre disposta a conversar sobre outros assuntos antes e depois da gravação. Também nos ofereceu um lanche e após a segunda entrevista nos convidou para um passeio pela cidade de Presidente Prudente – conhecemos o *campus* da Unesp, o hospital, algumas praças e o centro da cidade.

O senhor Cid também nos relatou parte de suas experiências pelo telefone, e para a realização da gravação da entrevista preferiu nos receber em sua clínica veterinária, na cidade de Presidente Prudente. No horário marcado já estava nos aguardando, tendo consigo um envelope com fotos. Em seu relato sempre colocava a possibilidade de verificação posterior nas fotos, a partir das quais surgiram outras informações. Durante a gravação, por problemas técnicos, perdemos um pequeno tempo de gravação, que durante as negociações da textualização foi prontamente completado pelo senhor Cid, que ainda nos emprestou as fotos para cópia.

2.4.5 - Jacaréi

Esta escola foi criada com a denominação de Colégio São Miguel, pelo cônego José Bento, com o objetivo de abrigar e formar em “ofícios” crianças pobres. À época de sua criação a fazenda na qual está localizada ocupava os arredores da cidade. Atualmente, com a denominação ETE Cônego José Bento ocupa a mesma fazenda, sendo que parte dela está localizada no centro da cidade, na Avenida Nove de Julho, 05, devido ao crescimento urbano. Ainda assim, permanecem no mesmo local desde sua fundação. Oferece os cursos de Ensino Médio, Técnico em Pecuária e Técnico em Agrimensura. Possui também os projetos Cooperativa - Escola, Centro de Memória e uma Agroindústria.

Por possuir este Centro de Memória, quando do primeiro contato com a secretária da escola, já houve o direcionamento para conversarmos com a professora Júlia Falivene Alves, coordenadora desse trabalho. O Centro de Memória faz parte de um projeto do CEETEPS sobre a memória das escolas técnicas mais antigas do Estado de São Paulo. Desse projeto resultou o livro “Escolas Profissionais Públicas do Estado de São Paulo: uma história em imagens (álbum fotográfico)” do qual recebemos um exemplar. Durante as trocas de telefonemas e de *emails*, a professora Júlia nos enviou diversos nomes de antigos professores com os quais fomos tentando contatos, sendo que conseguimos conversar com a professora Edith Lopes Tecedor. Dona Edith ficou um pouco surpresa com o tipo de pesquisa que estávamos empreitando e, em princípio, considerou que não poderia ser “útil” para nosso trabalho. Acabou por aceitar a entrevista e sugeriu que gravássemos em sua casa, na qual nos recebeu ainda um pouco receosa. Após as apresentações e início de uma conversa preliminar, dona Edith foi também ficando mais tranqüila. Ficou bastante preocupada por não conseguir aprofundar-se em alguns temas sobre os quais havia falado. Ofereceu-nos um suco e pediu mais informações sobre nossa pesquisa. Durante as negociações do relato textualizado, alterou significativamente o conteúdo do texto por percebê-lo com muitas lacunas e não encontrar formas de preenchê-las. Ainda que tenhamos argumentado sobre as potencialidades de seu relato, preferiu enviar-nos digitado um texto, pautado na textualização, e não autorizou o uso da gravação inicial.

2.4.6 - Jaboticabal

O denominado Colégio Técnico Agrícola de Jaboticabal funciona na mesma fazenda que o *campus* da Unesp, nos arredores da cidade. De acordo com Pito (1996), em Jaboticabal foi instalado um Patronato Agrícola em 1921, com o objetivo de atender menores pobres, visando à educação moral, cívica e profissional desses jovens. A maioria dos alunos desse Patronato era oriunda de grandes cidades como Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte. Nesse município, o Patronato, após problemas de manutenção, foi transferido para o governo estadual em 1934, transformando-se em “Aprendizado Agrícola”. Ainda nessa década a escola foi vinculada à Secretaria da Agricultura, Indústria e Comércio, com a denominação de “Escola de Condutores de Serviços Agrícolas” – instituição de primeiro grau destinada ao preparo técnico. Em 1939 passou a ser “Escola Prática de Agricultura”, incorporando projetos e idéias estrangeiras, principalmente americanas, como é o caso da “escola-fazenda”. A alteração de nomes ocorreu novamente em 1961 passando para “Escola Agrotécnica”, por

força de lei federal, quando o colegial agrícola passou a ser equivalente ao colegial de qualquer outra modalidade escolar. E em 1964, o governo estadual, alterou o nome da escola para “Colégio Agrícola”. Nesse mesmo ano foi instalada, na mesma propriedade do colégio agrícola, a Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária da Unesp, o que acarretou diversos embates políticos, desconfiança e esperanças. Forma, atualmente, técnicos em agropecuária, profissionais de nível médio para atuar em diversos setores, tanto na área agrícola quanto na pecuária¹⁰.

Estabelecemos nosso primeiro contato com a secretaria do colégio, tentando localizar a professora Madalena Takahashi, cujo nome foi encontrado no livro de ponto da escola de Presidente Prudente e que, segundo a professora Noriko, estava atualmente em Jaboticabal. Por telefone concordou com a entrevista e nos sugeriu o nome de professor Oduvaldo Costa que havia iniciado na escola na década de 1950, ali permanecendo por muito tempo. Professor Oduvaldo também concordou em conceder-nos uma entrevista e ao telefone mesmo nos relatou parte de suas experiências no ensino agrícola. As duas entrevistas foram marcadas para o mesmo dia. Professora Madalena prontificou-se a nos esperar na rodoviária, apresentou-nos o *campus* da Unesp onde está o colégio técnico agrícola, e nos levou até o colégio, onde conhecemos o corpo docente atual e a direção. Recebemos também um exemplar de um livro a respeito dessa escola agrícola, de autoria de um professor do colégio – João Pito. Almoçamos com dona Madalena e seu esposo, Roque, que também atuou no colégio agrícola tanto como professor da área técnica quanto como diretor. A entrevista foi realizada na sala dos professores deste colégio.

A entrevista com o professor Oduvaldo foi realizada em sua casa, para a qual ele convidou um outro professor, Carlos Eduardo Mangili, que atuou no colégio agrícola como professor de Geografia e como diretor. Antes de iniciarmos a gravação, ambos os professores preferiram conversar sobre suas trajetórias. O professor Mangili permaneceu por um tempo e depois precisou ausentar-se, e continuamos a entrevista apenas com o professor Oduvaldo. A textualização teve algumas complementações feitas pelos professores, que assinaram a carta de cessão de direitos. Professor Oduvaldo também nos enviou cópias de documentos, recortes de jornais e panfletos que tinha em mãos durante a entrevista como auxiliares para a recordação de diversas etapas de sua trajetória no magistério.

¹⁰ http://www.sbea.org.br/rea/v25,%20n1/nossa_capa.htm. Acesso em 31/07/2005.

CAPÍTULO 3

EU, QUE NADA TENHO PARA CONTAR...

Eu, que estou contando essa história, sou irmã Teodora, religiosa da ordem de são Columbano. Escrevo no convento, deduzindo coisas de velhos documentos, de conversas ouvidas no parlatório e de alguns raros testemunhos de gente que por lá andou. Nós, freiras, temos poucas ocasiões de conversar com soldados: e, assim, o que não sei trato de imaginar; caso contrário, como faria? E nem tudo da história está claro para mim. Vocês vão me desculpar: somos moças do interior, ainda que nobres, tendo vivido sempre em retiro, em castelos perdidos e depois em conventos, excetuando-se funções religiosas, tríduos, novenas, trabalhos de lavoura, debulha de cereais, vindimas, açoitamento de servos, incestos, incêndios, enforcamentos, invasões de exércitos, saques, estupros, pestilências, não vimos nada. O que pode saber do mundo uma pobre freira?"

(CALVINO, 1994)

3.1 - Maria Aparecida Peres França



foto 1 – Em Veneza, 2001.

Foram muitos os contatos para se chegar ao nome da professora Maria. Após uma conversa com uma outra professora de Matemática, dona Elza Matogrosso, residente na cidade de Espírito Santo do Pinhal, que não lecionou na escola agrícola, o nome de dona Maria foi sugerido. O contato, após várias tentativas de se conseguir um telefone, foi através de um de seus antigos alunos da escola agrícola, José Nefotti, residente no município de São João da Boa Vista. Esse aluno nos foi sugerido pelo senhor Alfredo Soja, também ex-aluno da escola e com a qual ainda tem muito contato.

A entrevista foi realizada em 16/08/2005, na cidade de Espírito Santo do Pinhal, tendo sido registrada em gravação de 1h43'36'', na casa da professora, no período da manhã. A professora Maria recebeu-me muito carinhosamente com um café da manhã e, ao final da entrevista, mostrou-me diversos livros de matemática que utilizou em suas aulas e durante seu curso de Licenciatura em Matemática: MENEZES, Darcy Leal. **Abecedário da Álgebra**. São Paulo: Livraria Nobel, 1970. 1º vol., ciclo ginásial. CARVALHO, Benjamin A. **Desenho geométrico**. Rio de Janeiro: [?], 1965. BUNT, Lucas N. H. **Introdução ao curso de geometria plana**. [?]: Fundação de Cultura, [?].

Dona Maria falou muito espontaneamente: estabeleceu relações entre as situações, sendo que a partir de uma intervenção da pesquisadora, diversos assuntos eram por ela abordados. Por conta de sua fala bem articulada, durante o depoimento fez referência a falas suas e “conversa” com outras pessoas no passado, falando de seus sentimentos e escolhas. Foi bastante comum a professora fazer referência a séries de quinta à oitava, primeiro ou segundo grau ou ainda colegial, em período em que o ensino estava dividido em primário, de primeiro a quarto ano, ginásio, de primeira a quarta série, e, científico, de primeiro a terceiro ano. Neste texto foi feita alteração para a denominação de acordo com o período em referência.

Também conversamos sobre os procedimentos que a pesquisadora seguiria: gravação, transcrição, textualização, conferências do texto editado e cessão de carta para uso desses documentos produzidos. Dona Maria demonstrou interesse em receber a gravação também.

Vou pedir para a senhora se apresentar, falando o nome, idade...

Eu me chamo Maria Aparecida Peres França. Sou natural daqui de Espírito Santo do Pinhal e tenho 69 anos. Sou casada, viúva – meu marido faleceu há 13 anos - e tenho um casal de filhos.

Estudei em Espírito Santo do Pinhal, no Colégio Estadual “Cardeal Leme”. Fiz o curso científico (naquele tempo era científico) e o curso normal na mesma época: pela manhã fazia o curso científico e à tarde, o curso normal. Ficava o dia inteiro no Colégio Cardeal Leme. Gostava muito de estudar, gostava de todas as matérias!

Fiz os dois cursos, pois achava que o científico dava um melhor preparo e na escola normal, aprendi Psicologia, Pedagogia, Prática de Ensino, Sociologia, Biologia e Desenho Pedagógico! Estas eram as disciplinas, enriquecia muito, a gente aprendia muita coisa. Formei-me com 17 anos nos dois cursos. Era 1953.

Depois fui para São Paulo porque não sabia bem o que queria estudar, achei que era Português! Mas penso que foi influência do professor, eu gostava muito de literatura. Naquele tempo também, no Científico, tínhamos as disciplinas de Francês e Inglês. Já estávamos em literatura nestas disciplinas, porque estudei Francês desde a primeira série do ginásial, sempre com a mesma professora. Ela era muito boa! Por isso eu tinha uma base e gostava dessa área. Achava que gostava de Português, mas também gostava de História, de Geografia... Em Matemática, nunca tive dificuldade! Demorei para perceber qual área deveria seguir. Por isso fui para São Paulo, ficava em casa de parentes...

Em São Paulo iria fazer Letras Clássicas, na USP - que ficava na rua Maria Antonia - com o professor de Português Silveira Bueno – conhecido, famoso. Fiz o exame oral do vestibular com ele. Mas aconteceu que tive dificuldade no latim, ainda que no Português tivesse me saído bem, não passei no vestibular. Iniciei um cursinho para fazer Letras Clássicas (Português, Latim e Grego)¹¹ - o professor formado em Letras Clássicas estava habilitado a lecionar Português e Latim, no entanto, tive que interromper o curso e voltar para Espírito Santo do Pinhal porque nesse tempo meu pai ficou doente.

¹¹ Era um curso de quatro anos de duração e capacitava para o ensino de Português, talvez melhor do que em neo-latinas ou anglo-germânicas.

Permaneci em Pinhal, esperando o que iria acontecer com meu pai... Fiquei muito aborrecida também por ter parado meu curso, mas não sabia o que iria acontecer com meu pai, sobre as dificuldades econômicas... Minha mãe, que era muito incentivadora, punha a gente para diante, falou “Eu arranjo para você. Eu descobri que tem vaga de escriturária no Cardeal Leme mesmo”. Meu pai tinha bastante amizade, influência política, tudo, e em uma semana arrumei esse lugar e fui trabalhar na secretaria da escola, pois tinha mesmo a vaga. Não havia concurso, era por indicação. Eu tinha a formação da qual precisava e aprendi datilografia que faltava. Entrei meio a contragosto, mas fiquei no cargo e me saí muito bem.

A diretora desta escola na época pediu para que eu desse aula quando faltou professora de Química. Não achava professor no estado inteiro! Ela me pediu, pois mandaram indicar alguém que tivesse concluído o científico. Lecionei dois meses. Eu era muito “caruda”, enfrentava, estudava... Uma outra colega estava dando as aulas, mas ficou doente, saiu e eu a substituí por dois meses. Não podia acumular cargo porque meu cargo era administrativo, a diretora fez de conta que não sabia. Como era ilegal a acumulação, não recebi nada pelas aulas. Depois a diretora falou que era ilegal e não pagou. Tudo bem... Mas consegui dar as aulas e não prejudicou a escola para terminar o ano. Isso em 1954, mais ou menos, logo que me formei.

A diretora dessa escola, que tinha sido minha professora, falava “Ai que pena que você está na secretaria, você devia dar aula, continuar”. Eu dava aulas particulares em Pinhal, porque naquele tempo havia o exame de admissão para entrar no ginásio e havia os cursinhos. Esses exames depois foram extintos, mas cheguei a preparar alunos, alguns iam à minha casa... Meu pai tinha melhorado e nós fomos morar numa outra casa maior, eu dava as aulas em casa.

Nessa época, aqui em Pinhal, havia uma professora de matemática... Muito rigorosa! Porque naquele tempo reprovava aluno! Tinha que aprender de qualquer maneira! Era terrível! Por isso tinha muita aula particular, quase todos os alunos precisavam. Na época dos exames de segunda época, eu dava aulas. Eu gostava, sempre tinha aula...

Dessa forma comecei a perceber que a disciplina que eu mais gostava era a matemática. Comecei a perceber que coisas que aprendi no primário, pois sempre tive muito bons professores, eu não tinha esquecido. Passei por professores difíceis, eram exigentes, mas nunca tinha tido problemas. Nunca! Eu gostava, ensinava a vizinhança a resolver problemas, comecei a dar aula particular, tive muitos alunos e nunca mais parei. E isso foi bom para mim, pois fui estudando matemática, aperfeiçoando cada vez mais e percebi que era o que eu mais gostava. Falava “Agora quando eu voltar a estudar, vou estudar matemática”. Fiquei quase

três anos no cargo de escriturária, mas minha mãe também queria que eu fosse dar aulas, que melhorasse, não ficasse só na secretaria.

Ela era professora também?

Não, ela não era. Fez um curso bom, era bem preparada, inteligente... a minha mãe era! Estava sempre falando, incentivando... Ela me falou “Imagina que vai ter cargo de professor no colégio agrícola”. Eu nem sabia direito. “Não, tem, não sei quem falou e mais não sei quem falou...”. Fui para São Paulo. Novamente muito bem relacionada, tanto aqui em Pinhal quanto em São Paulo, por causa do meu pai. Naquele tempo ele tinha uma linha de automóveis, depois de ônibus, que fazia a linha de Pinhal a São Paulo. Fomos proprietários da linha de ônibus de Pinhal que foi vendida pela família depois da morte de meu pai. Mas ele não ia falar com ninguém para me arrumar emprego.

Fui para São Paulo... e descobri que tinha mesmo aulas. Cheguei e me apresentei na Secretaria da Agricultura, na diretoria de ensino agrícola, que ficava no centro de São Paulo. Como é que eles falam...? O senhor que nos recebia era oficial de gabinete, algo assim, havia aqueles cargos logo abaixo do secretário...

Tinha o diretor agrícola ...

Mas o cargo de diretor já não era político. O cargo ao qual estou me referindo era um cargo abaixo do de secretário, chamava chefe de gabinete. O secretário, em 1958, era o Sr. Walter Ramos Jardim e o chefe de gabinete dele, seguindo as políticas, era o Arnaldo Borghi – um homem enorme, gordo, irmão do Hugo Borghi - já falecido e que foi várias vezes candidato ao governo de São Paulo, tinha o apelido de marmiteiro. Em Pinhal e nessa região ele era forte por ser de Campinas. Nunca venceu uma eleição, mas tinha uma boa representação política.

Em São Paulo, eles me receberam como pessoa conhecida. O Arnaldo Borghi falou “Olha, eu vou ver se tem vaga, se não tiver a senhora ...”. Eu falei “Claro, eu vim ver se tem, estão falando que tem, eu vim saber”. E como a gente tinha um bom relacionamento político, ele foi para dentro e eu fiquei na sala esperando. Nunca me esqueço disso, ele consultou e falou “Olha, tem sim uma vaga, assim, assim, assim, professor padrão K”. Não sabia sobre esse nível, naquele tempo era bem diferente, eu nem sabia se era bom ou não.

Estava também em São Paulo, um outro senhor de nome Cavagnolli, de Pinhal, que já era funcionário do colégio agrícola - que depois chegou a ser diretor, fez uma carreira! Ele era ótimo! Morreu há pouco tempo, amigo também. Ele me encontrou e como me conhecia, falou

“É bom”. Ele era assim muito despachado: “Pode ficar dona Maria, é isso aí mesmo”. “É isso”. Eu falei “Então pode?” “Pode”. “Então tá bom”. Conversei com o senhor Arnaldo Borghi, ele me explicou tudo. Mas eu não sabia direito o que era a escola agrícola, a diretoria agrícola... Sabia mais ou menos, sabia que daria aula, mas não sabia de qual disciplina.

Tinha uma vaga para professor, mas não sabia para qual disciplina?

Falavam cultura geral, e como eu tinha dois cursos, o científico e o normal, mais um cursinho preparatório para o vestibular que fiz em São Paulo, isso pesou. O Arnaldo Borghi falou “Pode ficar”. Aceitei e ele pediu para que eu voltasse depois de uma semana. Conversei com a minha diretora, pois eu tinha uma função de extra numerário mensalista no colégio Cardeal Leme. Embora eu recebesse pelo Estado e tivesse uma certa estabilidade, não era funcionária efetiva. Chamava extra numerário mensalista.

Eu tinha dúvidas, iria sair, já estava com quase três anos no cargo, estabilizada, para trocar por um outro cargo, do qual pouco sabia, na condição de interina. Naquele tempo era funcionário interino. Desapareceu tudo isso? Consultei com a diretora, que era minha amiga e ela falou “Acho que você deve arriscar, deve ir, porque é melhor você dar aula... melhor! Você deve arriscar”. Ela me incentivou. “E eu fico muito contente de você se dar bem lá”. Então esperei sair a publicação em junho, nesses documentos que eu tenho está a data de 30 de junho, quando foi apostilado¹². Dessa forma logo saí do colégio Cardeal Leme.

Tive que ir novamente para São Paulo, explicaram que era na Diretoria de Ensino Agrícola, e na reunião, não me lembro o nome do diretor naquela época. Houve uma época que era o Sr. Alpheu Rèveilloeau, depois Aldo Bartolomeu, Dimas Acorsi e Shiguelo Mizoguchi - eram geralmente agrônomos, todos da área de agricultura. O ensino agrícola era separado dos outros sistemas de ensino. Explicaram que eu seria professora de cultura geral e que a vaga era em Pinhal, se eu queria vir e que o diretor é que iria me designar para a função. Eu seria lotada lá. Explicaram, me deram umas noções e eu fui para a escola agrícola.

O diretor da escola agrícola também era conhecido, gente daqui, morava em Pinhal há muito tempo, doutor Júlio, agrônomo também. Falou que naquele momento estavam precisando de um professor de francês. Imagina, naquele tempo as aulas de francês eram para os cursos de Iniciação e Mestria Agrícola, ambos de nível ginásial. Havia a vaga, sendo uma aula por semana em cada curso, com conteúdo bem simples para esses alunos interessados em agricultura.

¹² Confirmação do documento de nomeação.

Comecei com umas cinco aulas por semana! É uma coisa que me lembro! Mudou tudo depois, mas comecei só com cinco aulas por semana, fizeram o horário... Em francês eu tinha a formação daqueles sete anos que acabara de concluir com o científico. Nesse mesmo período, uma amiga que tinha concluído o Normal, inclusive fomos alunas da mesma professora desde o ginásio, estava lecionando francês no colégio Cardeal Leme, onde também estava faltando professor de francês. Resolvemos estudar juntas. Como o conteúdo no colégio Cardeal Leme era mais difícil, tinha mais aulas, era mais elevado do que no ensino agrícola, passamos a estudar juntas para reforçar. Fiquei dando aulas de francês, me sai bem... O professor que estava com essa disciplina antes era também da área da agricultura e me falou "Eles não ligam muito, preferem a área técnica".

Havia menos aulas de cultura geral. Os piores horários ficavam para nós, sábado pela manhã quem tinha que dar aula era o professor de cultura geral, os agrônomos não. Para eles sempre tinha mais regalias. Mas deu tudo certo. Eu precisei providenciar um registro, no Rio de Janeiro. Fiz o registro no ensino industrial, em cultura geral.

	30/93464/58	2a. Via.
	MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA DIRETORIA DO ENSINO INDUSTRIAL	
CERTIFICADO DE REGISTRO DE PROFESSOR Nº 9218		
NOME	MARIA APPARECIDA PERES	
CURSO	Industrial	
NATUREZA DAS DISCIPL.	Cultura Geral	
DISCIPLINAS	"Matemática", "Português", "Geografia do Brasil" e "História do Brasil".xxxxxxxxxxxx	
DATA	18/4/61	
	 DIRETOR DO ENSINO INDUSTRIAL	
	 PROFESSOR	

E esse Registro era para o quê?

Era o registro para lecionar no ginásio e no científico. Eu tinha registro de Português, de História, de Geografia e de Matemática. Era no ensino industrial, mas também servia para o ensino agrícola. Tinha um advogado para fazer isso. Porque logo depois de mim entraram outros professores no ensino agrícola do mesmo jeito que eu. Levei todos os documentos necessários como histórico, diploma, certificado de conclusão do curso científico, tudo o que eu tinha e eles concederam o registro.

A senhora nem foi para o Rio de Janeiro?

Enviei os documentos ao advogado no Rio de Janeiro. Esse Registro funcionava como uma carteirinha¹³, eu tenho, depois eu posso te mostrar. Depois tirei um novo, mas esse primeiro servia, se eu quisesse, para escolher aula no colégio Cardeal Leme que era vinculado à Secretaria da Educação.

Eu só não consegui o registro para lecionar francês. Mas consegui ordem para continuar lecionando assim mesmo, porque aqui não tinha ninguém que se interessasse por essas aulas, não tinha! Nem para as aulas no colégio Cardeal Leme, era difícil. Depois que a professora, que deu aula de francês para mim nos sete anos que estudei, foi embora, foi uma dificuldade para os outros professores que vieram... Aproveitei o estudo, a minha vantagem foi essa, sempre fui muito estudiosa.

Depois de dois anos, já em 1960, houve a lei nº. 5.765 que efetivou todos os professores com mais de cinco anos no serviço público, sendo dois anos no cargo que estava exercendo. Até então nós éramos interinos, e com a lei nos tornamos efetivos. Quem sabia tudo sobre isso era o doutor Cavagnoli, que naquele tempo ainda não era advogado. Peguei esta lei por “días”, porque entrei em junho de 1958 e isso saiu em julho de 1960. Eu fui privilegiada e fiquei efetiva no cargo.

Devido o cargo de professora de francês?

Não, por caso que fui professora de cultura geral. Eu era professora do ensino agrícola. Podia dar outras disciplinas, dei aula de Português quando faltou professor. Como eu tinha aquele registro, dei aula de Português, cheguei a dar aula de Física, não, Física foi depois.

Naquele tempo tinha aula de Música e a professora ficou também com o cargo de Francês, ela não era formada, mas estudou em colégio em São Paulo, tinha formação em francês também. Era de uma família aqui de Pinhal. Era muito boa também! Acharam melhor ela assumir a disciplina de francês e eu, matemática. Isso porque aumentou o número de alunos. Não me lembro bem a data de quando passei para matemática, talvez 1960 ou 1961, depois eu preciso ver. A escola aumentou, passou a ter o segundo grau... O professor Romildo Miranda, que fazia parte do plano de ação, passou a dar as aulas de Matemática no segundo grau e eu fiquei com as do primeiro grau. Tinha também um outro professor de Matemática que dividia as aulas com o Romildo, chamava-se Dimas - já falecido.

¹³ Registro do Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Cultura, que permitia lecionar no ensino agrícola e posteriormente em qualquer escola de primeiro e segundo grau.

Depois o Dimas também passou a dar outras disciplinas. Não combinava muito bem com os alunos e passou a dar outras disciplinas, acho que na área de educação física, uma coisa assim. O Romildo ficou no segundo grau e eu fiquei com as aulas de matemática do primeiro grau. Por isso passei a estudar, fui estudar matemática. Deu certo que em Poços de Caldas tinha uma Faculdade Municipal. Hoje é da PUC¹⁴. Era Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras de Poços Caldas.

Gostei do curso – Licenciatura em Matemática, para mim dava certo porque era perto e noturno e dessa forma eu dava aulas durante o dia. Muita gente de Pinhal foi para essa faculdade. Entrei em 1967, mas já estava dando aula de Matemática, quer dizer, aula de matemática nunca parei de dar. Desde que comecei com as aulas particulares...

E a senhora já estava dando aula de Matemática na escola agrícola?

Fazia tempo. Eu tinha o registro e por isso podia lecionar matemática. Mas aí pensei “Agora surgiu a oportunidade e eu vou fazer ... já estou no cargo...”

Fui privilegiada porque não saí da cidade e foi dando tudo certo até me tornar efetiva. Foi muita sorte, porque eu tinha uma irmã que era professora de inglês, estudou na Faculdade de Filosofia “Sedes Sapientiae” em Pinheiros, São Paulo - ela cursou “Anglo-Germânicas” e lecionou inglês e português. Prestou concurso de português, de inglês, e foi dar aula longe de Pinhal. Começou lecionando perto de São Paulo, depois por concurso foi para longe, até chegar por aqui. Eu não, sem ter curso superior consegui sempre ter aulas aqui em Pinhal e me efetivar. Eu falei “Então agora está na hora de eu ter uma formação correspondente”.

Foi a senhora que decidiu, não foi uma exigência da escola agrícola?

Não, nenhuma exigência. De jeito nenhum, eu que quis mesmo. Porque eu fazia questão. Fiz o curso com relativa facilidade! O curso de desenho geométrico foi muito bom! Dei muitas aulas depois de desenho geométrico, tanto na escola agrícola quanto no colégio Cardeal Leme. Gostei demais do curso de geometria! Eu comprava todos os livros que precisava, me esforcei ao máximo.

Eu tinha facilidade de condução para ir à faculdade, tinha ônibus, tinha carro, motorista para levar... Como eu era casada, tinha filhos pequenos, às vezes até meus filhos iam e ficavam na casa de parentes em Poços de Caldas. Isso para não perder muita aula... Meu marido tinha motorista que levava, motorista naquele tempo é que não faltava. Eu ia com uma amiga, tinha perua também e os nossos próprios ônibus, pois começou a aumentar o número

¹⁴ Pontifícia Universidade Católica.

de alunos. Muita gente que lecionava no colégio Cardeal Leme foi fazer o curso de Pedagogia em Poços de Caldas. Era mais próximo do que Campinas.

Terminei a Licenciatura em matemática em 1970, fiquei quatro anos: 1967, 1968, 1969 e 1970. Foi muito bom. A gente tinha a preocupação de que no colégio agrícola podiam nos mandar para outra cidade. Nunca aconteceu, ninguém foi. Podia acontecer porque era da Diretoria de Ensino Agrícola. Eu falei “De repente aqui vai sobrar professor e vai precisar em outra cidade, em outra escola e podem me mandar... Eles podem, mesmo eu sendo efetiva”. Eu tinha essa preocupação, mas foi passando e nunca aconteceu nada.

A senhora tornou-se professora efetiva do ensino agrícola antes de fazer o curso de Licenciatura em Matemática?

Isso. Eu já dava aulas há muito tempo, era efetiva, quer dizer, podia ficar sossegada “Sou efetiva, o que é que eles vão fazer comigo?” Mas não, eu tinha aquela preocupação de fazer o curso. Na minha casa a minha mãe incentivando... Passamos período difícil porque nessa época o meu pai estava doente. Mas todos em minha casa queriam que eu voltasse a estudar, porque interrompi por causa da minha família. Já a minha irmã fez tudo o que queria, eu não, já fui para o trabalho! [risos]. Minha família fazia questão, me ajudaram para fazer o curso e fiz. Terminei e deu tudo certo. Dava as aulas de matemática que sempre gostei muito....

Em 1976, mais ou menos, todas as escolas do ensino agrícola passaram para a Secretaria da Educação, só a parte técnica continuou na Secretaria da Agricultura. Todos os que estavam nas escolas técnicas agrícolas poderiam passar para outras escolas. Eu achei interessante justamente porque podia, a qualquer momento, haver mudanças, podiam nos mandar para outro lugar. Falei “É a chance de me livrar dessa preocupação”. E quando surgiu a oportunidade pensei em me transferir para o colégio Cardeal Leme. Nessa época, na escola agrícola já se dava mais aulas. No Cardeal Leme tendo um número mínimo de aulas podia ter aulas excedentes, ganhava-se mais. Mas eu só acumulei cargos em 1976. Na escola agrícola era muito bom, se eu quisesse ganhar mais podia dar aulas excedentes em outras escolas na cidade.

Mas na escola agrícola, era muito bom dar aula por causa da disciplina! Era das melhores. Logo que entrei tinha aluno mais velho do que eu ou quase da mesma idade... Os alunos vinham de longe. Tivemos alunos do Paraná, Manaus, Mato Grosso, Minas Gerais, porque tinha o internato. Da cidade eram poucos e estes geralmente não ficavam no internato.

A maioria ia e voltava. Tinha o ônibus. Eles vinham, tinham uma formação boa e não pagavam nada! Tinha médico! O melhor médico da cidade era médico do colégio agrícola!

Ficava lá, tinha plantão?

Exatamente. Ia lá, acompanhava os meninos, era idolatrado pelos alunos. Tinha um enfermeiro também. Depois construíram mais prédios, melhorou, a escola cresceu. Havia funcionários muito dedicados. Esse médico era o melhor da cidade e era o médico deles. Ele atendia, os meninos gostavam dele, levava a sério mesmo. Doutor Armando Mondadori. Depois desapareceu esse cargo, quando ele aposentou não teve substituto, desapareceu.

E também depois o doutor Cavagnolli fez o curso lá, o segundo grau, era funcionário e fez o curso. Ele foi galgando cargos até chegar na diretoria! E ele foi um ótimo diretor! Daqueles que davam segurança para os professores, para trabalhar tranqüilamente. Disciplina! Das melhores!

Eu ainda estava lá quando ele assumiu a direção. Fiquei bastante, passei por vários diretores. Mas ele foi o que marcou. Ele foi muito bom. Ele dava todo o apoio para os alunos, cuidava... porque a casa deles era aqui, os pais longe... Eles moravam no internato.

E a aula era período integral...

Integral. Alternava o horário entre a parte técnica e a teórica. Geralmente as disciplinas teóricas eram pela manhã, mas tínhamos à tarde também. Faziam os horários de acordo com as disciplinas. A fazenda era uma maravilha, não é como agora. Faz muito tempo que não vou lá... Mas era maravilhosa. O cartão de visitas. Era muito bonito! Tinha tanta coisa, tudo lá... E festas muito bonitas!

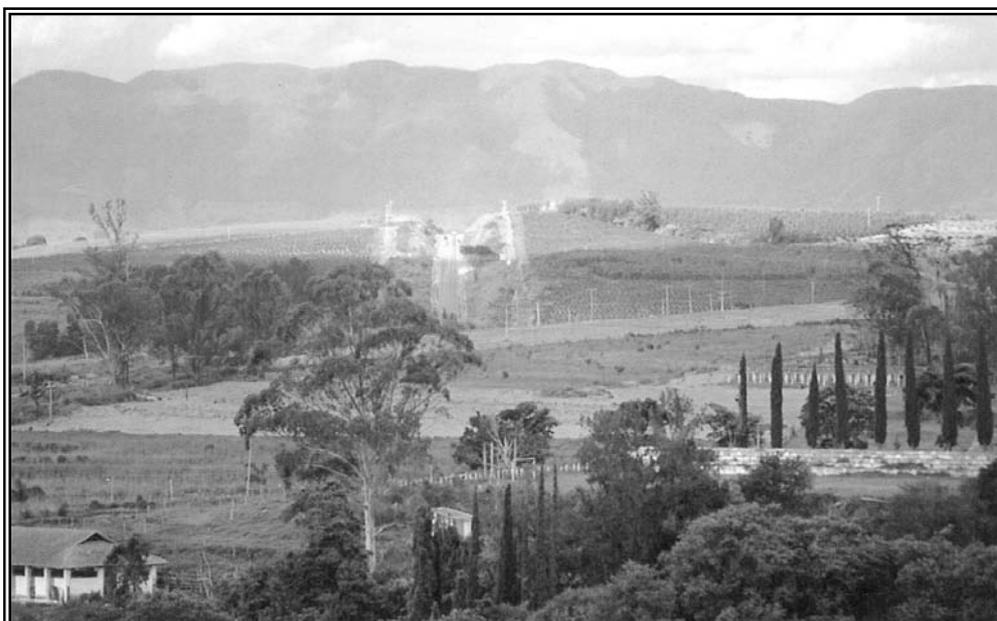


foto 2 – Escola Agrícola, em Espírito Santo do Pinhal.

Eu achava que os meninos eram muito bons porque não tinham pai e mãe por perto... Não tinham para quem reclamar, eles tinham que contar com funcionários e com os professores. Eu fui a primeira mulher, antes só os homens que davam aulas lá. Logo em seguida vieram outras professoras, a de Música, a de Geografia, uma outra de Inglês. Mas no começo a maioria era homem.

Havia alunos até mais velhos do que eu, mas respeitavam muito. É claro, dependendo da conduta... não tive problema na escola! Eu estava com 18 anos!

Tinha também os vigilantes, os inspetores de alunos e outros funcionários que cuidavam da escola, das plantações. Os alunos não faziam nada, porque se fizessem qualquer coisa grave, eram mandados embora! Sumariamente! Mandavam embora mesmo. Eles tinham medo. Tinha maiores problemas no internato, quando era final de semestre...

Os alunos eram interessados, esforçados?

A maioria muito interessada, perguntavam, prestavam a atenção. E geralmente não faziam nada grave, porque eles tinham medo da direção, tanto dos outros diretores quanto depois com o doutor Cavagnolli também. Eles tinham confiança nele, se eles estivessem em apuros na cidade, com problemas de doença, ele cuidava de tudo! Eles sabiam disso.

Da hora do almoço, dos internatos... à noite [risos]... a gente ouvia histórias, essas coisas... Mas mesmo assim não eram tantas perto das de hoje. A gente dava aula com tranquilidade! Muita tranquilidade!

A maioria dos alunos era menino. Porque fiquei 18 anos só dando aulas para meninos. Naquele tempo não tinha meninas na escola. Enquanto estive na escola não tinha meninas. Nos cursos da escola não. Em uma época, quando eu era estudante, havia o curso rural para professoras e alunas do magistério. Era muito bom o curso rural. Às vezes a gente se reúne e minhas amigas lembram da escola rural. Eu não fiz porque fazia o científico de manhã. Elas faziam esse curso rural para dar aulas do primeiro ao quarto ano primário em escolas rurais. Para começar a carreira elas iam para a zona rural. No concurso levava vantagem quem tivesse esse curso. Elas foram muito bem classificadas.

E esse curso era feito na escola agrícola?

Na escola agrícola, com os professores de lá mesmo. Era para alunos do curso Magistério. Tive muitas colegas que fizeram esse curso. Elas iam de manhã, não sei quantas vezes por semana, faziam curso rural. Eu não fiz, estava no científico...

Mas a gente dava aula com tranqüilidade. Eram alunos bons e poucos alunos em cada classe. Era muito bom dar aula lá. Quando vim dar aulas no colégio Cardeal Leme achei um horror o barulho. Porque as meninas falam muito mais, fazem barulho. E o lugar lá era tranqüilo. Eu senti muito... Porque dar aula foi muito melhor lá, disciplina nem se comparava. Davam todo o apoio aos professores. Eu já tinha dado aula no Cardeal Leme quando eu fui para a escola agrícola, em 1958, como substituta de Química. Mas em 1958, como eu já era professora, podia acumular, fiquei dois anos substituindo Ciências na colégio Cardeal Leme. O professor estava afastado. Eu dei aula de Ciências para a sétima série ou terceira série do ginásio, naquele tempo.

Em 1960 eu não quis mais, desisti, fiquei só com o colégio agrícola. No Cardeal Leme não tinha nenhum professor efetivo de Matemática, eram todos contratados. Não tinha efetivos porque não tinham feito concurso, os professores efetivos tinham ido embora e ninguém vinha para Pinhal, acho que porque era longe, ninguém escolhia... Na época não tinha professor de Matemática. Física sempre foi uma dificuldade para achar professor. Química... Eu tive sorte porque tive bons professores de Química, um alemão que até foi meu paraninfo, no segundo e no terceiro científico. Ótimo! Ele era original, muito bom! E outro professor... por isso que eu pude até dar aula de Química, também muito bom, famoso, de Campinas: Geraldo Mariolano. Ele tem curso agora, se não me engano, de preparação... cursinho! Ele lecionava em cursinho, ele era bem conhecido. Eu fui aluna no primeiro e segundo científico. E a professora de Matemática foi embora depois, era a Maria Tereza Furia. Foi para São Paulo, era boa professora... Mas peguei só o último ano do científico com ela. Eu fiz, saí bem e tal. Senti bastante dificuldade, mas como todos os meus colegas eram os "bons" em Matemática... Eles eram... Eu tinha colega que já sabia além, a professora acabava de explicar, eles já estavam longe, por conta própria! Era desse tipo os alunos daquele tempo. Então a gente se reunia, nós éramos em cinco alunos, e aprendíamos por nossa conta. Tive bom professor também de História Natural. Estudava por aquele livro do Paulo Decourt, quando estudei Botânica. Então a gente tinha uma base, segurança.

O professor de Matemática que gostei foi o que tive quando entrei no ginásio. Era um professor que aterrorizava um pouco... Mas como eu já falei para você, depois que eu descobri... não tinha medo dele. Porque eu ia bem. Tive ótimos professores no primário, naquele tempo... nossa! Os professores eram bons, dedicados...

Todas eram escolas públicas?

Todas públicas. Depois, já no Ginásio, quando chegou no fim da segunda série para a terceira, veio uma professora, recém formada da USP, ela já tinha estudado, dado aulas em outras cidades, feito concurso, veio para Pinhal. A dona Adélia Adib. Hoje ela está em São João da Boa Vista, tem um curso, uma escola, o Anglo, que agora é dela e do filho. Ela era ótima para dar aula. Bravíssima! Exigente! Mas eu gostava do jeito, daí que eu gostei mais, me chamou a atenção para a Matemática. A gente tinha que ter vários cadernos, nós tínhamos livros... Acho que era, deixa eu ver... Maeder – usei na primeira série do ginásio com a professora Adélia -, e nas demais séries do ginásio usei os livros do Osvaldo Sangiorgi. Tinha livro e ela dava matéria também, estudei bastante geometria, aquela parte dos teoremas, que era demonstrado na lousa! Aprendi. E fiquei até a quarta série com ela, até o meio do ano. Mas como elas, ela e mais duas professoras, uma de História e uma de Geografia, vieram todas na mesma época, recém-formadas, tinham escolhido, eram muito exigentes, elas reprovaram metade da classe! Na terceira e quarta séries. Para começar, na turma da quarta série, eu estava na terceira, toda a ala masculina foi retida, reprovada! Mesmo na segunda época. Estavam para se formar na quarta série. Elas reprovaram. E a minha classe também, a terceira, ficou metade retida.

Então os alunos protestaram. Vieram alunos de outras cidades e elas ficaram desgostosas! Porque aprontaram mesmo na cidade, tudo contra elas! [risos]. Foi um escândalo! Não esquecemos até hoje. Nós, que éramos bons alunos, não participamos, só fomos ver. Mas estudantes de Pinhal que estudavam fora como em Campinas, São João, vieram! Foi uma festa aquele dia. Mas foi um escândalo. Eles nem eram alunos delas, mas ajudaram os daqui. Então foi uma coisa... Ficaram com raiva. Elas não eram tão ruins, eram um pouco exageradas, não vou dizer que não eram, mas eram boas. Perdemos quando elas foram embora. E a gente, já naquela época, percebia isso. Eu percebia bem o valor delas. Só que elas eram meio chatas na hora das provas, aterrorizavam um pouco. Essa professora, dona Adélia, permutou imediatamente com outro professor, de São João da Boa Vista. Ele veio para cá já no meio do ano, era bom, muito competente, mas era meio largado. Aí eu fiz o primeiro colegial com ele. Depois veio outra professora. E a gente sempre usou livro. Esqueci o nome do autor. Autores da época assim, a gente tinha livros de todas as matérias.

Vocês compravam esses livros?

Sim, era um gasto no início do ano, que tinha prioridade. Havia uma livraria que recebia dos alunos as encomendas dos livros. Era costume também emprestar livros dos alunos das séries seguintes.

E o curso de Licenciatura em Matemática, como foi essa formação em Matemática.

Foi muito boa, completou a formação adquirida pelos anos de exercício da profissão. Acompanhei o curso com facilidade, já no vestibular, eu e uma colega de Pinhal, a Vilma Leme, fomos bem classificadas, com primeiro e segundo lugar.

Comprei os livros indicados durante o curso como o de Geometria Descritiva, de Alfredo dos Reis Príncipe Jr., volumes I e II, Desenho Geométrico, do Benjamin de A. Carvalho. O livro do Darcy Leal de Menezes, Abecedário da Álgebra, volumes I e II. Eu li no jornal atualmente que alguém estava procurando esse livro que está esgotado, é raro. Eu tenho todos eles.

Outros livros que usei na faculdade foram Geometria – curso moderno – volume I, de Benedito Castrucci; Introdução ao curso de geometria Plana, de Lucas N. H. Bunt; Elementos de Geometria analítica plana, de Edgard de Alencar Filho; Cálculo diferencial e integral, e Equações diferenciais, ambos de Frank Ayres Jr.

As aulas eram teóricas ou mais voltadas para a prática do professor de Matemática? Como a senhora sentia isso?

As aulas eram mais teóricas. No 3º ano e também no 4º ano, tivemos disciplinas orientadas para a prática como Didática, Prática de Ensino, Funcionamento do ensino de 2º grau, Psicologia da Educação. Não precisei fazer estágio porque já lecionava. Eu já havia estudado, no curso Normal, Psicologia, Pedagogia, Didática, Sociologia e Filosofia, o que facilitou e permitiu que me dedicasse mais às matérias mais difíceis como Cálculo Integral e Diferencial, etc.

No científico a senhora não tinha visto?

Não, nós quase chegamos ao final do conteúdo programado. Estudamos derivada no terceiro ano do científico. Pouco, mas estudamos. A professora era muito boa, mas tinha dificuldade de transmitir. Era difícil, devagar. Integral eu só ouvi falar, não dava tempo de dar. Aprendi na faculdade. A gente tinha livro, tenho até hoje. Depois eu vejo o autor, nem lembro direito.

Em 1976 resolvi completar a minha carga horária. Os meus filhos já estavam maiores, peguei umas aulas no Cardeal Leme. Escolhi umas aulas excedentes porque eu já estava pretendendo vir para cá. Em 1976 teve um concurso de remoção, tinha vagas, só nesta escola tinha cinco vagas e mais as de outras escolas na cidade. Na classificação eu fiquei em primeiro lugar no município. Pela quantidade de pontos. Eu ia chegar lá e escolher com certeza, seria a primeira.

Entrei no concurso de remoção, foi em agosto de 1976. Fui lá na Caetano de Campos, e escolhi a Cardeal Leme porque havia duas escolas com nome Cardeal Leme. Tem uma aqui em Espírito Santo do Pinhal e em São José do Rio Preto.

Quando teve remoção a senhora estava dando aulas na escola agrícola?

É, eu podia vir transferida. A essa altura as escolas estavam todas juntas na Secretaria da Educação, ficou uma coisa só. Juntou o ensino agrícola, todos os professores de cultura geral passaram para a Educação. Fiz remoção. Nunca imaginava que pudesse acontecer e aconteceu. O pessoal que lecionava nas escolas da Educação não gostou, acharam que a gente ia entrar pela porta da cozinha. [risos].

Como eu já tinha o diploma, que também valia pontos, já tinha há bastante tempo, desde 1970 e entrei em remoção em 1976, escolhi e passei para o Cardeal Leme. Saí da escola agrícola. E depois saíram quase todos os professores. Só uma colega que veio, mas voltou para a escola agrícola, ficou na administração e aposentou lá mesmo. Os demais professores vieram, os da Geografia, da História, etc... a professora de Inglês tinha dois cargos, juntou numa cadeira só porque estava metade aqui metade lá e veio para cá. Também já estava mudando o ensino agrícola, estava na hora mesmo de sair. Depois que saí foi piorando.

E a senhora só deu aulas no primeiro grau lá na escola agrícola?

Não, depois eu dei também no segundo um pouco, quando às vezes o Romildo afastava... Eu dei em algumas classes sim. Ele preferia trabalhar com os maiores. Ele sempre preferiu os maiores. Os pequenos, os menores, não eram tão pequenos, daí o Mestria¹⁵ juntou com o curso de Iniciação Agrícola também, ficou um curso só. Eles achavam que a gente tinha mais paciência com os menores. Não havia o que fazer, ficava com os menores.

¹⁵ O DECRETO-LEI N. 9.613/1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola, fixa em seu art. 8º os cursos de formação no primeiro ciclo do ensino agrícola: Curso de Iniciação Agrícola e Curso de Mestria Agrícola. O Curso de Mestria Agrícola, com a duração de dois anos, e seqüente ao Curso de Iniciação Agrícola, tinha a finalidade de dar a preparação profissional necessária ao exercício do trabalho de mestre agrícola.

A minha amiga era madrinha de tudo quanto era japonês aí! Mas teve uma época que vieram uns alunos do Japão! Teve uma época que um diretor, esqueci o nome dele, Shigueo, parece, que foi diretor de Ensino Agrícola, ele era um japonês. E parece que ele fez alguns convênios com o Japão, não sei. Eles até foram uma vez pro Japão, alguns agrônomos daqui. Aluno daqui não foi, foram só professores, os agrônomos.

E a gente brigava de vez em quando com os diretores do ensino agrícola, porque a gente queria ter mais condições como tinha no ginásio, como no Cardeal Leme. A gente queria que eles dessem aulas extras, eles não davam, a gente insistia. Mais aulas de reforço que nas outras escolas tinham direito e lá não. E de tanto que a gente insistia, conseguia. Até uma época eu dei aula de reforço de matemática para eles, à noite. Eu ganhava extra. A gente sempre queria melhorar, ficar quase igual, equiparar com a Educação. Então sempre brigava com o diretor.

Tinha diferença para os professores. A gente sempre ficava... porque lá os agrônomos tinham preferência. Ah, eles puxavam do lado deles, das aulas da parte prática. Mas a gente se dava bem.

E do conteúdo de Matemática que a senhora estava ensinando tinha alguma aplicação para o técnico agrícola?

Tinha sim. Todas as operações com números racionais, sistema de medidas. Às vezes até alguma específica que eles perguntavam, a gente pesquisava e ensinava. Medidas só usadas para eles na hora de plantar. Usavam o quincônio¹⁶, aprendiam na área técnica, mas comentavam na sala de aula.

E vocês faziam isso em conjunto com o professor da área técnica?

Não. Às vezes os próprios alunos pediam e a gente já incluía. Explicava. Meio raro, mas tinha. Agora, o conteúdo a gente procurava dar o máximo. Eles tinham menos aulas, mas a gente corria! E dava mais.

Quantas aulas eles tinham por semana?

Ah, não lembro direito não. Variava de classe para classe, variou de tempo para tempo. Eram três aulas assim, mais ou menos, em média. Depois tinha desenho geométrico também. A gente que insistiu para incluir no currículo. Eu dei bastante aula também de desenho geométrico. E era bem útil para eles. Tive uma professora ótima! Nós fizemos

¹⁶ Disposição das plantas.

trabalhos, muita coisa com o desenho geométrico. Desenvolvi bem, aproveitei muito lá no colégio agrícola e aqui no Cardeal Leme. Porque eu peguei a disciplina, quando a gente podia montar a grade, quando ia montar a grade a gente fazia questão de incluir desenho geométrico para completar Matemática. A gente tinha três aulas de matemática mais duas de desenho geométrico, ficava com cinco aulas. Era além das aulas de Matemática. Ficou muito tempo, depois tiraram.

Eu tenho muitos alunos e mães de alunos que vêm e falam que quando eles foram pra faculdade, a maioria não tinha nas outras escolas o desenho geométrico básico mesmo. E os filhos delas tinham tido, eles sabiam. Então, foi muito útil pra eles, elas sempre falavam. A gente forçava essa área de matemática, para ter desenho, para completar.

Nessas aulas de matemática tinha ênfase em geometria ou a geometria ficava no desenho geométrico?

As aulas de desenho geométrico completavam as de matemática, pois além da teoria era possível a construção geométrica. Eles aprenderam a usar, porque os alunos não usavam os recursos, régua e compasso, régua, esquadro, eles não faziam esse manuseio. E no desenho geométrico, aprenderam, usavam. Porque eu dava em forma de problemas. Dava a teoria, as propriedades, tudo, mas na hora de aplicar, dava um probleminha e eles tinham que descobrir que construção geométrica usar. Por exemplo, dava a teoria tudo: o que é paralelas, isso e aquilo, mediatriz, bissetriz, aquelas propriedades, os ângulos, toda a parte teórica... Depois a gente dava os problemas para fazer a construção, aí eles iam empregar as propriedades, os conhecimentos.

Mas esses empregos não eram necessariamente vinculados a técnicas da agricultura?

Não. Era um conteúdo mais amplo, mas no que se tratava de área, divisão, eles podiam aproveitar diretamente na prática. E aqui no Cardeal Leme também quando vim, procedi da mesma maneira. E eles aprenderam a manusear. Era esse o procedimento que as mães sempre falavam quando iam às reuniões, que estava fazendo bem para eles. No colegial os problemas eram mais difíceis, e eles aprendiam, porque dado o problema, tinham que descobrir o que iam aplicar.

A senhora mesmo que montava esses problemas ou tinha algum material?

Ah, tinha material. Eu tinha livro, tinha bastante coisa. Às vezes inventava também baseado em outros. Eu tinha, sempre estava comprando, procurando novidades. Eu acho o

livro importantíssimo, pois ele dá apoio ao aluno, confiança e tira as dúvidas nas horas do estudo.

A Secretaria da Educação enviava para as escolas as grades com os conteúdos a serem desenvolvidos mensalmente ou semestralmente, para o ensino agrícola era assim?

No ensino agrícola era mais ou menos assim também. No começo vinha, a gente tinha que acompanhar mais ou menos o que recebia. Vinha sim, eles mandavam, depois a gente programava, arrumava aquilo que interessava. Apesar de que era meio largado. A gente que organizava. Procurava ir melhorando a ordem para fazer, para acontecer. A gente tinha uma autonomia. Tínhamos autonomia para melhorar, adaptar as sugestões recebidas.

E com o curso de Licenciatura a senhora acha que mudou alguma coisa no que vinha fazendo? A senhora já estava dando aula de matemática?

Para dar aula... na parte do desenho geométrico sim. Mas acho que me deu mais segurança, mais conhecimento também, sempre melhora, a gente vê outras conversas, idéias... Eu achei que foi bom. Não tanto, porque eu já dava aulas há muitos anos de várias disciplinas. Só que para o segundo grau me deu mais segurança, pois quando vim para o Cardeal Leme peguei aulas no segundo grau. Mas tinha um outro professor, que também morreu, que preferia o segundo grau. Antes da escolha das aulas a gente entrava num acordo. Mas o primeiro colegial eu peguei logo no começo. Eu no primeiro geralmente, depois peguei muitas vezes o terceiro ano...

Eu usava aquele livrinho preto... Usei para o segundo grau os livros Elementos de Geometria e Desenho Geométrico, de José Carlos Putnoki (Jota); Curso de Desenho Geométrico, 1º e 2º graus, de José de Arruda Penteado; Curso de Matemática – 1º, 2º, 3º científico, Manoel Jairo Bezerra e Matemática – 2º graus, Gelson Iezzi e Márcio Cintra Goulart e outro; e Matemática – 1º grau, Márcio Cintra Goulart (pinhalense, ex-aluno da escola Cardeal Leme).

Agora na escola agrícola a gente tinha que expor toda a matéria mesmo. Tinha aluno que gostava de matemática, tinham boa vontade. Muitos alunos no colégio agrícola que saíram bem formados (lembra que eu falei pra você que vieram até do Japão?). Eles tinham até aulas especiais, tinham aulas de matemática também, o professor Romildo Miranda foi quem deu. Eu não dei, sabia que tinha. Mas a escola era mais procurada por causa da parte técnica, esse era o maior interesse.

Tivemos alunos do Brasil inteiro, da Bolívia, tivemos muitos alunos da Bolívia. Eles freqüentavam o curso todo, completo. Os japoneses ficaram só um tempo, mas havia muitos

outros japoneses, que moravam no Brasil, como no Paraná... E como eu falei, aquela minha amiga era madrinha de uma turma de japoneses! Até hoje tem amizade, compadre... Ah, eu confundia todos os japoneses.

Há pouco tempo nós recebemos a visita de um japonês, ele tem pouca diferença de idade em relação a mim, o que ele aprendeu na escola daqui, ele foi embora, se formou em medicina, foi para o Rio de Janeiro, o chamam de Jô¹⁷. E ele veio nos visitar dois anos seguidos, veio a Pinhal para uma palestra sobre câncer de mama, ele é desta área, muito bom. Ele falou que aqui foi tudo para ele. Foi meu aluno, por pouco tempo, mas foi nas aulas de francês porque foi logo no começo. Eles não tinham recursos, eram vários alunos do Paraná, o pai falou: “Olha, você vai ...” Eles eram pobres lá, sitiante... Ele demorou para vir, já não era criança quando veio, era bom para ele porque havia internato, não pagavam nada. Ele morava na escola, aproveitou o tempo e depois que ficou adulto foi embora para São Paulo e depois foi parar no Rio de Janeiro. Ele contou toda a história que ele teve depois, o pai arranhou emprego, depois ele foi, se preparou, fez medicina, e hoje ele tem também uma clínica, tem laboratório no Rio de Janeiro. Ele queria retribuir o que ele teve, o que ele recebeu. Então veio dar palestras, entrou em contato com uma funcionária e a gente divulgou. Nós fomos. Ele deu a palestra para os funcionários da Prefeitura, da parte saúde, todos participaram. Ele tem dois filhos, a mulher dele não veio, é médica também. Todos japoneses. E eles vieram dois anos seguidos. Agora ele sumiu de novo! Até preciso novamente falar com uma amiga que liga sempre para ele. Por que ele veio? Para agradecer, ele aproveitou de fato.

Com outros alunos a senhora tem algum contato?

Ah, aqui vêm muitos ex-alunos, eles se reúnem de ano em ano. Mas eu não tenho ido. Agora acho que é mais raro, parece que eles não estão mais fazendo na escola porque não pode. Mas eles sempre visitam sim, que eu sei. Há várias turmas que se reuniam. E de vez em quando a gente ouve notícia de algum, de um ou outro. Eles estudaram e estão muito bem sucedidos, em áreas diferentes, não só da agricultura, mas da medicina e outras... Tenho uma minha amiga, cuja filha encontrou-se com o sobrinho de um deles, até se casou, mora em São José dos Campos. Há pouco tempo recebi este cartão. Por acaso um pessoal foi ao Rio de Janeiro, não sei o que foi, um congresso... nem lembro direito, encontraram esse estudante aqui. Ah, José Ferreira da Silva, é um nome bem comum. E ele “Ah, de Pinhal, de Pinhal”. Eles não moravam em Pinhal, eram de Santo Antonio do Jardim. Ele falou assim: “Ah, eu conheço, ah...”. Ele falou que estudou aqui e perguntou para essas pessoas se conheciam

¹⁷ Jo Yoshikuni Osugue.

Maria Aparecida Perez, esse era ainda o meu nome de solteira. Porque a época dele é de sessenta. E que ele tinha sido aluno, que lembrava e tudo. E escreveu o cartão para eles entregarem. Mas esse casal, que recebeu o cartão, estava pensando numa outra Maria Aparecida Perez, que era uma professora de Santo Antonio do Jardim, que por sinal me conhece, porque a irmã dela foi minha colega. Sei que o cartão foi parar com ela, ela pegou o cartão, nunca lecionou na escola agrícola, ela era professora em São Paulo. Aí a irmã dela falou “É para a Maria Perez de Pinhal”. [risos]. “É da Maria!”. E aí trouxe o cartão. Foi ele quem escreveu. Ele está no Amazonas. Ele dá aula na Universidade, eu liguei para lá, mas ele estava em Minas Gerais. Fazia 34 anos que tinha sido meu aluno em matemática. Isso já está fazendo uns três anos, mais ou menos. Ele é de Minas Gerais. Encontrei o Romildo e falei: “Romildo, me ajuda lembrar, lembra dele?” Não consigo lembrar, porque o nome é muito comum, não lembrei, é muita gente. Só que eles mudam muito também, eram tantos.... O Jo veio aqui, eu não ia conhecê-lo, o Jo já está com o cabelo meio grisalho, tem setenta anos. Eu era mais velha que ele, deixa eu ver... o que... um ou dois anos. Eu também não me lembrava, e ele também é japonês, eu achava todos iguais. Ele veio aqui, fazer as palestras, com a Secretaria da Saúde da Prefeitura. E não cansou de elogiar a escola.

Então acontecia de muitos alunos acabarem indo para outras áreas?

Para outras áreas. Já este de Manaus não. Está na Faculdade de Ciências Agrárias. Muitos foram para a Agronomia... Há pouco tempo o meu marido encontrou com um que trabalhava numa empresa de seguros, era vendedor de seguros. Foi aluno. Um dia, em Brasília, encontraram alguns, quando eles viram chapa de Pinhal foi uma festa. Então por aí têm muitos que estudaram aqui.

A senhora teve algum treinamento especial por ser professora da escola agrícola?

Não. Que eu me lembre não. A escola também passou por momentos difíceis, nos anos sessenta, época da ditadura militar, com greve de alunos. Os alunos protestaram com isso e com aquilo. Tinha uns mais politizados... Eles deram um cunho político. Entretanto, eles queriam mais reformas. Dei tanta sorte também, que não precisei depor, não precisei nada, porque eu estava de licença gestante. Então, ai meu Deus. Eu falei: “Tive até sorte. Escapei até desse período”. [risos]. Alguns alunos tiveram que ir embora porque foram considerados agitadores... sabe como é esse negócio de política ... sempre tem. Eu nunca achei nada grave, nunca vi coisa alguma. Mas aí, uma coisa puxando a outra, eles tiveram esses problemas sim. Houve uma fase quando eu estava lá, que a escola estava no auge. Japoneses procuravam

demais... Muitos holandeses: ali da fazenda Holambra, tinha demais aqui. Foram os primeiros que vieram, estavam formando a Holambra. Então eles colocavam os filhos na escola técnica. Até que falavam o português mais ou menos bem... Tive muitos holandeses. Ali da Holambra, bons também.

E por que tinha pouco aluno dessa região da escola?

Aqui da cidade muita gente, o que eu sentia, achava a escola agrícola inferior, achavam que a da cidade era melhor. Moravam aqui, achavam o Cardeal Leme melhor. Eles também não queriam, poucos se interessavam. Você veja: aqui é uma região agrícola. Tinha alguns. Eu tive um parente que estudou, mas foi bem antes de mim que ele esteve lá. Estudou lá e foi muito bom pra ele também, porque arranjou emprego nessa área: administrar fazenda, essas coisas. Então eu me lembro de alguns. Na minha época mesmo os alunos de Pinhal eram poucos. E a gente até gostava que eles eram de fora porque, eu não sei, a disciplina era boa. A gente tinha um relacionamento bom com eles. Então, antes de nós o tratamento era outro. Quando nós fomos para lá, nós mulheres demos um tratamento mais delicado, mais compreensivo, eles gostaram. E os outros professores tiveram que mudar, porque às vezes tratavam meio assim a trancos e barrancos, porque os alunos sentiram. Nós tivemos um relacionamento bom.

Os alunos serem mais velhos do que a senhora, foi sempre assim?

Não, foi um período, quando tinha aquele curso de mestría agrícola. Mas depois não. Depois quando ficou melhor o curso, quando juntou o mestría agrícola com a iniciação agrícola e ficou o ginásial aí teve mais procura por alunos na idade normal.

Os alunos começavam e iam até o fim do curso?

É. Eles faziam os dois cursos. O mestría e o iniciação juntou como primeiro grau e depois teve o segundo grau. É, porque aqui nas minhas coisas eles falam, quer ver, aqui foi o termo. Isso acho que é tudo cópia. Ah não, isso aqui não...¹⁸

¹⁸ Enquanto olhávamos os papéis em busca do como era denominado o curso na época de sua atuação. Como não encontramos, pergunto sobre o salário, acreditando ser um bom momento uma vez que estávamos olhando algumas das documentações.

E o salário era bom na época?

Era. Por exemplo, quando saí do cargo de escriturária do Cardeal Leme, quando fui para a escola agrícola para dar poucas aulas, ainda que poucos dias por semana, dobrou o meu salário.

E entre ser professora do ensino agrícola, da Secretaria da Agricultura e ser professora da Secretaria da Educação, tinha alguma diferença na questão profissional?

Tinha, mas não muita. Tinha a vantagem de que você tinha menos aulas e ganhava a mesma coisa. Mas depois nas escolas da cidade tinha mais campo, porque depois de doze aula, você já ganhava extra... Então era melhor você dar aulas numa escola que tivesse mais aulas, para você ganhar mais. E lá na escola agrícola era limitado, você lembra que falei que a gente começou a lutar para ter mais aulas, reforço, para isso e para aquilo, era para ganhar mais. Depois, mas no começo, quando eu fui, era melhor lá. Menos aulas e ganhava quase igual.

Teve algum período que a escola recebeu alunos menores abandonados, alunos da FEBEM?

Não.

Porque teve uma época que algumas pessoas comentaram comigo que chegou a vir meninos de São Paulo, que eram de orfanatos...

Para ficar lá não. Assim em quantidade não. Podia ter algum menino assim, um ou outro, mas mandar de instituição não.

Eles faziam o vestibular para entrar no ginásio e depois para o colegial já entrava direto, sendo da escola?

Teve uma época que teve vestibular, sim. Teve uma época até fizeram um vestibular nas férias, que foi ilegal também fazer em janeiro. Já na época era por vagas, quando aumentava a procura havia vestibular.

Quando a senhora estava ingressando na escola agrícola teve a 1º LDB, em 1961, depois em 1970 teve uma renovação desta lei, a senhora percebeu diferença na prática da senhora lá?

Não. Lá nem tanto, não. Ah, eu não sei, todas as reformas do Estado, que me lembro, tenho medo de reformas... Vinham aquelas reformas, a gente tinha vontade de chorar.. E todas foram assim. Sei que a gente temia as reformas, pois sempre piorava, nada de melhorar.

Em geral no tempo que a senhora ficou no ensino agrícola a forma de trabalhar com matemática foi igual?

Não, teve uma época que foi diferente, que eles começaram a colocar, explicar de uma outra maneira, os conjuntos... A época da Matemática Moderna. Acho que teve cursos, mas não lembro se teve alguma coisa assim. Sem muita importância. Mas não me lembro, não tenho tanta lembrança. Teve uma época que tinha, era obrigado. Quer dizer, a gente achou que devia mudar alguma coisa, mas não drasticamente. Começava assim, sem exagerar, aquela história dos conjuntos, eu estudei lá na faculdade a teoria dos conjuntos, tinha livros. Tudo bem, a gente tinha... Eu achava bom, mas quando começava a exagerar...

Agora o pior que eu achei, de todo o tempo que lecionei, foi a parte referente ao sistema, a facilidade, não poder exigir quase nada do aluno.. Essa parte abalou muito. O ensino em geral. Na agrícola não porque lá, como eu te falei, os pais não interferiam, não davam palpite, ficava tudo longe, era uma beleza! Eles estavam em dia, faziam a lição, rendi, mas em outras escolas foi piorando, ano por ano, a gente foi perdendo o controle, enfraquecendo.

E no tempo que a senhora ficou lá não aconteceu isso?

Não. Tanto que há diferença. E era bom. Lá a gente dava tudo de acordo com eles. “Quer mais isso, quer mais aquilo”. “Vamos estudar mais isso, mais aquela matéria...” Porque tinha alunos de dezoito anos, que podia dar sugestão. E a gente sempre entrava em acordo, eu e o professor Romildo sempre combinamos muito na hora escolher as aulas, na hora das sugestões... Sempre trabalhamos bem juntos. E no colégio Cardeal Leme, não sei se era porque tinha muitos professores de matemática, ao entrosamento era mais difícil, mas antes da escolha das aulas sempre entrávamos num acordo.

A dificuldade que os alunos tinham ali, que eu senti, é que estudavam pouco, com raras exceções. Eu sempre achei que o professor tinha que saber de tudo um pouco de outras disciplinas – conhecimentos gerais. Ajudava nas outras disciplinas, entrosamento entre as disciplinas.

Teve época que a gente se reunia para combinar. Agora com os alunos, a gente ajudava a resolver lições, trabalhos de outras disciplinas. Tinham o costume de estudar, à

noite, depois que eles terminavam tudo, ali pelas cinco horas, tinham o período da noite para estudar.

Quando fiz a visita à escola agrícola aqui de Pinhal, vi uns materiais que eles chamaram de soroban, a senhora chegou a usar esse material?

Usamos, teve uma época, foi uma moda, foi a época dos japoneses. Parece que mandou uma quantidade e queria... Também não era só isso... Mas usaram sim. Usamos para os cálculos, contas, operações. Aprendiam. Mas era limitado. Tinham que aprender outras coisas também. Eu não sabia usar, aprendi.

Um aluno me falou que tinha inclusive campeonato de soroban que o professor Romildo organizava?

É, tinha. Era mesmo. O *soroban* ajudava mais ou menos. Tinha que aprender e usava alguma coisa. Mas tinha que aprender tantas outras coisas também.

Tinha algum tipo de cálculo que faziam na profissão técnica?

É, parece que agilizava algum tipo de cálculo, pelo menos alegavam isso. Usava também na área prática.

A senhora ainda sabe usar esse material?

Não, nem me lembrava mais. Acho que veio vários, contrataram, mandaram alguém também, para dar aulas extras. A gente aprendeu, usou um pouco, mas depois ficou como auxiliar, como um complemento.

E a senhora tinha alguma dificuldade no trabalho, tinha bastante facilidades como a senhora expressou, quanto à disciplina dos alunos, mas tinha alguma coisa que dificultava o trabalho na escola agrícola? Na comunicação?

Os materiais a escola não tinha, não dava. Os alunos é que compravam. Eles tinham um pouco de dificuldade de imediatamente comprar o material, de gastar o dinheiro que era pouco.

Eram alunos, em geral assim, de boas condições financeiras?

Não, a maioria não. Tinha alguns que tinha, a gente sabia. Mas a maioria não. Tinha muita gente da zona rural... Eram filhos de agricultores, sitiantes e também outros que não podiam estudar, pois na sua cidade não era oferecido o segundo grau naquele tempo. E aqui ele vinha e não precisava pagar nada. Eles arrumavam muita carona, iam embora de carona.

Alguns não iam sempre para casa, os que moravam longe demoravam para ir. Mas depois chegou um tempo que eles não podiam ficar na escola durante as férias. Mas aí havia a escala para cuidar da lavoura e de outros setores. Eles ficavam, cumpriam as escalas e muitos ficavam. Alguns eram sempre escalados, porque eram de muito longe. Teve uma época que tinha aluno até do exterior. De Manaus, tive vários alunos de Manaus. Eu lembro bem deles ainda. Um deles se chamava Arauni. Ai meu Deus. [risos].

Nomes de outros professores a senhora não conseguiu mesmo lembrar?

Não, mas... Vivos? Vivos, que deram aulas de Matemática, não. No meu período o Romildo, o Dimas, de Matemática fomos nós. Depois que a gente saiu, alguns escolheram nossas vagas, depois da década de 1970. Esses que davam aulas aqui, outros foram contratados. E depois fui me desligando, desligando... Aí ficou diretora, porque antigamente era agrônomo só que era diretor. Doutor Laerte foi diretor, era agrônomo, do tempo que eu estava lá. Mas já saiu faz tempo. Doutor Joaquim. Hoje eles estão na agronomia, ficaram na escola, acabaram morando aqui em Pinhal e passaram para a agronomia.

A senhora chegou a dar aulas na época em que teve menina na escola ou não?

Não.

Já era tudo organizado, secretaria, direção...

Tinha tudo, cozinha... Eu tinha uma amiga nutricionista. Biblioteca, mas não tinha bibliotecária não. Mas não era muito boa. Tinha pouca coisa na biblioteca. Tinha almoxarifado, seção de avicultura, alguém que tomava conta dos animais, alguém... Tinha secretaria, os secretários Sr. Oscar Cardoso, Marco Antônio da Veiga Os escriturários, Dirce Staut, Terezinha Ribeiro Zilli, Violeta Sampaio, a Rosa Sampaio que só cuidava da vida escolar dos alunos. Os inspetores de alunos, Davi Vilas Boas e Santo Fadini. Dos professores me recordo dos nomes de Maria Aparecida Neves Jardim, Maria José Mandadori, Graziela Martorano e Décio Menezelo. E os diretores e engenheiros agrônomos Dr. Júlio Azevedo, Laerte Palmieri e Moacir Tavares Paes e também o Dr. Heitor Cavagnolli.

E era bom o relacionamento de todo esse pessoal, entre as disciplinas e o pessoal administrativo?

Olha, eu e uma amiga dávamos risada porque nós conseguimos sair de lá sem brigar com ninguém. [risos]. Porque havia as panelas sim, rivalidades. Os alunos se davam bem,

uma briguinha ou outra... Agora, entre os profissionais, sempre brigavam. Por exemplo, o doutor Cavagnolli não se dava com o professor Armando. Ele era professor de história, a mulher dele era professora de artes. Antigamente, antes de eu entrar, tinha uma parte da escola na cidade, uma ala feminina, o curso de economia doméstica. Mas só que quando nós fomos para lá já não tinha mais esse curso. As alunas raramente iam lá, elas ficavam na cidade. E as professoras de economia doméstica foram prestar serviços lá, na fazenda faziam tudo que precisava para a escola. Por exemplo, precisava de um material para ornamentar, elas é que cuidavam, confeccionavam, faziam as cortinas, etc. Depois só teve aquele curso que era relacionado com o magistério – curso rural. E elas então ficavam lá, e a gente tinha amizade tudo com elas. E o professor de História era casado com uma professora dessa área, gente boa, eu tinha amizade com eles. Mas eram bem agitados e não se davam com professor Cavagnolli que era agrônomo. Ele também uma pessoa que falava tudo o tinha que falar, era decidido, uma pessoa muito boa, mas polêmica. O pessoal da secretaria não combinava muito com ele. Conversávamos com todos, mas tínhamos que tratá-los com cuidado. Porque se surgisse alguma coisinha... Na sala dos professores só ouvindo, nós só dávamos risada. “Ah, como nós somos boas”. [risos]. Não brigávamos com ninguém. Saímos de lá, e uma colega dizia sempre “Ah, você é amiga deles”. E eu falava “Claro que eu sou amiga deles, mas também sou sua”. E então nós conseguimos conviver bem. Mas de modo geral, podia ter acontecido alguma coisa lá que a gente nem sabia direito, nessa parte, a gente ouvia falar, mas não era visto, agora desses dois era declarado. A gente tinha que ter cuidado. Porque um era diretor e o outro colega, próximo. Nessa época já éramos efetivos.

O que era esse plano de ação?

Era um plano pelo qual o Estado realizava suas obras em vários setores. No ensino agrícola, instalaram o curso, contrataram os professores. Admitidos pelo plano de ação que estava vigorando na época. Mas também depois ficaram efetivos. Acho que passou, ficou temporário isso, um ano, dois anos e depois eles já foram também absorvidos e efetivados.

E os alunos tinham alguma dificuldade em matemática? Como era o relacionamento dos alunos técnicos agrícolas com a matéria matemática?

Ah, acho que normal, tinha uns melhores, outros mais folgados...

Havia diferença entre o empenho dos alunos nas disciplinas da área técnica e nas outras disciplinas, como a de Matemática?

Eu tinha alunos, acho que pensavam em seguir outras carreiras, eles preferiam a aula teórica, se empenhavam mais. Mas outros gostavam mais das aulas práticas, iriam continuar os estudos nessa área, tinham outros tipos de ambições, se davam melhor na área técnica. Mas a gente sabia que tinha muitos que faziam questão disso, de aprender matemática, até assunto às vezes fora eles queriam. Sabe quando termina a aula, que ficam atrás da gente para saber isso, saber aquilo? “E aquele, aquele outro”. Cobrança de corrigir, tinha que corrigir todos os exercícios que eles faziam. Eu tinha classes assim, variava um pouco, mas de um modo geral tinham interesse em aprender e isso facilitava, estimulava. Gostavam que explicasse e eu gostava também. Era aula mais expositiva, exercícios em quantidade. Tanto na sala de aula quanto extra-classe, a gente marcava para fazer e trazer. E tinha alguns que queriam que corrigisse tudo. Às vezes queria correr e eles cobravam. Tinha que fazer. Por isso que eu digo que tinha muitos já com a intenção de seguir outras carreiras.

Agora, logo que comecei, era aula de francês, eles achavam engraçado, até uns que até depois foi diretor aí, que deu aulas também, que até hoje ele me encontra e fala: “Ôh Dona Maria, a senhora se lembra *fermez la bouche*”. [risos]. Que significa “cala a boca”. Então aqueles homens enormes, rústicos, tendo que falar em francês? [risos]. Fazer biquinho! Então era engraçado. [risos]. Porque o outro professor, ele não se empenhava muito, mas eu falava “Mas como?” Eles ficavam todos olhando para a gente e falavam. Eu logo usei o livro, o mesmo usado no Cardeal Leme. A gente tinha matéria, o livro, mandava tirar cópias dos textos ou escrevia na lousa. Dava a lição certinho. Não como o outro professor que dava mais ou menos. Fazia ditado, como estava acostumada e eles achavam engraçado, porque tinha que fazer biquinho. E os homens enormes, maiores que eu... Lá, embaixo do sol, iam ter que falar francês?. Aí eu falava “Não”. Aos poucos a gente foi conseguindo, e eles foram gostando. As histórias, as lições, eram escolhidas de acordo com a vida no campo. Aí foram aprendendo, meses assim. Faziam provas mensais, fomos devagar, mas seriamente. Nada inventado, melhorando, progredindo.

E como era a avaliação, tinha prova, avaliações?

Tinha, eram mensais. Naquele tempo eram mensais. Nós mesmos aplicávamos as provas. A frequência era importante também. Tinha que tomar muito cuidado com a frequência. Embora eles não faltassem muito, a gente tinha que controlar. Eles tomavam

cuidado, pois era importante a frequência. Principalmente nas nossas disciplinas que eram poucas aulas, eles não podiam faltar porque a porcentagem baixava.

Tinha alguma avaliação externa?

Sim, exames finais. Naquele tempo tinha exame oral. Tinha banca examinadora, inclusive de matemática, depois já diminuiu, já não tinha tanto mais. Mas no começo, quando eu dava aula de francês, tinha. Em matemática também, a gente passava exercícios na lousa e eles tinham que fazer. Perguntava e eles tinham que responder oralmente, além de fazerem alguns exercícios na lousa. Eram demorados os exames.

E quem avaliava?

Professores da escola, sempre eram três. Por exemplo, na banca de francês ficava eu, essa professora que sabia muito bem, e um outro professor de qualquer área. Não precisava ser da área, mas geralmente era. Em matemática era assim também, depois isso desapareceu. Não tinha os exames.

Eu agradeço muito a atenção da senhora, a paciência.

De nada. Sempre às ordens.

3.2 - Noriko Meguro

Você está indo em outras escolas também? Porque cada escola tem uma realidade.

Dos contatos feitos com a secretaria da escola técnica agrícola em Presidente Prudente surgiu a indicação do nome da professora de Matemática Noriko Meguro. Por telefone tivemos uma primeira conversa na qual a Dona Noriko prontificou-se a conceder uma entrevista, pessoalmente, mas alertando de que não tinha muito para relatar.

A primeira entrevista foi realizada em 23/08/2005, na cidade de Presidente Prudente, durando cerca de uma hora. A conversa foi iniciada com questões relativas aos objetivos da pesquisa e a visita feita pela pesquisadora à escola agrícola ocorreu no período da manhã. Como Dona Noriko teria que se ausentar um pouco, a decisão foi gravar a conversa após seu retorno. Ela entra na sala já falando de sua experiência e, como havia um acordo sobre a gravação, o gravador foi ligado sem serem feitas as apresentações iniciais usuais. Ao final da conversa Dona Noriko demonstra preocupações quanto à apresentação do texto final, principalmente em relação aos possíveis “erros” na linguagem. Ainda com o gravador ligado, a professora questiona mais sobre a pesquisa para a qual sua entrevista está sendo solicitada e a respeito das outras escolas agrícolas do estado de São Paulo. Arremata sugerindo que sejam visitadas outras escolas, pois as realidades são distintas. Algumas dessas considerações finais não foram incorporadas à textualização.

A segunda entrevista foi no dia 30/01/2006, tendo também durado uma hora, com o objetivo esclarecer alguns pontos em relação à primeira entrevista. No entanto, muitos assuntos foram retomados e outros novos também surgiram. A entrevista inicia-se retomando a questão sobre o programa de conteúdos utilizado na escola agrícola.

Em ambas as entrevistas o roteiro não foi entregue à Dona Noriko, no entanto foram várias as interferências da pesquisadora visando a esclarecer pontos e mesmo para que assuntos de seu interesse fossem abordados. Uma característica de sua entrevista é a constante referência a diálogos que parecem ter efetivamente ocorrido no passado sobre o qual ela constrói a narrativa, o que parece ser um elemento importante para seu processo de recordar e narrar.

Com um modo de falar muito rápido, característico dos japoneses, Dona Noriko é de estatura baixa, alegre e muito ágil, e de forma alguma aparenta seus setenta anos de idade. Simples e acolhedora, recebe-me em sua casa para as duas entrevistas. Ofereceu um lanche e,

nas duas vezes em que nos encontramos se propôs a levar-me até a rodoviária de Presidente Prudente. Ao final da segunda entrevista sugere que façamos um passeio pela cidade: é quando conheço o campus da Unesp, o hospital e a faculdade de medicina, praças e ruas.

O texto abaixo é o registro dessas entrevistas, e nele foram mantidas e agrupadas algumas das questões feitas pela pesquisadora durante a gravação, sendo que algumas sentenças foram reagrupadas em parágrafos “temáticos” com o intuito de tornar o texto mais fluente. Foram também agrupados os assuntos comuns nas duas entrevistas. Dessa forma, a textualização não segue a mesma seqüência da gravação. Na textualização utilizei colchetes para anotar observações e questões que a professora fez a mim ou a si mesma durante a gravação. Já os parênteses reservei para referir-me a alguma expressão, algum movimento ou situação para explicar o que estava ocorrendo durante determinada fala.

Nas entrevistas as experiências foram narradas com muita espontaneidade e, nelas, a Professora Noriko Meguro, nascida em primeiro de setembro de 1935, narra-se assim:

Comecei no colégio agrícola em 1962 lecionando no curso líder rural, em Presidente Prudente. A escola estava, com esse curso, praticamente iniciando suas atividades, o ginásio começou depois. Não sei muito bem como funcionava este curso - ensinava como fazer plantio de coisas, culturas da região.

Na época o doutor Shigueo¹⁹, que era “o cabeça” de toda essa parte educativa do ensino agrícola, tinha a idéia de formar líderes rurais. O aluno seria líder no seu *habitat*, um elemento de ligação entre a escola e os agrônomos. A intenção, a princípio, era orientar pequenos agricultores, por isso chamava líder rural: levava os conhecimentos que aprendia e ensinava. Mas isso não aconteceu, com o passar do tempo o objetivo não foi concretizado. Entre os parentes acredito que sim, mas dentro da comunidade não aconteceu. Só entre os compadres que se falava “Olhe, você vai plantar isso, então tem que ser assim e assado”. O objetivo era ir para o campo, para o seu lugar, sua cidade, seu sítio e ser líder na região, ajudar os vizinhos, passar aquilo que aprendeu na escola.

Para entrar na escola agrícola tinha seção caso o número de candidatos fosse maior que o número de vagas, mas que me lembre sempre tinha vaga. Os alunos eram da região, região que digo é da Alta Paulista²⁰, Quatá... Vinham alunos do Mato Grosso do Sul, muitos

¹⁹ Shigueo Mizoguchi.

²⁰ Região oeste do Estado de São Paulo formada pelos municípios de Adamantina, Arco Íris, Bastos, Dracena, Flora Rica, Flórida Paulista, Herculândia, Iacri, Inúbia Paulista, Irapuru, Junqueirópolis, Lucélia, Mariápolis, Monte Castelo, Nova Guataporanga, Oriente, Osvaldo Cruz, Ouro Verde, Pacaembu, Panorama, Parapuã,

alunos desses lugares, dessas regiões. Alguns alunos moravam no internato ou semi-internato, outros moravam na cidade e outros, ainda, moravam em cidades vizinhas, porque não tinha alojamento para todos. No início do curso vinham alunos adulto já com 17, 18 anos, para fazer o primeiro ano do curso líder rural, equivalente à quinta série de hoje, na época ainda não era equivalente ao curso ginásial. Eu dei aulas também no científico: primeiro, segundo e terceiro anos.

Na época do curso líder rural eram apenas meninos, quando começou o ginásial vieram também meninas. Uns 15% dos alunos eram meninas, numa classe de 40 alunos às vezes tinha cinco, sete meninas, era essa a proporção. E houve uma época em que havia cursos destinados às meninas, com a professora de Economia Doméstica (acho que tem faculdade em Viçosa, Minas Gerais, que oferece este curso). A professora dizia: “O menino que quiser participar, pode assistir”. Ninguém ia. Imagina que eles iriam assistir aulas das meninas? Ninguém ia. “Os meninos iriam assistir aulas junto com as meninas? Por quê?” Mas não tinha nada a ver.

Vieram também alunos do Japão através de um convênio na década de 1970. Eu me lembro de um fato muito interessante, o professor de geografia gostava muito dos alunos “Nós vamos fazer campeonato de futebol”. (O futebol não é chamado de “pelada?”) “Olha, hoje nós temos uma pelada”. Aí o menino japonês já foi lá no dicionário e perguntou “Ah, menina vai também?” [risos]. Essa é uma piada, ele não sabia falar português, ouviu “pelada” e perguntou “Então mulher vai também?” Porque tinha meninas na escola. Aí foi só risada. [risos] Depois ele entendeu “Não, é campeonato de futebol”. Pelada é jogo de futebol.

Eram muitas aulas por semana?

Inicialmente, no curso líder rural, eram três aulas de matemática. Depois aumentou, mas não nesse curso, pois ele permaneceu por pouco tempo, se não me engano foram apenas dois anos. No início havia um outro professor de matemática na escola agrícola, Jurandir Paccini, professor primário e supervisor de ensino, que também dava aula de matemática. Os alunos gostavam muito dele.

No começo, na escola da cidade eram quatro aulas semanais e na escola agrícola, três aulas semanais de matemática. Como havia a parte técnica, na escola agrícola na carga horária tinha que ser diminuído um pouco o número de aulas de matemática. O curso era período integral sendo que, num deles, havia as aulas práticas. Quem tinha aula teórica de manhã

(chamava aula teórica), à tarde tinha aula prática no campo, e quem ia para aula prática de manhã, à tarde, aula teórica. O professor da parte técnica dava aula teórica também, não sei se teoria era primeiro e depois a prática. Na sala de aula, aula teórica, tinha que escrever, escrever, escrever... Na época era assim. E à tarde, puxar enxada, puxar enxada! Ia para o campo mesmo.

A matemática, nessa época, era bastante elementar. Porque eram alunos que tinham o primário e já entrava no curso líder rural. Eles podiam entrar direto, pois era um curso entre o primário e o ginásio. Depois de um tempo esses dois anos e meio do curso líder rural ficaram equivalentes a primeiro e segundo anos do ginásio. Quando saiam já se matriculavam no terceiro ano ginásio. Era primeiro, segundo, terceiro e quarto ano ginásio na época.

A matemática tinha muita relação com outras disciplinas. Em Economia Doméstica, cujas aulas da parte prática eram mais à noite, no curso de corte e costura para as meninas usavam centímetros e não sei mais o quê, então a matemática... A professora falava “Ah Noriko, dá tal assunto para elas que vou usar na minha aula”. E a gente trabalhava com isso. Às vezes também eles iam à cozinha fazer doce, aquelas coisas... Tinha porcentagem, a professora pedia “Noriko, reforça porcentagem”. “Reforça números decimais”. “A divisão de números decimais”. “Fração: dois terços de um metro”. Essas coisas... A gente tinha aquele entrosamento.

O conteúdo do curso ginásio agrícola era igual ao da escola da cidade, porém com mais ênfase em decimais. Na primeira série foi feita uma adaptação, mais voltado para o curso agrícola. Vamos supor: regra de três (que eu lembro muito bem), fazíamos assim “Tantos operários trabalharam, não sei o quê, não sei o quê”. Tinha que fazer uma adaptação para a realidade da escola. À noite eu fazia uma adaptação, desses exemplos que o livro acadêmico trazia, para a aula do dia seguinte.

Dos livros só lembro do Osvaldo Sangiorgi, era o livro comum, coqueluche na época. Tinha um outro que eu usava que não me lembro do autor, era uma capa dura... (se você falasse uns nomes, eu ia falar “Este”... Procurei, mas não tenho mais os livros). Não havia livros com exemplos de aplicação na agricultura que trouxesse cálculo de áreas, perímetro, volume. E essas coisas eram possíveis de usar direto, não precisava fazer adaptação.

No ensino agrícola o que usava mais de matemática era perímetro, números decimais para fazer a transformação das unidades de medida. Eles usam muito porque “São tantas medidas para tanto de água...” São essas coisinhas das quais me lembro mais ou menos, era isso o que a gente usava mais. Não tinha muita coisa, tínhamos que montar, inventar o problema. Vamos supor, teorema de Pitágoras, você tinha que montar, inventar um problema

da realidade deles “Você tem um terreno assim, desse jeito...” Dava um terreno, um quadrilátero, parecido com um trapézio, para achar a área daquilo “Você divide a figura, formando triângulos ou quadrados. Aqui deu triângulo, então você faz o cálculo da área do quadrado e do triângulo”. Fazia isso daí. “Como é que acha a área de um triângulo?” Fazia isso porque o doutor Shigueo queria tudo voltado para o ensino agrícola. O sujeito ia plantar, precisava medir a área e área nem sempre é regular, tem uma ponta lá adiante, tinha que levar isso em consideração. Usava composição de figuras. Dava esse tipo de problema, os quais não vinham prontos no livro, tinha que fazer uma adaptação. Regra de três a gente usava muito também. No livro estava como operários “Numa fábrica trabalham tantos operários, tantas horas no dia, não sei o quê”. Tinha que passar isso para a realidade deles. Mesmo que você soubesse regra de três de “cabo a rabo”, tinha que preparar aula para inventar, bolar um problema, escrever e passar para os alunos. Naquela época acredito que regra de três a gente dava na sexta série do curso ginásial na cidade, já na escola agrícola o doutor Shigueo pedia na quinta série, porque os agrônomos precisavam para fazer as atividades deles. A gente antecipava, dava antes, quando eles pediam “Noriko, eu quero que você dê regra de três”. Porque tinha agrônomo que chegava e dava as atividades deles que usava regra de três, por isso a gente tinha que fazer uma adaptação no programa. Isso era mais na época do doutor Shigueo.

O doutor Shigueo ficou muito tempo na escola, depois foi convidado para trabalhar em São Paulo, acredito que foi requisitado. (Nem sei se ele está vivo). Eu continuei na escola depois que ele saiu, não sei quando ele saiu (pergunte para o doutor Cid²¹). O Cid foi vice-diretor, ficou na escola mais tempo que o Shigueo e foi diretor na ausência dele.

O doutor Shigueo tinha certa influência na Secretaria da Agricultura, ele nunca falou nada, mas pela fala a gente percebia isso. Não tenho muita certeza, mas pela fala dele “Estive lá na Secretaria da Agricultura...”. Porque antes a escola agrícola era da Secretaria da Agricultura, depois o ensino passou para a Secretaria da Educação e começou o ginásial. Eu penso que foi obrigado a ter o ginásial, no qual já era um pouco diferente (essa parte é melhor falar com o Cid). Nessa parte a gente escutava, manjava, mas... Não éramos da gerência nem nada. Não havia nenhum bobo para perguntar, pois poderia ter como resposta “Por que você quer saber?”. Ninguém perguntava.

Mas o doutor Shigueo gostava que fosse procurá-lo para perguntar “Olha eu estou... preciso fazer isso daqui e estou com uma dificuldade”. Ele chegava, porque o homem era

²¹ Cid Aroldo Correa, também concedeu entrevista para essa nossa pesquisa.

muito inteligente! (Deve ser ainda, não sei se morreu ou se ainda está vivo). Ele era muito inteligente, tinha uma capacidade de enxergar... em todas as áreas. Ele era agrônomo, formado pela ESALQ²² de Piracicaba, deve ser da primeira ou segunda turma. Nunca vi o diploma dele, mas a voz corrente é que ele era de lá e da primeira turma. Ele dominava muito a matemática, mas não ajudava montar as atividades. Achava que todo mundo tinha que ter capacidade para se virar “Não, você tem que fazer matemática, você tem que pensar, isso daqui, pensa nisso”. “Ah, então está bom”. Lá ia eu sentar e pensar.

Essa adaptação era porque o doutor Shigueo queria que fizesse tudo voltado para o ensino agrícola, mas algumas coisas eu não conseguia “Isso aqui não dá doutor Shigueo”. “Não dá mesmo?” “Não, não dá”. “Como é que vou fazer?” A parte de geometria, principalmente, era mais problemática para aplicar, a não ser em cálculos de perímetro, áreas, etc, os alunos não tinham base para isso. Era possível calcular área, perímetro, isso eu tirava de letra porque era tudo igual ao livro, os problemas eram comuns. Mas havia casos em que eu não entendia a aplicação na agricultura: quantidade de adubos, de defensivos agrícolas, cálculo de coisas elementares na agricultura, aí entravam os agrônomos. No entanto, ao fim de tudo isso dávamos todo o conteúdo de matemática tal como na escola da cidade. De um jeito ou de outro a gente dava, porque tinha o mesmo valor para fazer o curso colegial, tinha a equivalência. Terminando o ginásio agrícola eles podiam se matricular no colegial, isso depois que começou o ginásial.

Dávamos também porcentagem, para fazer compras a prazo e juros aplicados ao sistema bancário. Tinha que fazer, sentar, inventar problemas e levar para os alunos. Era desse jeito que a gente trabalhava e eles gostavam. E ganhava-se bem! Ganhava melhor que hoje, ainda que tenhamos ficado duas vezes sem receber. Recebíamos do governo, através de uma Fundação, não sei como foi. (Então você pergunta) “Mas se você não recebia, como é que você sobreviveu?” Eu tinha aulas na cidade, porque na escola agrícola eram pouquíssimas aulas, depois aumentou para quatro semanais por classe. Eu tinha 16 aulas no máximo e completava com aulas comuns de ginásio na escola da cidade. Foi isso que aconteceu.

A senhora tinha materiais e qual a matéria a ser trabalhada?

Nem material e nem a matéria, só tínhamos o programa que vinha de São Paulo. O diretor, doutor Shigueo, que era idealizador do curso líder rural, sempre ia a São Paulo, estudava tudo com o secretário e com os diretores, desconfio que era assim. Chegava “Olha, o programa é esse”. Já me dava pronto “O programa é esse”. Mas um dia, numa das reuniões,

²² Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz.

passado um tempo, o doutor Shigueo chamou a mim e o professor de inglês... tinha também os agrônomos e os veterinários, porque a gente tinha que montar o programa de matemática conforme a necessidade da escola agrícola. Os agrônomos e veterinários diziam “Olha, queremos porcentagens, regra de três, essas coisas”. E a gente montava. Houve época, logo que cheguei, que já tinha pronto o programa, com aritmética, as quatro operações, depois regra de três, juros, porcentagens, que eles achavam que usava mais lá. Essa era a base do ensino agrícola no primeiro ano e no segundo ano do curso Líder Rural. Tínhamos que dar porque eles usavam porcentagem para fazer o preparo dos defensivos e regra de três usavam muito para coisas práticas.

Na parte da agricultura, que tinha na escola, usava mais o quê? Porcentagem para preparar veneno, defensivos agrícolas, adubação, essa parte. Eu perguntava como é que era esse uso “Como é que vocês querem que a gente ensine?” Tinha gente que brincava “Ah, se você ensinar ou não ensinar não vai adiantar nada, porque quando eu precisar eles não vão lembrar nada mesmo”. [risos]. Brincava assim, mas era sério “Este ano vou usar tais e tais coisas em tal série, vou precisar de regra de três, porcentagem...” Era o que usava mais: números decimais, operações com números decimais. Eu falava “Então está bem, pode deixar”. A gente anotava e colocava no programa.

E se tivesse algum conteúdo nesse programa que os agrônomos achassem que não fosse interessante?

Nós dávamos também, no entanto a ênfase estava nos números decimais, as quatro operações, porcentagens, regra de três... Isso era básico, tinha que dar até o aluno aprender bem. Porque o agrônomo dizia “Noriko, fulano não sabe fazer regra de três, não sabe multiplicar números fracionários, números decimais...” Retomava os decimais, dava ênfase, voltava, retomava em todas as séries, pois tinha aluno que vinha de transferência, outros que tinham mais dificuldades ou tinham esquecido. Às vezes vinham de transferência de outra escola, sem aquela base, então tinha que dar. Retomava sempre de acordo com a necessidade.

A maioria dos alunos de transferência vinha de outra escola agrícola. Da escola comum - a escola acadêmica, o ensino da escola acadêmica como falávamos - não vinha muito porque o programa de conteúdo era diferente, principalmente em matemática. Na oitava série, da escola comum, dávamos o teorema de Pitágoras, a parte de geometria. Na escola agrícola não havia muita ênfase na geometria, mas dava o quê? Geometria aplicada no quadrado, no triângulo retângulo para calcular área, perímetro. Tudo isso era comum. E quando o aluno tinha dificuldade, o agrônomo chegava e falava “Noriko, olha, está com

dificuldade em tal coisa”. Eu retomava, às vezes dava aula fora do horário, quando eram apenas dois ou três alunos.

O programa era comum para todas as escolas agrícolas?

Isso eu não sei. Mas tenho a impressão que era, porque senão como os coordenadores, o doutor Shigueo, o pessoal que ia a São Paulo voltava dizendo “Olha gente, em matemática vamos fazer isso, em português...” O conteúdo da Língua Portuguesa devia ser adaptado às necessidades de um agricultor, tinha que ser adequado a eles. “O que o agricultor precisa em português?” “Fazer uma carta, fazer um recibo”. Isso daí o doutor Shigueo exigia muito, voltar-se para a prática de um líder rural que ia trabalhar com os bancos, etc.

O conteúdo que tinha que ser dado vinha, mas não tinha um livro, apostila, não tinha nada disso! Cada um tinha que se virar. Chamava o agrônomo e dizia “Vou dar regra de três, em qual tipo de problema que vocês usam?” E eles davam as dicas. “Usa para isso, isso e aquilo, assim, assim, assado”. A gente tinha que inventar os problemas, era trabalhoso na época! Tinha que inventar, perguntar para o professor agrônomo se isso estava bom ou não e ele falava “Está bom” ou “Não está bom”. (Isso quando iniciei, depois tudo estava pronto). Nessa época tinha também parte de juros, essa parte financeira, porque tinha que fazer empréstimo no banco, mas para isso tinha alguns livros. Juros, porcentagens... Você pegava o que tinha no livro e fazia problemas, uma adaptação “Você foi ao banco, fez um empréstimo, tanto, tanto, o juro foi tanto, tanto, tempo tanto...” Tinha que bolar o problema, não existia material específico. Em porcentagem “No que vocês usam porcentagem?” Quase sempre preparava a aula junto com o professor da parte técnica, era em conjunto, tinha planejamento “O que vai precisar de matemática para ajudar os professores técnicos?”. “Números decimais, porcentagem, regra de três, frações, essa parte mais aritmética e financeira”. Tinha reunião sempre, uma vez por mês, para a gente ver essa parte de adaptação. Isso foi mais no começo, quando comecei a trabalhar, no segundo ano de trabalho na escola eu já sabia a necessidade e tudo o que precisava no ensino agrícola.

Como o livro não trazia a realidade deles, eram livros didáticos, a gente olhava e fazia uma adaptação. Tinha que inventar os problemas, porque o doutor Shigueo era muito exigente, homem muito inteligente! Olhava e falava “Noriko, esse negócio não está certo! Tem que ser mais para eles, não vão usar, para fazer isso daqui tem que estudar na cidade”. Então tinha que ser a realidade deles. “Na agricultura: juros, pois eles vão fazer empréstimos no banco”. “Você vai gastar tanto, precisa perguntar para o agrônomo, quando é que precisa

fazer empréstimo, por quê? Porque agrônomo sabe”. O diretor doutor Shigueo, que era engenheiro, falava isso. Vai a Noriko fazer, inventar os problemas e estudar.

Havia algum recurso diferente para trabalhar matemática?

O doutor Shigueo comprava as coisas para a escola agrícola. Sempre o doutor Shigueo! ... Ainda bem! Mas trabalhei pouco tempo com ele... Para começar tinha o tal do mimeógrafo, não como o mimeógrafo de hoje, era à tinta: thá...thá...thá...[imitação do ruído do mimeógrafo]. A gente preparava muita aula e dava para os alunos, testes e coisas assim. Tinha tudo isso, tudo à tinta. O que tinha mais? Tinha retroprojektor, importado – tinha verba na época. (esses detalhes quem sabe é o doutor Cid). Colocávamos uma espécie de transparência, não me recordo o nome desse material, hoje é transparência... Depois veio o próprio livro também, na escola da cidade ainda não tinha. Usávamos porque o diretor fazia questão desse uso, também porque era muito fácil para os alunos enxergarem e para explicar. Mas tudo isso nós tínhamos que aprender e fazer, ser autodidata, não aprendemos em outro lugar como é que funcionavam esses equipamentos e como usar na explicação de um conteúdo, passava a noite estudando como ensinar. Então minha formação para professor foi mais autodidata, porque na época não havia outra forma. O doutor Shigueo falava “Tem isso daqui, olha”. (Ele era bem exigente, para não dizer “chato”.) Todas as coisas que ele tinha eram americanas, mas se o manual estivesse em língua inglesa o doutor Shigueo traduzia para o português “Faz assim, assim”. E dava aquela orientação. (Nessa época havia um convênio nesse sentido, mas não me lembro o nome).

Já o material a gente tinha que fazer, sentar, esquentar a “bunda” e fazer a cabeça queimar, queimar os neurônios! Por isso que hoje estou com os neurônios assim... No começo a gente perguntava e, graças a Deus, acho que não fiz muito feio com essas coisas, não era a única que tinha que usar isso e não sabia. Era uma união com os professores, técnicos e com os agrônomos.

A senhora chegou a usar o soroban?

Claro! Fiz cursos! Mas usei só na escola agrícola, por causa da exigência do diretor, doutor Shigueo. Falei na minha escola quando dava aula na cidade, mas eles não se interessaram, os professores de matemática não queriam porque era mais uma responsabilidade, se tem que ter responsabilidade os professores normalmente não querem. É mais ou menos assim. Mas por que na escola agrícola nós adotamos? Porque “veio de cima”. Nenhum outro colega sabia utilizar o *soroban*, fomos aprender porque foi o doutor Shigueo

quem trouxe essa idéia. Outro dia estive pensando “Será que lembro ainda?” Eu tenho *soroban*, minha mãe trouxe do Japão quando ela esteve lá.

O curso de *soroban* fiz com o professor Fukutaro Kato, marido da Tereza Kato que também ministrava o curso, ele era o chefe da turma. O campeonato dos alunos também era organizado por eles, num desses cursos de reciclagem ele falou “Nós vamos fazer campeonato. Nós vamos fazer campeonato com os alunos, eles vão treinar”. Então eu treinava os alunos fora do horário de aula, os melhores daqui nós levamos para São Paulo, não lembro quantos foram daqui. Teve uma seleção, lógico, fizemos um campeonato aqui para selecionar os melhores e os levamos a São Paulo para competir com outros alunos de escola agrícola. Lembro que um dos meus alunos foi campeão de *soroban*, um aluno de apelido Zulu (só lembro o nome dele como Zulu) foi campeão estadual, o primeiro! “Parabéns!” Eu falava para ele “Parabéns!” Até hoje não acredito que aquele menino foi campeão, havia outros alunos bons, mas alguns eram bem ruins. Mas esse menino era muito esperto, trouxe o troféu, tirou fotografia... Foi uma festa, o Zulu foi o primeiro que ganhou, por isso foi uma festa para a escola. O diretor (quem era diretor? Doutor Shigueo? Não lembro). Acho que era o doutor Shigueo (pergunta para o doutor Cid). Era o doutor Shigueo sim. O diretor que veio depois não quis nem saber.

Fiz primeiro o curso para depois trabalhar com o *soroban*. Ele desenvolve muito a mente, o raciocínio, dá mais agilidade mental. Fui duas vezes fazer curso em São Paulo, durante as férias: férias - São Paulo, férias - São Paulo. Com isso me deram uma licença para dar aulas de *soroban*, voltei para completar o curso, em 1972. Dava as quatro operações, porcentagem, cálculo mental...

O *soroban* é muito diferente do ábaco brasileiro, embora não conheça muito esse ábaco, sei que se usa para fazer as quatro operações... O professor do primário usava muito na época. Já o *soroban*, usei muito para dar quatro operações no colégio agrícola... Usei bastante tempo, tanto nas aulas de matemática quanto em aulas específica de *soroban*, fora do horário de aula, porque já estava encaixado e não podia diminuir o número de aulas. Treinava e depois podia encaixar durante a aula de matemática. Eu não recebia remuneração extra por estas aulas, trabalhava fora do horário para não prejudicar o conteúdo que já tinha que dar. À tarde ficava na escola para treinar, fazer treinamento de *soroban*, porque aquilo era treinamento. E os alunos gostavam.

Todos participavam das aulas de *soroban*. Na escola agrícola foram comprados 40, de madeira, um para cada aluno da sala. Uma vez por semana havia aula específica, nas aulas de técnicas agrícolas, agricultura, usava muito cálculo na prática deles, no ginásio usavam para

fazer contas e no científico havia muito cálculo matemático, aritmético. Particularmente achei que as aulas de *soroban* foram muito boas, porque percebi que desenvolvia mesmo o raciocínio. Ajudava bastante.

Eu trabalhei principalmente as quatro operações, ensinava assim “Olha, vocês precisam medir um sítio ou uma fazenda, você vai ter que fazer cálculo, tem que fazer porcentagem para fazer a mistura de coisas, ração, defensivos agrícolas, tem que fazer no *soroban*. E na colheita, você vai colher, leva o *soroban*, vai fazendo cálculo, vai somando ou faz cálculo mental. Um saco de algodão, de batata...” Uma coisa assim, porque era pouca matemática na calculadora, hoje tem calculadora, mas naquela época era difícil. Eles trabalhavam mais porcentagem, no curso eles aprendiam. Tinha também raiz quadrada no *soroban*, mas não colocavam extração da raiz quadrada no campeonato. No campeonato era mais um trabalho com as quatro operações, acho que era mais rapidez, agilidade mental. Era assim.

A senhora avaliava os alunos também?

Avaliação normal com prova escrita. O professor tinha autonomia para fazer como quisesse. Tinha autonomia para dar prova escrita, duas ou três provas. O que mais que tinha...? Podia fazer prova oral se quisesse, eram opcionais. Tinha toda a liberdade para avaliar os alunos quanto à sua aprendizagem.

Como os alunos encaravam a disciplina matemática?

Não gostavam, eu acho que não. Não gostavam da professora. Eu era muito chata, eles não gostavam muito. Aprendiam muito bem, melhor do que os alunos da cidade. Fora da sala de aula, eram meus amigos, mas na sala não gostavam muito.

E como era o trabalho, como a senhora se sentia na escola agrícola?

Foi o melhor tempo. Se comecei a gostar de ser professora, principalmente de matemática, foi devido à escola agrícola. Porque você dava aula, via retorno, pois os alunos faziam, perguntavam bastante “Professora, vem cá, não sei o quê, não sei o quê”. E faziam perguntas. Os alunos ficavam o dia inteiro na escola, eu ficava no período da manhã e da tarde, à noite dava aula na cidade porque não completava a carga horária. O interessante é que eles tinham muito interesse, o que já não acontece atualmente. Hoje não sei como está a escola agrícola, mas era muito interessante, prazeroso dar aulas porque você sentia retorno. Tenho saudade da época.

E por que a senhora escolheu dar aula de matemática? Por que matemática?

O diretor me perguntou “Você quer dar aula?” Como sempre gostei de matemática, achei mais fácil trabalhar com a matemática. Achava mais fácil. Porque, aula de história no científico tem muitos nomes e se o aluno perguntasse alguma coisa de história na época, qualquer coisa, eu não saberia responder. Já em matemática era mais específico, qualquer problema de matemática era mais fácil resolver. Tinha afinidade, podia inventar alguma coisa na hora, no momento, raciocinar, pensar... dar exemplo, no caso, era mais fácil...

Quando terminei o científico, fui convidada a dar aulas no colégio agrícola, não precisava ter o curso normal – isso também para a escola acadêmica – pois havia poucos professores. Com curso Normal, tinha gente que dava aula, com o curso científico dava aula, contador dava aula. E na época de sessenta e dois era “catado a laço” como boi bravo no pasto [risos].

O meu irmão trabalhava lá na escola agrícola à noite, como orientador. Ele dava umas aulas, ajudava o aluno a estudar, chamava-se orientador, não o educacional, não era específico. Ele ficou lá uns dois anos, ia só à noite. Acredito que ele falou com o doutor Shigueo e eu fui fazer a minha inscrição. Nessa altura eu já dava aula na cidade.

Estavam precisando de professor e me convidaram, na época eram poucos os professores de matemática. Não teve concurso. Quem me convidou foi o diretor, o doutor Shigueo, através do inspetor de ensino que me conhecia, pois morava perto de casa. Não tinha a licenciatura, mas tinha registro do MEC²³. Esse registro era assim: a gente fazia uma prova, ficava de 30 a 35 dias, em curso intensivo, manhã, tarde e noite. A primeira vez fiz o curso em Presidente Prudente, depois em Assis. Fiz duas vezes.

Era o Curso da CADES²⁴?

Era da CADES. É isso mesmo, era o curso da CADES. Nós fazíamos e conseguimos o registro para o curso ginásial. Fiz duas vezes porque na primeira vez não teve prova para tirar registro, teve uma prova escrita e prática para ver se estávamos preparados para dar aulas. Fizemos a prova e a maioria conseguiu autorização para lecionar. Comecei a lecionar em 1962 e em 1963 já consegui o registro do MEC para dar aula, porque fiz o curso pela segunda vez. Era comum fazer o curso duas vezes. Fiz o científico e mais tarde o normal. O curso da CADES foi a primeira coisa que fiz depois do científico, para adquirir o registro. O curso CADES era mais conteúdo, dava mais conteúdo de matemática e aulas práticas como manda o

²³ Ministério de Educação e Cultura.

²⁴ Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

“figurino”. Aprendíamos como preparar plano de aula, material didático, desenvoltura do professor (relacionamento com o aluno, domínio do conteúdo e da sala de aula).

Por que eu fui fazer CADES? “Olha, tem inscrição para dar aula de matemática. Você topa?” Uma amiga que era muito informada me convidou. “Ah, eu topo sim”. Fui lá ver, não sabia o que é dar aula, nem nada. Fui com a cara e a coragem e fiz a inscrição na delegacia de ensino e na escola agrícola também, meu irmão me avisou que tinha aberto a inscrição na escola agrícola. Foi aí que consegui aula. Era o professor Jurandir Paccini quem dava aula de matemática na escola agrícola, mas ele não podia dar aula durante o dia porque era supervisor de ensino. O curso líder rural funcionava à noite.

No primeiro curso da CADES já consegui aulas, ainda que sem registro, pois concedia uma autorização da divisão regional de ensino. Fui à escola agrícola, tinha aula e comecei. Na época, a maioria dos professores eram “catados a laço”. Falaram “Você vai pedir a autorização”. Com a CADES garantia-se a autorização. Tinha que fazer o requerimento e a escola mesmo encaminhava, e então davam a autorização “Autorizo não sei o que... professor...” Na autorização da Delegacia constava “Autorizo fulano de tal, por falta de professores formados, a dar aulas...” Era mais ou menos isso os termos da autorização. Com essa autorização fui no colégio agrícola me inscrever, o doutor Shiguelo viu a autorização com o carimbo da Delegacia “Ah, para nós vai ficar bom”.

Por falta de professor a maioria tinha autorização, eram poucos os formados, um ou outro apenas. A gente contava nos dedos. Quem era formado era a minha professora do científico, era formada pela “*Sedes Sapientiae*”²⁵, em São Paulo. A professora de história também era formada. Muitos só tinham registro, em Presidente Prudente tinha três escolas: o Estadual e as escolas particulares Colégio São Paulo e Cristo Rei.

Fui fazer o curso da CADES depois porque a autorização era provisória. Na primeira vez que teve curso da CADES aqui, eu fiz, muitos fizeram, formou-se duas classes. Teve prova de suficiência para dar aulas, eu não fui mal na prova... Não sei qual era o critério usado, até hoje não fiquei sabendo. Tinha uma política, critérios, que na época não lembro quais, também não interessava saber, porque todas as pessoas que conhecia, ninguém conseguiu o registro. E a gente ficou com o registro provisório, chamava provisório. Quem

²⁵ Faculdade na qual se instala oficialmente no Brasil o curso de Filosofia. É agregada à Universidade Católica na década de 1940 e na década de 1970, funde-se a esta Universidade juntamente com a Faculdade São Bento. Da reunião de seus cursos de Letras e de Filosofia, nasce a nova Faculdade da PUC, denominada “de Comunicação e Filosofia”. (disponível em http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-Memorial_Profa_Salma.pdf, acesso em março de 2006).

conseguiu o registro foram quatro pessoas, eram aqueles que tinham mais experiência de escola, porque não tinha naquela época, pessoas com faculdade eram pouquíssimas aqui em Presidente Prudente. Era tudo improvisados com engenheiros, biologia era lecionada por médico e assim por diante.

Na segunda vez que fiz o curso, logo em seguida fui fazer para renovar a tal da autorização, foi em Assis. Lá teve prova, fiz a prova, aí me deram o registro, mas apenas para o primeiro grau. Eu já estava dando aula na agrícola com a autorização.

A prova era para ver conhecimento sobre os conteúdos de matemática e também tinha que dar aula prática para avaliar a desenvoltura. Sorteava um tema, para mim caiu, se não me engano, sobre geometria, triângulos semelhantes. Tinha que levar material concreto, porque o professor fazia muita questão do material, a gente tinha que bolar material concreto. Cartaz, coisas assim, fazendo na lousa, tinha que fazer. Essa aula prática era para o professor avaliar se eu tinha condições de dar aula. [risos]. Se eu tinha condições não sei, mas... [risos] Havia a prova escrita também, que vinha com todo o conteúdo do curso, acho que era para o primeiro grau, então todo o conteúdo do primeiro grau. Tinha um pouquinho de cada: geometria, como estava começando “teoria” dos conjuntos, então tinha conjuntos, aquela coisa todinha. Estudava tudo aquilo e fazia prova. Quem passou na prova escrita, dava aula prática, aí tinha que fazer o projeto de aula, preparar material didático, levar cartazes, material didático, concreto... Se fosse falar de retângulo você tinha que mostrar que isso é retângulo [pega uma caixinha de papelão que está sobre a mesa]. “Como achar o perímetro?”, tinha que mostrar no concreto. Difícil era quando caía a parte de álgebra, como é que ia levar material concreto? Era mais difícil. Então, era assim na aula.

O registro era específico para matemática, pois era específico por área: matemática, português, história, inglês, geografia. Com esse registrinho que dava direito, pelo MEC, de dar aulas, fui para o colégio agrícola. Estava começando a teoria dos conjuntos. Eu comecei a dar aulas em 1962, 1963 com a autorização da delegacia. Eu não tenho mais a carteirinha da CADES, podia ter guardado como lembrança (aí você mostrava lá).

Então, o primeiro ano que fiz a prova eles não me deram o registro. Fiz a prova toda, mas eles acharam... Alguns conseguiram o registro, de que modo eu não sei, só sei que não conseguiram e o pessoal que eu conhecia também não conseguiu. No segundo ano que nós fizemos, a maioria conseguiu o registro, penso que é porque já tínhamos experiência e talvez a aula prática, a exposição foi melhor, não sei. Para quem nunca deu aula dar aula assim é aquela tremedeira. É só tremedeira que dá. Eu não sei, desconfio que foi isso daí.

Quem dava esses cursos da CADES?

Ah, lembro de um professor, porque esse eu não esqueço: Malba Tahan²⁶! Ele foi um dos professores. Era uma curso com carga horária de oito horas a dez horas por dia, durante um mês. Menos aos domingos. Ensinava a dar aula, também com o professor Malba Tahan na época. Eu lembro dele (ele morreu?) [Respondo que sim.] Tínhamos caderno, tínhamos que prestar atenção, como numa aula acadêmica comum. Os professores davam mais conteúdo, depois tinha aula prática. “Então hoje”, sorteava, “você hoje vai dar tal aula”. Tinha que fazer o projeto, que na época chamava plano, tinha que fazer o objetivo, o conteúdo. E ia à lousa! Isso como aula prática, aprender a dar aula, todos os colegas... Trinta dias seguidos, oito horas por dia. Só aos domingos que era descanso. Tinha duas classes que eu me lembro.

Os outros professores de matemática também eram formados pela CADES?

A maioria, e de outras matérias também. Uma colega de português era “formada” pela CADES, tinha o registro. Porque não existia faculdade, licenciatura em Filosofia Ciências e Letras. Não tinha, era apenas com o CADES, o curso era lotado de alunos. Faculdade de Filosofia só tinha nas capitais. Uma colega fez Letras em Jacarezinho²⁷, quatro pessoas faziam Letras. História também tinha em Jacarezinho. Enchia a perua Kombi, nós íamos de Kombi. E fora os outros que iam de carro próprio. Lotava carro todo dia, ia toda noite de Presidente Prudente para Jacarezinho.

A maioria fazia curso da CADES porque não tinha licenciatura aqui. Presidente Prudente nessa época ainda não tinha faculdade, estava começando a faculdade de Filosofia. A licenciatura em matemática estava no comecinho, acho que estava no primeiro ano. A maioria ia fazer curso da CADES. Tinha faculdade onde? Em São Paulo. Onde mais? Campinas. Nessas cidades sempre mais tradicionais, grandes, tinha nesses lugares. E foi assim que eu consegui e me valeu por bastante tempo para dar aula. Eu comecei a dar aula, depois é que fiz faculdade.

Fiz licenciatura viajando para Jacarezinho. Na época que fiz era uma Fundação, diziam à época que era uma extensão da Universidade Federal de Curitiba e logo ficou estadual. Tinha matemática, história, português.

Quando eu estava na escola agrícola não tinha feito licenciatura ainda. O curso era noturno e o pessoal passava ali pelas quatro, três e meia da tarde. Eu ficava esperando, pois dava aula de manhã e à tarde, sendo o meu horário até aproximadamente três horas da tarde.

²⁶ Júlio César de Mello e Souza.

²⁷ Município do estado do Paraná que faz divisa com o estado de São Paulo.

O pessoal passava para me pegar e íamos para Jacarezinho diariamente. Eram duas horas e meia a três horas de viagem, dependendo da condução. Retornava a Presidente Prudente três e meia, quatro horas da manhã: madrugada. No outro dia ia dar aula de novo. Mas valeu a pena, era gostoso. Preparava aula para o dia seguinte, na ida, dentro do carro. Os outros professores também. Só por Deus mesmo. Hoje imagino assim “Como eu consegui fazer tudo isso?” Quando terminei já não fiquei no agrícola porque houve uma mudança no currículo, não tinha mais de quinta à oitava série, só tinha o colegial. E no colegial tinha menos aulas, duas aulas de matemática, apenas para o primeiro e segundo ano. Só tinha duas aulas, por isso não fiquei mais na escola agrícola.

Eu estava começando a fazer a faculdade na década de 1970, não lembro muito bem o ano em que comecei. Fui fazer porque instalou uma faculdade aqui em Presidente Prudente e as pessoas estavam fazendo matemática, mas quem cursava matemática aqui não podia dar aula, pois era integral, eu dava aula no diurno. Eu tinha que trabalhar, por isso fui para Jacarezinho fazer a faculdade no período noturno. Viajava. Mas foi bom, foi uma época boa, a gente sempre procurando fazer o melhor para a Educação.

Jacarezinho é longe daqui, duzentos e não sei quantos quilômetros. Ia toda noite. Porque tinha curso que chamava curso vago. (Já ouviu falar em curso vago?) Nessa faculdade não era assim, não tinha professores muito camaradas. O professor de Geometria Analítica era de Campinas e vinha uma vez por semana, às sextas-feiras. Dava umas três disciplinas, uma em Jacarezinho e as outras em Campinas. Já pensou? Ele chegava e tinha que mostrar que sabia, exigia tudo o que podia exigir de nós. O professor de Física era de Jacarezinho, formado pela USP²⁸. O chamavam por Caximbinho, nem lembro o nome dele. Usava o Resnick, o livro de Física! Física I e II. (Se não me engano, se o meu sobrinho devolveu, o livro está aqui em casa). Esse meu sobrinho levou o livro, pois quando fazia engenharia na USP, bem depois, ele falou: “Tia, a senhora tem Resnick aqui, vou levar, porque uso na faculdade”. E eu já tinha usado antes. Estou contando isso para dizer que o professor era bem exigente. Havia também a parte pedagógica.

A licenciatura não era puxada! Não chegava a ser como na USP. Era mais puxado que na APEC²⁹ que depois passou a ser chamada UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista, campus de Presidente Prudente.

²⁸ Universidade de São Paulo.

²⁹ Associação Prudentina de Educação e Cultura – Apec, criada em 1972.

E a sua formação no científico, como a considera?

Não achei puxado, achei um curso bom. Nunca tive dificuldade de compreender, nunca aconteceu. Não que eu seja assim inteligente, sou normal, mas sempre tive facilidade. Em matemática tinha uma professora que começou a dar aulas no segundo ou terceiro ano do científico. Era formada pela PUC³⁰. Era efetiva e concursada quando estive aqui para dar aulas. Já no curso ginásial tive uma professora de matemática muito boa. Todos aqueles teoremas ela dava para nós no ginásio, e tinha que saber! Mesmo quem tinha, dez, dez e dez o ano inteiro, fazia a prova final também. A professora falava, lia um problema. “Demonstre tal teorema”. Tinha que demonstrar na lousa, era assim. Havia duas bancas, formada por um professor meu e um outro, que na faculdade seria assistente, mas no caso era um professor de outra classe, que faziam questão de perguntar. A sala toda assistindo e às vezes ainda tinha uns curiosos também que assistiam. O nível era bem puxado no ginásial e no científico, não é como hoje... O curso científico só tinha no Estadual - Instituto de Educação Fernando Costa - hoje Escola de Segundo Grau Fernando Costa. Uma época boa de estudar. Mais tarde fiz o normal porque dava pontos para classificação. Quem tinha o curso normal tinha pontos e eram muitos pontos.

Quando teve o curso científico lá na escola agrícola, a gente não dava o programa que se dava na cidade. Mas sempre ajudou em alguma coisa, ajudou desenvolver o raciocínio. O programa do ginásial dava para ser o mesmo porque não tinha “teoria dos conjuntos”, era só aquela coisa bem elementar, mas no colegial lá o programa era bem diferente do colegial da cidade, porque tinha que estar adaptado, tinha matemática chamada financeira elementar, que era juro e porcentagem para cálculos de produção agrícola... Dei aulas também no colegial logo que começou, peguei algumas classes, pegava o ginásial e completava com o colegial. Eu não quis pegar o terceiro colegial porque o programa era mais revisão geral, ênfase na matemática financeira. Começou o colegial com primeiro ano, depois o segundo e depois o terceiro, foi progressivo (pergunta para o Cid para confirmar isso).

Durante o tempo que a senhora esteve no ensino agrícola houve algum treinamento especial?

Nós íamos para São Paulo fazer curso pela escola agrícola. Dava o objetivo, a gente via o objetivo da matemática aplicada lá na escola. Fiz mais cursos por minha conta. Porque eu era muito metida, como dizia a minha mãe.

³⁰ Pontifícia Universidade Católica.

Fui fazer curso de “Matemática Moderna” até na USP! (Você já pensou?) Fiz curso de férias, década de 1970. Tinha cursos, vi no Estadão³¹ - hoje não tenho mais Estadão, não tenho mais condições. Nem conhecia São Paulo. Peguei o trem. O trem! Cheguei a São Paulo, fui à casa de uma amiga minha e depois para a USP! E depois foi feito noutra lugar. Hoje não tenho coragem de chegar até à USP... Eu não tinha noção do que era a USP - era o centro de referência da época. Até hoje. Disso tudo eu não tinha noção, da grandiosidade da universidade.

Tudo o que via na minha frente eu falava “Não, isso vou encarar, vou encarar”. Fui fazer esse tal do curso que se chamava “Matemática Moderna” (sabe quando é que surgiu esse negócio que falava matemática moderna, que de moderna não tem nada? É a teoria dos conjuntos). Você já ouviu falar nisso? Como que começou? Como foi? Não sei como fizeram tanto auê... Cá entre nós, todo este barulho, o auê, deixava os ignorantes como eu, tonta, mas conduz a um procurar saber. Hoje eu vejo e comparo, quando se arma um temporal, poeira, trovão, no fim não acontece nada, nem chuva, só poeira.] Conjuntos, a teoria dos conjuntos, bem elementar. Comecei a fazer isso porque precisava, os alunos da escola agrícola tinham que ter o mesmo conteúdo da escola da cidade e tinha que dar nas séries corretas.

Eu nem sei se eles deram certificado, porque daqui a São Paulo eram pouquíssimas pessoas que iam fazer Daqui de Prudente não ia muita gente. Uma vez eu fui sozinha, fui lá com a cara e a coragem. Fui procurar porque vi o anúncio no Estadão, tinha o local, fui lá, fiz a minha inscrição e fiquei. Não me arrependo de ter ido, mas, se fosse hoje, não iria (estou mais esperta).

O que havia nesse curso de Matemática Moderna?

Pois é, de moderna não foi nada. Foi quando começou a introduzir conjuntos, teoria dos conjuntos. Tinha essa introdução da teoria dos conjuntos. Chamavam de Matemática Moderna na época. Então foi isso daí, essa era a Matemática Moderna.

A senhora já tinha aprendido os conteúdos apresentados no curso?

Não conhecia, por isso é que fui fazer. “Matemática Moderna. O que se ensina nessa Matemática Moderna? É conjunto”. Eu não sabia o que era conjunto, muito curiosa fui lá e deparei... Os professores da época descabelavam porque falava em conjunto, teoria dos conjuntos. Aquela coisa que começa com a intersecção, união... (Começa assim, não

³¹ Jornal “O Estado de São Paulo”.

começa?) E as pessoas daqui de Presidente Prudente falavam “Aquilo lá...”. Fui lá. Não me arrependo fé ter ido e procurado saber... clareou...

Nessa época não estava fazendo faculdade ainda, estava com o registrinho da CADES. E estava no meio de pessoas, alunos da USP, os professores da USP! E alguns professores que davam o curso. “O que eu estou fazendo aqui? Noriko, você é muito corajosa!” Mas foi bom o curso, graças a Deus. Gostei muito, voltei no ano seguinte para terminar. Lembro com muita saudade da época. Não achei coisa do outro mundo. Trouxe o que aprendi no curso e apliquei tanto na escola da cidade quanto no colégio agrícola. Na quinta série da escola agrícola a gente já dava.

As coisas que aprendi nesse curso apliquei no colégio agrícola, pois lá tinha mais liberdade para trabalhar. E nessa época eu já dava aula na escola pública na cidade. Eu falava “Olha o que eu aprendi lá, doutor Shiguelo, isso daqui. Vamos, fazer, aplicar aqui?”. “Ah, você foi lá e aprendeu, então vamos aplicar aqui”. Então nós começamos. Fiz a segunda fase e terminei esse curso. Daí surgiram os livros para orientar melhor, isso já era na década de 1970.

Em matemática moderna, começa com conjuntos, a gente fazia problema, substituía aquilo por cabeça de gado [risos], porcos “Aqui está um conjunto de coisas...” Coisas bem elementares, da linguagem deles. Conjunto de ovelhas, conjunto de galinhas, outro conjunto de galos. Você “soma” os dois conjuntos, união, intersecção, coisas assim. Era mais a linguagem. Você tinha outros meios, mas não consegui fazer. Eu não usei, não consegui fazer porque a gente estava começando com a matemática moderna, com conjuntos, na época não encontrávamos subsídios para preparar aula... Depois que terminou o curso Líder rural e começou o curso ginásial, tivemos que trabalhar com esses conceitos... A gente fazia na medida dos conhecimentos adquiridos nos cursinhos que fazíamos, os quais não contemplavam nada relacionado ao ensino agrícola.

Era mais intuitivo, a adição... Porque tinha o aluno do curso Líder Rural que estava começando e não sabia nada. Para dar adição, no livro da quarta série vinha assim “Eu tenho cinco laranjas, eu ganhei mais duas, com quanto eu fiquei?” Então isso já é concreto. Eu falava “Eu vou partir por aqui”. Porque sempre falava assim que tinha que dar no concreto para aprender, porque senão fica voando. Comecei a fazer isso antes do curso da matemática moderna, já estava... depois de três anos é que fui fazer a tal da matemática moderna. Lá na escola agrícola tinha que trabalhar com o concreto. E a divisão, “Como é que eu vou ensinar divisão?”. Eu tinha que pensar, preparar aula, porque eu não sabia como é que ia ensinar divisão. Eu não tinha feito curso nenhum que ensinasse a dar aulas (minha cunhada fez curso

normal, mas eu fiz depois, já estava na faculdade. Já dava aula há um monte de tempo). Fiquei pensando “Como é que eu vou ensinar a divisão?” Fiquei pensando, pensando, mas aí Deus foi muito bondoso comigo, me inspirou “Uma casa tem tantos filhos” [risos] “tinha que dividir, uma penca de bananas, cada um ficou com...” “Duas bananas, duas balas” Coisinhas assim, dentro do universo meu e dos alunos. Isso a gente fazia desde o curso de Líder Rural. Começou assim “Três mais dois, cinco”. “O que é três mais dois, cinco”. “Três o quê? Dois o quê?” Para eles entenderem, porque eu aprendi assim na escola quando fiz o primário “Três mais dois, cinco”. Então eu tinha que pensar, usava mais tempo para preparar aulas do que para dar a aula, quando eu estava começando na cidade, porque eu comecei lá a dar aulas.

No curso Líder Rural não tinha livro nenhum. Era saliva, à noite ficava até tarde preparando “Como é que eu vou dar isso daqui?” Tinha o programa. Eu comecei assim, foi muito difícil, difícil a gente ter que sentar e preparar, sem subsídios.

E era o GEEM³² que dava esse curso de matemática moderna?

Você falou em GEEM, já ouvi essa sigla. Grupo de Estudos do Ensino da Matemática. Penso que possivelmente os professores não fossem da USP, porque um doutor não iria ministrar aulas no GEEM. Ele teria assuntos mais importantes do que fazer comentários sobre a matemática moderna. Mas me falaram “Está vendo este professor? Ele dá aula na faculdade”. Um colega que fazia Matemática na USP falou para mim. Havia outro que era professor que foi treinado também para dar esse curso e também professoras formadas, efetivas. Falei “Nossa Noriko, o que é que você está fazendo aqui?” Eu pensava porque lá só tinha cobra, tinha alunos da USP, eram muitos da USP. “Noriko, o que é que você está fazendo aqui?” Eu estava começando a fazer licenciatura em matemática, tinha aquela vontade de aprender. Via tudo o que tinha, que saía no jornal, eu procurava saber, aquilo que dava para fazer, eu ia fazer. Esse foi um dos primeiros, foi nas férias.

Havia muita gente fazendo, não do colégio agrícola, mas da escola pública, da escola particular, tinha muita gente. A maioria não era professores formados, estava chegando, iam lá fazer com cara e coragem. Não sei por quê! Hoje eu não iria.

Na época a gente trazia apostilas. Tinha apostilas de exercícios, porque eles davam a apostila com exercícios para a gente fazer. Esse era o material que nós tínhamos para usar. Quando a escola começou a falar que tinha que dar, a escola da cidade, eu já tinha material, tinha feito curso, já tinha uma idéia, uma noção. Aí vieram os livros chamados de matemática

³² Grupo de Estudos do Ensino da Matemática.

moderna, e no colégio agrícola ainda não se usava isso daí não. Acho que levou ainda uns dois anos depois para o livro chegar lá. Mas a gente dava porque tinha equivalência, então tinha que trabalhar igual.

Eu só lembro do livro do Sangiorgi. O Sangiorgi era coqueluche da época. Quando fui fazer o curso ainda não tinha no livro dele essa “teoria” dos conjuntos. Chamava matemática moderna, mas falava em conjuntos. Na época não tinha livro, mas nos outros anos já veio livro com a enunciação da teoria dos conjuntos, noção de conjuntos, aquelas coisinhas: conjunto unitário, conjunto vazio, conjunto... (Começa assim, não começa assim?) Eu acho que começa assim. [risos]. Porque viemos com as apostilas quando terminamos curso.

Fiquei bastante tempo sem entender muito, mas depois observei que trabalhar assim tinha mais aprendizagem. Porque era mais concreto, tinha que trabalhar mais o concreto. Era mais fácil para eles entenderem, porque não era mais assim no intuitivo. Era no concreto, iniciando com adição. Para começar, um exemplo assim bem elementar “Cinco mais dois, sete”. No conjunto, cinco mais dois era visualizado, era mais fácil, era desenhado, tinha aquela visualização. “Estou fazendo um conjunto com cinco elementos e outro com mais dois elementos, somando os dois, quer dizer que era a união de dois conjuntos, era a união do conjunto A com B. A união com B” (Não era assim mais ou menos?)] “Dá quanto?” Então fazia “Quantos elementos?” Começava a fazer com a adição. Eu não sabia se podia misturar a adição com a união, os símbolos, adição, união, essas coisas. Nos cursos eles tomavam cuidado de esclarecer as diferenças... Porque ninguém estava sabendo de nada quando íamos fazer. Eu ia começar, os outros acho que tinham feito outros cursos em São Paulo. Eu que era muito curiosa ia para São Paulo, queria aprender porque eu não sabia nada, tinha que aprender. [risos] Eles vendiam o peixe deles. Tinham que vender o peixe. Vendiam o peixe, diziam “Isso aqui é muito bom, desenvolve o raciocínio”. Falava assim, davam os conteúdos dos conjuntos “É bom porque até hoje era tudo automático. Ninguém sabia porque cinco mais dois dava sete”. “Então na teoria dos conjuntos (na época se dizia assim para os iniciantes entenderem) tem união, não sei o que”. . Na verdade, apenas para visualizar o concreto e fazer a união. Nós fazíamos umas adaptações, e a gente, eu principalmente, ficava assim “Oh” [fica de olhos arregalado]. Porque era tudo novidade, eu tinha que aprender, porque se não aprendesse aonde é que eu ia aprender? Na época a gente... não é como hoje, se você sabe vai dar aula e se não sabe vai também. Naquele tempo a gente, o pessoal era “caxias”, estudava, fazia cursinho.

Eu agradeço a senhora.

Imagina. Foi um prazer lembrar a época da escola. Foi a melhor escola que já trabalhei. Melhor escola porque os alunos eram interessados, eles não reclamavam do conteúdo, reclamavam que eu era muito exigente. Mas eu dava conteúdo e eles sabiam o porquê, tanto no ginásio quanto no colegial. Porque a gente fazia mais uma adaptação para a realidade deles, mas também dava conteúdo que dava na escola da cidade. Escola da cidade, falava assim à época.

Eu era tranquila, hoje eu sou bem mais tranquila, na época eu ficava brava. Começando a carreira... E os professores que eu tive também eram muito bravos, a gente tinha o espelho, onde eu olhei. Mas era meio bravinha, tinha que ser, lá não precisava. Eram muito bons os alunos de lá, eram muito bonzinhos. Se eles não sabiam a lição, não sabia fazer a tarefa, eu ficava brava! “Não tem como fazer, não deu tempo.” “Mas de noite?” “É, à noite em vez de ficar aí jogando xadrez, porque que não estudaram?”. Iam mal na prova, eu ficava brava também. “Por que não estudou? Tem que estudar.” (No início a gente era Caxias.) Naquela época tinha que estudar, hoje, estudou, muito bem, não estudou também... Vai de qualquer jeito. “Tem que passar o aluno”. O professor deve fazer o possível e trabalhar muito para que os alunos adquiram o mínimo necessário.

Mas foi muito bom, época boa... Tinha muitos que não gostavam de mim, é normal. Alguns queriam até fazer o meu enterro.

E você está indo em outras escolas também? Porque cada escola tem uma realidade...

3.3 - Edith Lopes Tecedor

A professora Edith, com seus sessenta e nove anos de idade, é extremamente jovem. Me recebeu em sua casa no primeiro dia de novembro de 2005. A entrevista foi permeada por muitas perguntas da pesquisadora, uma vez que para Dona Edith essa forma foi identificada como adequada. Por diversas vezes a professora manifestou não se recordar de dados solicitados nas perguntas. Ainda quando do primeiro contato telefônico Dona Edith nos avisou de que não se lembrava de dados, nem mesmo do período que tinha atuado na escola agrícola de Jacareí, mas que tinha sim “muitas lembranças”. Dessa forma, quando da visita realizada na escola, realizamos um levantamento do período de sua atuação que foi entre 1963 e 1966, o que foi, no momento da entrevista, comunicado à professora. Também ela nos mostrou seu diploma e o registro da CADES, os quais serão anexados por ela quando da conferência deste texto. Ela nos comunicou que procurou saber sobre a possibilidade de nos receber, uma vez que nos dias atuais as precauções em relação a violência é maior.

No momento da conferência da textualização enviada, a professora Edith preferiu refazer o texto, baseado em algumas de nossas questões no momento da entrevista, não autorizando o uso e divulgação da gravação e textualizações referentes à entrevista.

Meu nome é Edith Lopes Tecedor.

Lecionei na Escola Agrícola “Cônego José Bento” de agosto de 1963 a outubro de 1966.

No fim de 1961 terminei o Curso Normal que me habilitava a dar aulas no Curso Primário, mas fui convidada por meu professor de Matemática, também diretor de um ginásio particular, para dar aulas de Matemática naquela escola, a partir de 1962. Na época, como não havia número suficiente de professores com curso superior, a Secretaria de Educação autorizava a lecionar, dando um prazo para que fosse conseguido o registro da CADES, que era a habilitação dada pelo MEC para lecionar até à quarta série ginásial, nas cidades onde não houvesse faculdade. Era um curso de um mês, oito horas de aulas por dia, de segunda-feira à sábado e, no final, eram feitas uma prova escrita e uma prova oral. O conteúdo do curso era um pouco além de um segundo grau de hoje. Só mais tarde cursei Matemática na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Guarulhos, terminando em dezembro de 1975. O curso científico era destinado a preparar alunos para seguir os estudos, então não podemos compará-lo com o Curso Normal.

A matemática que a senhora aprendia no Curso Normal era voltada para dar aula no Primário?

Sim, era um curso específico para dar aulas no Primário.

E a formação do Normal que não de conteúdo matemático, foi interessante para a professora que a senhora foi?

Sim, foi. Algumas matérias como a Didática, a Pedagogia e Psicologia da Criança, e outras matérias ajudaram bastante, mas ser professor é um dom dado por Deus, então, saber muito nem sempre significa saber ensinar.

Tinha assim outras matérias como Desenho Geométrico... ?

Desenho geométrico, não. Tinha desenho pedagógico que é um modo do professor expressar uma idéia na lousa com poucos traços. Muito interessante. Cheguei a usar essa técnica muitas vezes em minhas aulas no ginásio. Ainda hoje ajudo meus netinhos nos estudos com os desenhos magrinhos de bonecos sentados, árvores, etc, dando idéia de muito movimento. No primário todas as matérias eram ajudadas pelo desenho geométrico.

E como foi a formação em Matemática da senhora na Escola Normal?

Foi uma formação muito boa, tanto que fui capaz de trabalhar o programa do ginásio antes de ter freqüentado uma faculdade.

Eu perguntei se o Malba Tahan deu o curso da CADES para a senhora, porque outros professores fizeram o curso com ele.

Não. Meus professores foram catedráticos das universidades do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul, mas, infelizmente, não me lembro mais de seus nomes. Mas, conheci Malba Tahan quando aqui esteve dando o “Curso de Arte de Contar Histórias” e o “Curso da Didática da Matemática Elementar” em 1959. Foi interessantíssimo. Ele procurou mostrar o quanto o professor de matemática precisa ser alegre e teatral para prender a atenção das crianças.

A senhora entrou na Escola Agrícola e já foi fazer o curso da CADES?

O curso da CADES eu fiz pouco antes de ir para a Escola Agrícola. Como você pode observar o registro é de agosto de 1963 e eu comecei também a lecionar no mesmo mês. Eu não tinha o registro da CADES quando comecei no ginásio particular. O curso eu fiz em São Carlos, pois na ocasião não havia aqui na região.

Além de ter feito esse curso da CADES, havia algum treinamento para professor da Escola Agrícola?

Não havia nada.

A matemática da Escola Agrícola era aplicada?

Não, não era aplicada. Não era específica para Escola Agrícola, era o mesmíssimo programa do ginásio do estado e do ginásio particular. Talvez, por essa razão, os alunos tivessem muito mais interesse pelas aulas práticas de agricultura e pecuária.

Como a senhora preparava as aulas, tinha material?

O material do professor de matemática naquela época era unicamente lousa, o giz e o apagador. Era feito o planejamento anual e a aula era preparada com base nos livros dos autores da época, Oswaldo Sangiorgi, Spicione de Piero Neto e outros. Eu procurava sempre dar aos alunos uma série muito grande de exercícios para que eles pudessem fixar a matéria. Colocava-os na lousa, fazia competições na classe, interclasses, procurava sempre incentivá-los. Os alunos tinham um caderno e um livro, mas não me lembro se era comprado por eles ou fornecido pelo Estado. Quando havia necessidade levava algum material de minha casa, por exemplo esquadro e compasso para as aulas de geometria que aliás fazia parte da grade da terceira série, mas não desenho geométrico.

A senhora chegou a usar o recurso que se chama soroban?

Eu conheço o ábaco, mas nunca usei em classe e não tinha conhecimento que tivesse na escola.

Como era a relação dos alunos com matemática, já que eles gostavam mais da parte técnica?

Como já falei anteriormente, os alunos não tinham grande interesse pela matemática, satisfaziam-se apenas com o necessário para aprovação. Eram alunos internos um pouco arredios. Só meninos freqüentavam a escola mas não tive nenhum problema de disciplina. As classes variavam muito em número de alunos, chegando uma oitava série a ter 8 alunos e no mesmo ano uma sexta série com 60.

Havia muita reprova?

As aulas eram dadas de acordo com o nível das classes, de forma que a porcentagem de reprovação não era diferente das outras escolas. Avaliação era feita por meio de exercícios

mensais e provas bimestrais. Os alunos que não conseguiam a média após os exames ficavam para segunda época. Não havia aula de recuperação. O aluno estudava sozinho durante as férias e em fevereiro voltava para fazer as provas. Seria aprovado ou não.

Os alunos eram daqui mesmo deste município?

Havia alunos daqui da cidade, mas a maioria era de fora, até mesmo de outros estados. Alguns moravam na cidade outros na zona rural, era um colégio interno. Os meninos terminavam o primário e eram enviados para cá.

Alguma vez a escola recebeu alunos enviados da Febem?

Que eu soubesse não.

Como era a relação com os pais, com as famílias, já que os alunos moravam no internato?

Não me lembro de ter havido alguma reunião de pais e mestres. Não conheci os pais dos alunos, entretanto do relacionamento da direção com os pais eu nada sei.

Nessa época a escola já era toda organizada, com secretaria, pessoal de apoio, direção?

Sim, a escola era organizada como qualquer outra. Apenas algumas funções com nomes diferentes dos de hoje e alguns cargos necessários para o funcionamento de uma escola agrícola com internato. Gostaria de não citar nomes pois nos meus 70 anos já estou fazendo muita confusão.

E sobre as legislações da época?

Torno a falar que já não me lembro muito bem, já se passaram mais de 40 anos, mas o que posso dizer é que havia um desejo muito grande da Educação de modernizar o ensino. Então eram feitas leis umas atrás das outras, com a finalidade de melhorar. Mas nós professores não éramos instruídos claramente em como aplicar aqueles comunicados que inclusive eram mudados com muita rapidez, não dando tempo para adaptação. Percebíamos que algo queriam que fosse mudado e que parecia ser bom, mas o quê? como? então tudo caminhava lento e confuso. Quando me aposentei, há 15 anos, pouco havia mudado no ensino, a não ser o ênfase à expressão “globalização do ensino”. Hoje, tantos anos depois, acompanhando os estudos de meus netos posso perceber que vivi um tempo de transição. Agora penso que foi alcançado o objetivo daquela época, ou seja, a formação integral por meio do ensino globalizado, fazendo uso inclusive da tecnologia atual.

E a senhora chegou a trabalhar a matemática moderna?

A matemática não é moderna, o método é que é moderno, e com esse nome matemática moderna, o emprego de alguns símbolos novos e conceitos explicados com outras palavras, os pais ficaram apavorados e sugestionavam os filhos que nos deram muito trabalho para aprender. Na época não fiz nenhum curso específico para ensinar a “matemática moderna”. Os cursinhos que haviam, de poucos horas, mais serviam para dar pontos para o currículo.

Porque a senhora saiu da Escola Agrícola?

Saí da Escola Agrícola porque o professor efetivo que estava afastado reassumiu. Eu era apenas substituta. Também naquela época CADES já não dava mais direito à efetivação.

Nesse período a carreira do magistério era bem valorizada?

Financeiramente a carreira do magistério nunca foi valorizada, mas era uma profissão muito respeitada. Os professores eram vistos como profissionais imprescindíveis na construção da base de um futuro brilhante, e apenas isso já nos motivava a ensinar cada vez mais.

Eu agradeço a atenção, a paciência da senhora.

Eu que agradeço a oportunidade que você me deu de me lembrar do passado. Foi um prazer muito grande.

3.4 - Cid Haroldo Corrêa

Começamos da estaca zero, zero, zero /.../ Mesmo sem verbas, com a produção dali, a gente trocava porco por tijolo, fazia uns rolos /.../ boa essa conversa nossa, porque fui rever essas fotos...

O professor Cid, embora não tenha sido professor de matemática, tem uma experiência de muitos anos na escola agrícola de Presidente Prudente como vice-diretor e diretor. Pensamos, em princípio, que uma entrevista com ele poderia nos trazer – como de fato trouxe, segundo nossa perspectiva –, mais informações a respeito do funcionamento e estruturação dessa modalidade de formação. Foi a professora Noriko Meguro quem nos sugeriu seu nome quando da realização da primeira entrevista com ela. Num primeiro contato por telefone o professor Cid nos contou sobre sua experiência de catorze anos na escola e que, inclusive, havia lecionado algumas aulas de Matemática na época em que existiu o Curso de Liderança Rural.

Natural de Curitiba/PR, formado em Medicina Veterinária e atuante ainda na área, o professor Cid foi um dos pioneiros no ensino agrícola de Presidente Prudente, juntamente com Shigueo Mizoguchi. Foi nessa cidade – onde vive até hoje – que construiu sua carreira e constituiu família. Com uma disposição incomum e invejável aos 73 anos de idade, o professor Cid ainda trabalha em sua clínica em Presidente Prudente, onde nos recebeu para essa entrevista no dia 31/01/2006, um diálogo que durou cerca de 1h15. O professor Cid pareceu muito disposto a relatar suas experiências na escola agrícola e durante a entrevista revelou nunca ter sido procurado para que contasse sobre a trajetória dessa instituição da qual tem muitas memórias, dado que nela atuou desde sua implantação. Para nossa conversa trouxe muitas fotos, sobre as quais foi tecendo comentários, lembrando pessoas e episódios, reconstituindo, com isso, uma pouco de sua trajetória ao mesmo tempo em que relatava a da escola (essas trajetórias, efetivamente, se confundem entre os anos de 1957 e 1971).

Durante a entrevista, num dos momentos em que o professor Cid falava a respeito das escolas de iniciação agrícola e sobre o modo como as terras compradas para a instalação de uma escola agrícola em Presidente Epitácio foram “negociadas” com a Secretaria da Justiça para pagamento de dívidas, houve uma falha no gravador, e somente após algum tempo tal falha foi detectada. Portanto, parte dessa exposição foi solicitada por escrito, quando do processo de conferência e autorização de uso do registro da entrevista.

Todas as fotos nos foram emprestadas e muitas delas estão incluídas nesse trabalho, uma vez que a entrevista fica com mais sentido frente a elas, pois o professor Cid delas parte para recordar e detalhar algumas de suas vivências.

O professor Cid enfatiza, em sua entrevista, as construções e a necessidade de instalações adequadas para o bom funcionamento da escola e do ensino agrícola. Essa preocupação e o empenho do professor Cid em relação a ela foi fundamental para a escola tornar-se o que foi e ainda é.

O senhor se apresenta, fala nome, idade (se quiser) e vai contando como começou no ensino agrícola aqui de Presidente Prudente.

Eu me chamo Cid Haroldo Corrêa. Nascido em 1933, já tenho 72 anos. Sobre a escola agrícola posso dizer que vale mais pela memória da gente, porque dados escritos quase não existem mais. A história da escola agrícola foi mais ou menos a seguinte: o Fernando Costa era interventor³³ do Estado de São Paulo na década de 1940, era um construtor de escolas. Construiu escola em Jacareí, São Manuel, Pinhal, Jaboticabal, Ribeirão Preto, Itapetininga e tentou construir uma aqui em Presidente Prudente também. Infelizmente faleceu antes de dar seqüência às obras.

Nessa época ele comprou várias propriedades ao redor da cidade de Presidente Prudente, que era uma cidadezinha pequena, e conseguiu formar uma gleba de 380 alqueires, uma gleba boa que seria destinada à construção da escola agrícola. Infelizmente, com sua morte, esse programa foi interrompido (apenas um Decreto em 1942 criou a escola de Presidente Prudente).

O Estado ficou com essas terras meio que ociosas e como não sabia muito bem o que fazer com elas, entregou para o Instituto Agrônômico de Campinas, que fez aqui uma estação experimental. Depois esse instituto transferiu essas terras para o Instituto Biológico de São Paulo, também para uma estação experimental sobre o café, a respeito da variedade, traços culturais, tudo referente a café. Tanto que quando nós chegamos aqui, a fazenda era um cafezal só.

Vim de Curitiba onde me formei em Medicina Veterinária pela Universidade Federal do Paraná. Naquele tempo, 1956 - quase 50 anos atrás - havia apenas nove universidades no Brasil e uma delas era em Curitiba. Eu tinha sido nomeado para ser diretor de uma Escola Agrícola em Castro, município do estado do Paraná, no entanto essa escola só ficou no papel.

³³ Interventor no Brasil é aquele que, em período anormal, assume a presidência de um Estado, como representante do Presidente da República. Neste caso, período autoritário denominado de Estado Novo – 1937 a 1945, iniciado pelo golpe liderado pelo presidente Getúlio Vargas.

Eu era jovem, não era casado, queria trabalhar. Desisti dessa escola e, como fui convidado para vir a Presidente Prudente, acabei assumindo a escola agrícola daqui. Saiu minha nomeação no Diário Oficial para eu ir a Jaboticabal, mas quando fui assumir o cargo em São Paulo, o diretor geral do ensino agrícola da época (como é que ele chamava meu Deus do céu?), doutor Aldo Bartolomeu - médico oculista e veterinário, tinha duas profissões - me falou o seguinte “Olha, eu estou construindo uma escola nova em Presidente Prudente, você não quer ir para lá?” “Bom, eu não conheço nem Jaboticabal nem Prudente...” “Você pode tentar ir lá ver, sem compromisso, ir lá ver se gosta”.

Quando cheguei a Presidente Prudente em 1957 já havia chegado uns seis meses antes, um agrônomo, Shiguelo Mizoguchi. Ele chegou no fim de 1956. Cheguei e gostei muito daqui, gostei da região, da fazenda, era uma fazenda muito boa, terra boa. Nem voltei para São Paulo para dizer que ficava, fiquei por aqui mesmo e por telefone assumi o posto. Começamos da estaca zero, zero, zero...

A área toda era uma fazenda de café, uma colônia, com casas de colonos, essas casinhas de madeira que a estação experimental tinha montado. Nós tínhamos essas casinhas muito simplezinhas, de madeira, velhas, não era nada novo, tudo antigo. E montamos a escola em cima daquilo.

Naquela época a escola chamava Escola Prática de Agricultura e tinha o curso de Liderança Rural que nós mesmos daqui batizamos, inventamos. Nas outras escolas já era um pouquinho diferente... Pegávamos jovens do meio rural dessa região para aprender uma técnica melhor e depois desenvolver na sua propriedade, quando fossem trabalhar. Nossas turmas eram de mais ou menos 35 a 40 alunos, era dois anos de curso Liderança Rural: primeiro e segundo. Sempre estava lotado...

Como o colega que já estava aqui, o agrônomo Shiguelo Mizoguchi, era japonês e tinha muito contato na colônia de japoneses, praticamente todos os primeiros alunos eram japoneses. Na região de Presidente Prudente havia muitos japoneses, a parte rural do município era formada por pequenas propriedades de japoneses, eles mandavam os filhos para estudar, melhorar o padrão deles e voltar para a agricultura, não era para seguir, dar seqüência com o ginásio, colegial, faculdade, essas coisas.

Os alunos eram pequenos agricultores, em geral seus pais eram pequenos sítiantes. No começo eram apenas japoneses, era no nível de vida deles. Os pais freqüentavam a escola, iam sempre, mais no começo, pois os agricultores japoneses eram muito interessados. Depois começou a mesclar, começou a entrar filhos de capatazes de fazenda, filhos de pequenos

agricultores, gente da cidade que via o movimento nosso e se interessava. No início eram da zona rural, depois começou a aparecer os da cidade também interessados.

Esse curso de Liderança Rural não tinha equivalência ao ensino comum (tenho umas fotografias aqui e vou te mostrar as primeiras turmas que se formaram, as casinhas...). Aos pouquinhos fomos melhorando, não tinha refeitório, construímos um barracão coberto com telhas de *eternit* que servia de refeitório, cozinha e à noite dávamos aulas ali. Tinha umas mesinhas, montávamos uma classe e dávamos aulas. Durante o dia eles trabalhavam no campo direto, de manhã até a tarde e somente à noite eles vinham, no regime de fazenda, trabalhando na agricultura. À noite tinham aulas teóricas relativas à agricultura, pecuária que é a criação de animais e noções de Português, Matemática, Ciências, Desenho, matérias básicas que eram lecionadas pelo Shigueo e eu. Nós não éramos professores, mas pela nossa formação era possível dar aulas para eles. E assim fomos levando muito tempo, uns dois, três anos nesse sistema.

Eles faziam horta com verduras, a produção deles era vendida. Nós tínhamos um caminhão velho, trazíamos na feira duas vezes por semana e eles vendiam essa verdura. Esse dinheiro era para se manterem: vendiam e pegavam o dinheiro deles. Procurávamos dar a semente, o adubo, o que precisasse, mas como as terras eram muito boas, nem adubo precisava, era tudo nativo, natural mesmo. E eles viviam desse dinheirinho. Tinha uma cooperativa de produtores-alunos que funcionava muito bem, quando terminavam o curso levavam esse dinheiro embora. Saíam daqui com uma formação e com um dinheirinho no bolso.

Para entrar no curso de Liderança Rural não precisava nem do primário, não precisava nada. Eles iam lá, nós alfabetizávamos, porque tínhamos uma escolinha primária municipal dentro da escola agrícola, na qual inclusive minha mulher foi professora. E alguns alunos japoneses, adultos, que vieram do Japão, foram alfabetizados por ela. Aqueles que eram analfabetos faziam o primário e depois já continuavam com a gente. Também freqüentavam essa escolinha os filhos de empregados da fazenda, porque nós tínhamos uma folha de pagamento que se chamava PO – Pessoal para Obras, eram uns 30 funcionários desse tipo, seus filhos freqüentavam essa escolinha. Esse pessoal era contratado para tocar a escola, para o serviço braçal, ajudar os alunos, fazer a coisa mais bruta, tratorista... Conseguimos com o tempo máquinas, esteira, ônibus, para isso tinha motorista, pessoal para tocar, pedreiros. De tudo que tem construído na escola atualmente (depois vou te mostrar nas fotografias³⁴), só o

³⁴ Professor Cid nos disponibilizou 42 fotos de seu arquivo pessoal.

pavilhão principal foi construído depois, as demais obras foram todas feitas por nós mesmos, com pedreiro nosso. Naquele mesmo lugar onde estão até hoje os galinheiros, as pocilgas, tudo praticamente foi feito por nós. Mesmo sem verbas, com a produção dali mesmo, a gente trocava porco por tijolo, fazia uns rolos que vou te falar [risos]. E dava certo, tanto que até hoje está lá.

Os alunos eram crianças, adolescentes?

Eram adolescentes, havia uns quase adultos no meio. Eles se adaptavam muito bem e moravam nessas casinhas, em cada uma moravam quatro ou cinco alunos, cada um tinha um lote de terra e animais para trabalhar. Ali eles plantavam, cultivavam de tudo da região: milho, mandioca, batata, melancia, horta. Quando iam para o campo, faziam horta, tinham horta. Fomos eliminando esse café, já era um cafezal que estava muito acabado, era antigo, aos poucos fomos tirando e transformando em agricultura, os meninos é que iam fazendo isso. Tinha uma área de pasto que nós também desenvolvemos. Recordo que quando cheguei aqui tinha mais ou menos umas 50 cabeças de gado, dentre as quais tinha três touros de raças diferentes, era uma salada [risos]. Tinha *gir*, holandês, guzerá, uma bagunça de raças. Devagarzinho nós fomos melhorando aquilo, tudo sem dinheiro, através de doações de fazendeiros, conseguimos touros nelores bons... Não tinha verba, só recebíamos o salário do Shigueo e o meu, o resto “Se vire!” [risos]. Esse gado aumentou. Quando saí daqui em 1971, 14 anos depois, deixei na escola mais de mil cabeças, um lote muito bonito. Aí já existia mais controle, o Tribunal de Contas já fiscalizava... aos poucos foi melhorando nesse aspecto.

Aos poucos a escola foi crescendo, crescendo, até que passou a ter equivalência com o ginásial, foi quando acabou o ensino agrícola³⁵. O ensino agrícola era da Secretaria da Agricultura, daí acabou devido à política. O governo mudou, acabou o ensino agrícola e nós fomos transferidos para a Secretaria da Educação. Isso foi mais ou menos quando teve aquela lei de Diretrizes e Bases [1961], com isso teve certas vantagens, pois tinha verba, podíamos contratar os professores, foi contratado a Noriko, várias professoras (tem as fotografias delas, você vai ver), porque antes não tinha ninguém desse povo. Nós levávamos outros colegas da agricultura, outros agrônomos, veterinários para fazerem palestras, ajudar a dar aula, tudo “na faixa”, “na boa”. E dava certo.

³⁵ Em 1950, com a Portaria 266 do Ministério da Agricultura, são baixadas normas para equiparação e reconhecimento das escolas agrícolas. Entre 1950 e 1953 são estabelecidas leis de equivalência, iniciando um processo de aproximação do ensino agrícola à rede de ensino comum das escolas médias, movimento que se estende até a promulgação da primeira LDB – Lei 4.024/1961. (MACHADO, 1992).

Então começou a funcionar o ginásio. Se por um lado melhorou nisso, piorou a qualidade, porque o exame de admissão já era aberto, entrava todo mundo, era regime de internato, não pagavam nada, começaram a vir alunos que não tinham condições de serem agricultores, fugiam do nosso padrão inicial. Vinha aluno do estado inteiro, era aberto o exame de admissão para todo mundo que quisesse entrar. A gente às vezes pensa “Puxa, mas nós seguramos muita gente lá que podia ter ido para frente e não foi porque nosso curso não dava seqüência”. Mas formaram-se bons agricultores. E depois com a mudança para o ginásio, passou a ter também científico, perdeu um pouco da finalidade agrícola. O colegial veio um pouco antes da minha saída em 1971. (Quando foi mesmo que você disse que houve uma segunda parte das Diretrizes e Bases?) [Respondo que foi em 1961?] Mas cheguei a ter contato com aluno já que ia fazer o segundo grau, o colegial.

Esse exame de admissão era feito pela Secretaria da Educação, vinha pronto. Tínhamos que ir para São Paulo pegar as provas e trazer. Uma vez quase morri na estrada, num acidente com o ônibus da empresa Andorinha. Eu estava com um pacote de prova que ia ser aplicada no dia seguinte, queriam me internar num hospital em Sorocaba e eu falei “Não, não, eu não posso, tenho que ir embora”. Vim com o pacote de provas. Então foi mais ou menos isso a seqüência da escola.

Na Secretaria da Agricultura não davam muita atenção para o ensino agrícola e na Secretaria da Educação começou a vir verbas para construir isso, construir aquilo... Eu continuei no mesmo cargo que era o seguinte: quando cheguei, o diretor era o Shigueo, porém como ele era muito requisitado para ir a São Paulo, onde ficava três, quatro meses, eu ficava na direção. Ele orientava outras escolas, foi fazer um curso em Porto Rico, chamava-se PAO – Plano Agrícola Orientado. Mesmo a Secretaria da Educação reconheceu que nosso programa aqui era muito bom. Lá nos Estados Unidos tinha estes cursos, o Shigueo ficou um ano fazendo o curso e eu fiquei aqui respondendo pela escola.

Esse curso que ele fez era sobre o que nós fazíamos aqui, uma cooperativa. Porque só nós fazíamos esse esquema, as outras escolas eram diferentes, aqui funcionava só por cooperativa para os alunos produzirem. O Shigueo ficava coordenando as outras escolas e aqui praticamente era eu quem ficava. Fiquei na escola de 1957 a 1971, são catorze anos, praticamente dez anos fiquei na direção e ele correndo por aí. Até que no fim ele foi nomeado diretor geral do ensino agrícola, em São Paulo, e eu assumi em definitivo aqui, antes eu era substituto, quebra galho. Eu ficava e praticamente era eu quem orientava tudo.

E o PAO era do governo brasileiro...

Exatamente, era uma modificação porque já estava no regime de ginásio, eles queriam fazer um ginásio. Como o ginásio usava apenas meio dia, era o período da manhã ou da tarde, no outro período esse aluno ficava na escola sem fazer nada, era problema, uma pessoa o dia inteiro sem fazer nada era só problema.

Eles teriam que trabalhar no campo, na base de cooperativa e fazer o que nós já fazíamos empiricamente, sem verbas, começaram a fazer com esse PAO – Plano Agrícola Orientado. Já escrito bonitinho, aproveitando aquela experiência velha nossa. Implantou-se em toda a rede de escolas agrícolas do Estado em 1965, e ficou valendo por vários anos, até setenta e pouco. Depois eu saí também em 1971 e não fiquei sabendo mais nada, porque daí já tinha mudado, aqui era Colégio Técnico Agrícola, era colegial da época. Agora parece que tem outros cursos: turismo, tem tudo, mas no nosso tempo não tinha.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) assumiu a escola agrícola bem depois que eu saí de lá, na década de 1990. Nós já tentávamos, naquela época, passar o ensino agrícola para o CEETEPS, quando eu estava lá, em 1970 por aí, mas não conseguimos. Eles tinham verbas, melhor estrutura, porque na Secretaria da Agricultura nós éramos o primo pobre, relegado ao segundo plano, primeiro eram os agrônomos, depois os veterinários, o ensino agrícola era lá no fim. Quando passamos para a Secretaria da Educação nós éramos o patinho feio. [risos], tinha 10 mil alunos na cidade e 300 alunos lá, então davam uma atenção relativa. Queríamos passar para o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza porque era um apêndice da faculdade, um auxiliar da faculdade. Para nós seria muito bom, mas não conseguimos na época. Vieram conseguir agora, 20 anos depois que saí de lá. Foi uma boa mudança, acho que foi uma boa mudança... Foi mais ou menos isso a vida da escola.

Quando o pessoal da escola agrícola me convidou para escrever a respeito (isso mesmo que falei para você), estavam comemorando 60 anos “Ué, vocês estão comemorando 60 anos do decreto que criou a escola, mas ela não funcionou, começou a funcionar em 1956 praticamente”. Agora em 2006 é que completará 50 anos, quer dizer, foi criada oficialmente em 1942 – oficialmente, como em outras localidades –, só que aqui não funcionou totalmente. As outras escolas, quando eles chamaram diretor, já tinham corpo docente, corpo discente, tudo montadinho, bem montado, com prédios, tipo das construções do Fernando Costa – um homem de nome...

Tivemos um acordo, um projeto “Aliança para o Progresso”³⁶ (falei para você por telefone), a sede da embaixada americana era no Rio de Janeiro, que ainda era a capital da República, uma vez por mês eu tinha que ir para o Rio de Janeiro, ia por terra também. Ia até São Paulo, de São Paulo ia para o Rio de Janeiro, dava mil quilômetros de estrada que o Shigueo ou eu tínhamos que pegar para chegar. Às vezes eu ia três vezes por mês para São Paulo e uma vez por mês tinha que ir ao Rio de Janeiro. Como éramos os técnicos mais de longe aqui do estado de São Paulo, Presidente Prudente era fim de mundo, tinha de vir de trem para cá. O trem ia e vinha pela Sorocabana, ia até Presidente Epitácio, passava daqui e ia para Epitácio, demorava 17 horas daqui a São Paulo.

Nessas alturas esse projeto americano tinha dado para a gente um veículo, uma perua muito boa, uma Aero Willys, naquele tempo era importada dos Estados Unidos. Isso foi em 1961, durou quatro anos esse projeto, que era específico para a escola agrícola de Presidente Prudente. O projeto foi só aqui e nós falávamos diretamente com o pessoal deles, o que na época despertou um pouquinho de ciúmes no nosso diretor geral em São Paulo (não vou citar nome porque é chato). O projeto começou depois que já tinha o ginásio, nessa época esse diretor não era “considerado”, eles falavam diretamente conosco, por isso ele ficou meio enciumado... foi quando o Shigueo esteve nos Estados Unidos, em 1961, queria mandar buscá-lo de volta... Nós obedecíamos ao nosso diretor geral, mas tinha o convênio com o governo americano que era quem dava a verba, o material. Deu ônibus, deu caminhão, deu trator... nos equiparam muito bem, então tínhamos que manter uma cordialidade com eles e o nosso diretor ficava meio enciumado. Mas ultrapassou isso daí e tudo bem.

No governo do Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto, cujo secretário era o José Bonifácio Coutinho Nogueira, criou-se uma rede maior de escolinhas com áreas de dez alqueires, em Itu, Botucatu... Aqui na região fui encarregado de montar a escola de Rancharia, Indiana, Quatá, Bernardes, umas cinco ou seis escolas de Iniciação Agrícola aqui, em volta de Presidente Prudente. Era independente do projeto com os Estados Unidos, foi do Estado mesmo. Cheguei a montar a escola de Rancharia, que funciona até hoje, fui eu quem montou tudo, desde o primeiro prego que bateram lá até... Tinha o curso elementar, primário, de primeira à quarta.

As escolas de Iniciação Agrícola foram criadas para alfabetizar crianças do meio rural (equivalente às quatro primeiras séries do curso elementar, só que ministradas em apenas dois

³⁶ A Aliança para o Progresso (Alianza para el Progreso) foi um programa de ajuda econômica e social à América Latina, encabeçado pelos Estados Unidos da América, entre 1961 e 1970.

anos) e posteriormente direciona-las às escolas maiores, como a nossa em Presidente Prudente, e às outras do Estado.

Essas escolas foram construídas com dinheiro do IPESP (Instituto de Previdência do Estado de São Paulo), em terrenos de mais ou menos 25 hectares, doados por particulares ou por prefeituras.

Concluída a construção eram entregues ao Estado (Secretaria da Agricultura na época), que passavam a administrá-las. Algumas foram adiante e persistem até hoje, outras, que não foram aproveitadas, foram devolvidas ao IPESP que lhes dava outra destinação. A de Presidente Bernardes, à qual me referi antes, transformou-se em presídio (esta famosa penitenciária que hospeda o ilustre Marcola e a cúpula do PCC³⁷).

Na escolinha (como a chamávamos à época), de Rancharia, houve um grande empenho das autoridades municipais da época e grande ajuda da prefeitura para a conclusão das obras. O IPESP entregava apenas o prédio principal e uma casa para o zelador, As obras acessórias eram feitas depois. O material, mão de obra e transportes foram todos da prefeitura e nós de Presidente prudente, dado a proximidade das escolas, fomos encarregados de administrar e gerir as obras. Num período de até seis meses, entre 1960 e 1961, demos total condição de funcionamento à escola, melhor mesmo que à nossa de Presidente Prudente, que não tinha verba para nada, nem apoio material da prefeitura (só apoio moral...).

O senhor estava falando de que hoje o diretor da escola agrícola não necessariamente é um agrônomo...

Eu acho que isso é prejudicial, pois o ensino de agricultura, agropecuária, tem que ser por uma pessoa que entenda, porque a escola tem a parte didática e a parte prática. A parte prática não dá para ser dada pelo diretor-professor, ele não tem aquela visão do que os alunos podiam plantar melhor, colher melhor. Ele tem a visão voltada exclusivamente para o ensino, para a parte prática das culturas ele não está preparado. A escola sentiu muito isso, de uns tempos para cá, logo depois que saí da escola agrícola, ela ficou meio abandonada. Aqueles campos... Comeram todo o gado que deixei, porque quando saí deixamos mil cabeças de gado (que eu falei para você) e duas mil sacas de milho depositado no CEAGESP³⁸, tudo produção nossa. Depois que saí dizem que nunca mais plantaram um pé de milho [risos], comeram todo aquele gado, transferiram para outras escolas, as outras escolas não produziam. Consumiram e não repuseram, foi uma fase que a escola pererecou. Depois com a mudança para o Centro

³⁷ Facção criminosa do Estado de São Paulo denominada “Primeiro Comando da Capital”.

³⁸ Companhia de Entrepostos e Armazéns Gerais de São Paulo.

Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza não posso dizer nada porque também me afastei, nunca mais vi. Mas até quanto eu tinha muito contato com funcionários antigos eles contavam muita coisa para a gente, agora já morreu quase todo mundo [risos].

Como eram as aulas de matemática que o senhor ajudou a dar e as depois que conseguiram contratar professores?

Eu sempre fui diretor, nunca fui professor, eu não tinha formação acadêmica. A gente tinha um professor, Nilzo Pereira, que era o coordenador de ensino, era quem cuidava dos professores. Eu chegava cedo, ele estava lá, distribuía as aulas para os professores, eu acompanhava a atuação deles para ver se o professor estava bom, se estava falhando, se não estava. Mas nosso corpo docente foi sempre muito bom, umas meninas boas demais. Sempre me dei muito bem com elas, nunca tive problemas, tudo que elas davam, sempre era dado um cunho para o lado agrícola. Por exemplo, se estava dando matemática, dava um exemplo “Então olha, um alqueire é isso, tantos metros quadrados, multiplica por 2,42 e dá um alqueire”. E tinha coisas que não dava em outra escola, porque não interessava, mas este é só um exemplo que estou dando. A gente procurava dar esse cunho além...

Os conteúdos, no caso da matemática, eram correspondentes às primeira e segunda séries do ciclo ginásial da época. Embora não houvesse equivalência do curso Liderança Rural com o ginásio, a gente usava mais ou menos o programa da primeira e segunda série. Eu também dei aulas de matemática no curso de Liderança Rural. No ginásio não, pois já vieram os professores, a gente contratava. (Quem que era professora de matemática? Marininha... não, a Marininha era Português. Acho que era a Noriko, sempre foi, desde o começo).

Tem uma foto da fase que nós tínhamos vários professores, a Noriko era mocinha, Teresa Cavaguchi, professora de geografia. Os alunos já eram, nessa época, todos brasileirinhos.



foto 3 – Corpo docente e discente, em 1961. Professora Noriko Meguro, 1ª da direita para esquerda, na frente.

Numa das fotos da formatura ficou registrada a presença do prefeito da cidade e do secretário da agricultura na época, do Shigueo, deve ser 1965, 1966, eu era diretor.



fotos 4 e 5 – Formatura da 3ª turma, em 1960, com professores, paraninfo e prefeito de Presidente Prudente.

Na primeira e a segunda turma foram apenas japoneses.



foto 6 – Formatura da 1ª turma em 1958.

Nessas fotos da primeira turma aparece a casa onde eu morava.



foto 7 – Primeira residência do diretor, 1956/1957.

Nessa época eu tinha bigodinho, era bem novo, me formei com 23 anos e vim para cá, a escola agrícola era formada por umas casinhas, nas quais moravam quatro, cinco, seis alunos, conforme o tamanho, tinha uma casa maior, outra menor.



foto 8 – Primitivos dormitórios de alunos, casinhas de madeira para 5 ou 6 alunos, 1957.

Nas fotos têm o estábulo, o quadro do viveiro de mudas, umas crianças filhas de empregados que estudavam na escolinha...



foto 9 – Diretores, funcionários e familiares, 1958.

A grade curricular do ensino técnico era a mesma que do ensino regular?

Acompanhava sim, eu ficava diariamente na minha sala, andava, inclusive aquele conjunto de salas de aula que tem lá também fui eu quem fez. Está hoje lá, eu me arrependi porque fiz muito pequeno, mas eu não sou engenheiro, bolei aquilo, fui o arquiteto, o construtor, tudo lá. E está servindo até hoje, não é muito grande, mas... Nosso grupo era de uns 30, 35 alunos mais ou menos, para a época servia, não sei se hoje são turmas maiores. Fiz quatro salas assim, duas assim [sinaliza em sentido vertical e horizontal sobre a mesa, formando um L], uma das salas funcionava como sala dos professores, tinha um alpendre no meio, uma era salão e quatro eram salas de aula, pois eram quatro séries do ginásio. Quebrou o galho e está quebrando até hoje, estão usando essas classes. Um chega lá “Ah, podia ter feito isso...” Mas naquela época, para fazer isso já foi difícil e está até hoje lá.

No curso de Liderança Rural não tinha menina?

Não, só homem. Era só homem. Tenho foto da primeira turma que formou, uma delas foi no dia da formatura na qual está todo mundo de terno, só se vê japonês, apenas o paraninfo não é japonês, Antonio Mucci Jr. - agrônomo da mecanização agrícola de Presidente Prudente, já falecido.



foto 10 – Formatura da 1ª turma em 1958.

Numa outra foto aqui tem um japonês genuíno, inclusive foi minha mulher quem o alfabetizou, veio imigrante japonês, eram dois irmãos, um chamava Karia e o outro, Diogo, que era mais gordinho. Esses dois eu guardei muito na memória, eram super responsáveis, adultos de uns trinta e poucos anos. Os outros eram mais novinhos, estavam assim com 18 anos para baixo. Nessa outra foto tem uma caminhonete Chevrolet que nós tínhamos, nesta aqui estamos fazendo o plantio da árvore simbólica, era um aluno quem estava plantando, estava presente o representante do prefeito, era do legislativo da câmara municipal, alguns eu não lembro quem era...



foto 11 – Plantio de árvore simbólica, 1960.

Todas essas fotos são da primeira turma, a gente ainda usava terno. Nesta foto está o pessoal que foi na formatura, eu estava dirigindo, o paraninfo ao meu lado, o prefeito e o presidente da câmara.



foto 12 – Formatura da 3ª turma, em 1960, com professores, paraninfo e prefeito de Presidente

Estava também o deputado estadual, doutor Odilo Antunes Siqueira. Tenho foto com a bandeira da escola agrícola daqui, com um A meio estilizado, nós que fizemos, não lembro se foi uma mãe ou uma funcionária que bordou...



foto 13 – Formatura da 3ª turma, em 1960.

Numa outra foto temos o paraninfo plantando um pau-brasil, numa outra a comitiva que estava chegando de São Paulo nesse dia, com o secretário da agricultura da época, um representante do gabinete do governador Jânio Quadros.



foto 14 – Plantio de árvore simbólica, 1960. Deputado Dr. Odílio A. Siqueira, primeiro da esquerda para direita, frente.



foto 15 – Visita do Sr. Secretário da Agricultura (governo Carvalho Pinto) e comitiva, 1957.

Tem foto na qual estamos o Shigueo e eu, eu era magrinho, tinha o cabelo preto... Tem foto na qual dá para ver melhor a formatura, no salãozão comprido, de tijolo, que servia de refeitório, salão nobre, servia para tudo, só tinha isso aqui.



foto 16 – Formatura da 1ª turma, 1958.

Em uma foto temos o delegado de ensino, Jurandir Paccini, depois ele passou a ser nosso professor de Matemática, quando passamos para a Educação, tivemos verbas e o contratamos. (Deixa eu ver se o Florindo está aqui no meio?) O Florindo, o Tomás, os dois eram líderes expoente da educação na época. (O Florindo não está). Eu tenho uma foto do almoço que fazíamos depois da formatura, após a cerimônia da formatura nós saímos do salão e eles arrumaram tudo para o almoço, dá para ver bem o salão, tinha *vitreaux*, só não tinha forro, era só cobertura.



foto 17 – Formatura da 1ª turma, 1958.

Entre os professores também tinha muitos japoneses.

Tudo por influência do Shigueo. As fotos mostram que estávamos começando a construir o prédio, só tinha aquela parte da frente que também foi construída como parte do projeto, a parte de trás estava levantando, em 1961, 1962.



foto 18 – Administração e dormitórios em construção, 1960.



foto 19 – Recém inauguração do prédio da administração 1960.

A foto mostra também a casa na qual eu morava, no tempo do Shigueo morei lá na escola, o Shigueo e eu. Nós dois éramos solteiros, aí ele se casou e eu saí, deixei a casa para ele. Continuei morando na escola, tínhamos uma outra casinha que fizemos. Era tudo rústico, desse tipo assim. Já tinha energia elétrica, mas produzida por motor, até as dez horas da noite tinha luz, depois parava. Mas não demorou muito para chegar a energia elétrica, depois desse

prédio aqui, 1962, 1963 já tinha. Nesta foto temos a parte da produção dos alunos no curso de Liderança Rural: melancia..., um barracãozão.



foto 20 – Produção de melancias por alunos, 1957/1958.

Tenho foto com minha mulher Angelina, ela era novinha, tinha 19 anos, nos casamos e fomos morar lá. Nesta outra foto a minha mulher está grávida.



foto 21 – Sr. Cid e esposa Angelina

Esqueci de falar: nós fazíamos o curso da CADES (não sei se você já ouviu falar disso?), era da Secretaria da Educação, para preparar as professoras das escolinhas típicas rural aqui da região, de escolas do primário rural, escolas isoladas do Estado. Esse grupo na foto são elas, tinha alguns homens no meio. Eu dava esse curso em 1961, ou antes até, estou vendo aqui a minha mulher novinha, eu até ficava chateado porque eu era solteiro, sozinho com 60, 80 mulheres, eu era rapazinho novo, eu ficava... E elas enchiam a paciência, ficavam internas lá durante o dia, moravam na cidade, professoras daqui. Iam cedo, almoçavam e iam embora às seis horas da tarde.



foto 22 – Curso da CADES, 1960

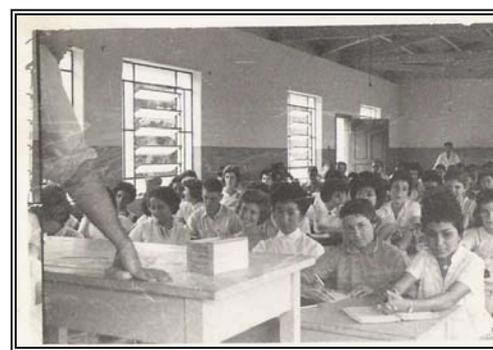


foto 23 – Curso da CADES, 1960



foto 24 – Curso da CADES, 1960



foto 25 – Curso da CADES, 1960



foto 26 – Curso da CADES, 1960

O curso era da Secretaria da Educação, dava direito a certificado. Nós tínhamos contato com os diretores da delegacia de ensino, nem sei se chamava delegacia, era um órgão... E a nós éramos muito amigos desse povo, o professor Vladimir, que morreu há pouco tempo, era inspetor estadual. E ele falava “Vamos fazer um curso lá?” “Vamos, vamos fazer.” Nessa época nós éramos da Secretaria da Agricultura.



foto 27 – Curso da CADES, 1960



foto 28 – Curso da CADES, 1960

Nós tínhamos, ganhamos um ônibus, uma perua novinha do projeto. Nesse ônibus nós levávamos os alunos todo dia na feira, ia um caminhão carregando as verduras. Nós fazíamos excursões por aí. Nesta foto temos uma sobrinha que vivia lá em casa, a Kazuco, mulher do Shigueo, dava aula de desenho. Eles vieram de Jacareí, a família dela era de lá. Ela dava aula gratuitamente na escola agrícola, como minha mulher também, não tínhamos dinheiro para

contratar, só depois que fomos transferidos para a Secretaria da Educação é que começamos a contratar.



foto 29 – Sr. Cid, esposa Angelina (grávida) e sobrinha.



foto 30 – Professora Kazuko.

Aqui nesta foto temos o salão do prédio, os dormitórios. Nisso aqui fiz uma loucura, que se fosse hoje acho que eu estava preso [risos]. (Não sei se você chegou a entrar nesse salão). [respondo que não]. Vou falar do refeitório, fiz isso aqui em 1961, isso aqui dentro tudo estava cheio de paredes, tem essas colunas, eram de paredes. São quatro salões, nós ficamos ansiosos, não tinha aluno para encher tudo aquilo na época. Nós comíamos naquela coisa, naquele barracão, que vinha vento e enchia de areia, o terreno aqui é muito arenoso, horrível aquilo. Falei “Sabe de uma coisa...”. Levei um engenheiro amigo meu, não tinha um arquiteto lá, e falei “Se eu derrubar essas paredes tudo aqui não vai cair o prédio não?” “Não, não cai não, está bem escorado, não sei o que”. “Então deixa comigo”. Derrubei tudo, ficou aquele salão aberto. No banheiro, desmanchei tudo, era azulejado, aproveitei o azulejo “Esse banheiro vai ser cozinha”. Fui na escola agrícola de Presidente Bernardes, que é presídio agora, estava todo o material lá, fogão, coifa, tudo. O Estado fez a compra e estava lá fazia uns dez anos, peguei o material sem ordem de ninguém e montei aqui. Abri porta para sair do lado, sair pelo fundo, fiz o refeitório... Aí veio o engenheiro do ensino agrícola de São Paulo, um moreninho, chegou, olhou assim e falou “Quem autorizou a fazer isso aqui?” “Ninguém, eu que fiz”. “Você está louco?” [procura fotos] Ele estava aqui numa foto “Você está doido rapaz, você pode ser preso, você pode ser demitido”. Ele era engenheiro chefe lá da nossa diretoria e eu não o consultei. “Por quê eu vou consultar? Eu não roubei. Só troquei o material de lugar. E não está bom?” “Está ótimo”. Está lá até hoje, 25 anos depois... Até hoje é o salão nobre...

Por isso é bom as fotos, pois faz a gente lembrar de tanta coisa.

Fazia muito tempo que não me lembrava, boa essa conversa nossa, porque fui rever essas fotos. Ao lado do prédio principal, à direita, tem uma construção grande, nós recebemos uma verba em São Paulo para construir uma coisa qualquer, veio para mim “Eu vou fazer...” Veio o dinheiro, nós compramos o tijolo, tínhamos uns pedreiros muito bons na escola, funcionários daquele plano de obras (PO), fiz a obra, mas não o que eles queriam, fiz o almoxarifado [risos] “Como, você é louco, isso aqui é verba para fazer isso e você fez almoxarifado?” “Bom, está pronto mesmo então agora fica almoxarifado”. Está tudo lá aí ainda, até hoje está lá o almoxarifado e eu estou confessando aqui hoje o meu crime [risos]. Agora não tem mais problema.

E sobre os alunos, eles continuaram depois nessa mesma área, pararam?

Tem agrônomo aqui na Secretaria da Agricultura em Presidente Prudente, não sei se ele já aposentou, eu era molecão, na época, e ele era um pouco mais novo. Foi meu aluno e depois foi agrônomo chefe aqui da região. Tem um em Rancharia que produz uma variedade de pêra, foi premiado pela criação dessa variedade, não sei se foi no Brasil ou na América. São vários aqui, até achei engraçado, outro dia fui comprar uma coisa qualquer numa loja aqui na cidade “Oi doutor Cid, o senhor não lembra de mim?” “Não, não lembro...” “Eu fui seu aluno”. É o gerente geral da loja. Então, nós acompanhamos muitos alunos desses, muitos seguiram para frente, outros continuaram na propriedade deles, aproveitavam bem os ensinamentos da escola.

Quando o senhor estava na escola chegou a ter algum convênio o governo japonês? Pergunto, pois muitos professores disseram ter usado o soroban, um ábaco japonês.

Já usava aqui, o Shigueo usava muito isso, passou para os agrônomos que também usaram, eram quase todos japoneses. Esse recurso sempre se usou, até eu aprendi a mexer com *soroban*. Já não sei mais, esqueci. A gente usava muito isso e é muito bom [mostro um *soroban* para ele], é esse aqui. Tem práticas que se faz bem mais rápido no *soroban* do que numa calculadora super moderna.

Aqui na cidade tinha muitas escolas japonesas que davam o curso de *soroban*. Eu convivi muito com isso, para a escola agrícola foi levado pelo Shigueo, mas aqui na cidade já tinha. Fiquei muito amigo dos japoneses naquela época, somos amigos até hoje e todos eles usavam o *soroban*, os mais antigos, os novos não mexem. Pode até ser que o Shigueo tenha feito algum trabalho nas outras escolas durante as andanças deles, mas não me recordo de acordos com o governo japonês. Na nossa escola sei que eles usavam muito o *soroban*.

Quando o Shigueo vai ser diretor do ensino?

Ele vai ser diretor geral do ensino agrícola em mil novecentos e sessenta e pouco. Porque ele substituía muito, substituía e voltava, mas depois foi em definitivo. As novas diretrizes do ensino agrícola eram definidas por ele, implantou esse PAO. Ele fez o curso do PAO quando ele ainda estava aqui em Prudente, o primeiro curso foi no ano em que casei, era 1961, todo esse ano ele ficou fora e eu fiquei aqui na escola sozinho. Ele casou uns meses antes que eu, sua mulher foi também por uns tempos, voltou antes e ficou aqui na escola. Morei na escola uns dois ou três anos depois de casado, mudei no dia da revolução de 1964, nem sabia da revolução, estava mudando. Quando cheguei em casa, liguei o rádio e só ouvia música clássica, não tinha programação nenhuma, falei “Ué, o que está acontecendo?” E fiquei sabendo que os militares tinham dado o golpe, era 1964.

Vocês receberam alguma vez aluno tipo menor abandonado, alguma coisa...

Tivemos essa experiência, acho que em 1958, era a segunda turma da escola. Houve um convênio, chamava SAM antigamente, Serviço de Assistência ao Menor, órgão antecessor à famigerada FEBEM³⁹. Vieram de São Paulo uns 24 adolescentes com 14, 15 anos, era nessa faixa. Foi o maior problema para nós, fugiam, roubavam, eram menores delinquentes, era uma bagunça só. E estragavam os nossos alunos, porque os nossos eram tímidos. Vieram todos de uma vez, foi um convênio e eles mandaram para nós, acho que todas as escolas receberam. Foi uma experiência negativa, um ano só, no ano seguinte já não... Acho que era o começo governo do Carvalho Pinto ou o fim do governo do Jânio, não sei bem quando mudou o governo, 1959 ou 1960. A intenção era que esses meninos voltassem recuperados, aprendessem, pegassem gosto pela agricultura. Toda a tentativa é válida, mas essa foi frustrante.

Eles não ficavam aqui como reclusos?

Não, ficavam soltos. No mesmo regime nosso aqui, mas eles não estavam acostumados viver em liberdade, então extrapolavam. Saíram não sei bem se era de uma cadeia ou o que era... naturalmente que pegaram os melhorzinhos, mas eram elementos desse tipo. Quando terminou esse ano, dos vinte que vieram, estavam aqui apenas uns dois ou três, os outros tinham fugido. Eles tinham que estudar aqui, como não tinha vigilância, a escola era aberta, eles moravam naquelas casinhas, pegavam o rumo e sumiam no mundo. Morar debaixo da ponte era melhor do que ficar na escola. E não deu certo.

³⁹ Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

Lembro de um episódio quando um deles roubou dinheiro de outro aluno, quando foram reclamar que tinham roubado dinheiro, automaticamente já pensa nesses alunos aí. Este que foi acusado era um moleque matreiro “Eu não fui, porque não sei o quê...”. Era o mais falante deles, o mais bonzinho. No fim os outros moleques mesmo o pegaram, fizeram ele descer dentro da latrina, porque ele tinha jogado a carteira lá dentro, saiu todo sujo e trouxe a carteira.

Fizemos o que pudemos com esses elementos. Fomos para São Paulo “Querem estragar os nossos?” Se esses meninos ficassem na escola estragariam os nossos. No próximo ano já romperam o convênio, não teve mais, aqui, pelo menos, foi apenas um ano. Nas outras escolas não sei se eles prolongaram mais um pouco. Isso foi logo que eu cheguei, acho que em 1957, 1958, era tudo aberto, sem controle nenhum, ficava lá quem queria, quem não queria não ficava.

E como era a relação dos moradores aqui da cidade com a escola?

Aceitavam muito bem, porque com esse negócio de trazer verdura na feira, a turma ficava esperando chegar o caminhão da escola. E era verdura muito boa, bem sadia. Depois nós tínhamos o galinheiro, a pocilga, naquele tempo não existia porco de raça, eram apenas porquinhos caipiras, fui buscar em Cajuru, pertinho de São Paulo. Era uma fazenda grande, trouxe porco de raça, porco *duroc*, um vermelhão, grande, um porco enorme. O povo daqui ficava doido.

Nós saíamos para fazer desfile de sete de setembro, catorze de setembro que é aniversário da cidade, desfilava com umas porconas dessas dentro de uma carreta. Lembro de uma vez, que tinha catorze leitõezinhos chupando nessa porca. O povo ficou loco, ficou doido. Uma vez tivemos bicho da seda, montamos uma carreta também, os bichinhos comendo as folhas, formando os casulos, o povo nunca tinha visto isso, ficava louco.

Eles iam sempre à horta da escola também para comprar verdura. É aqui pertinho, encostadinho. Naquele tempo não havia nem esse asfalto na rodovia Raposo Tavares, só havia uma estrada de terra que ia beirando a linha da estrada de ferro (aí nessas fotografias que estou emprestando para você tem uma parte da construção da rodovia Raposo Tavares).

A rodovia Raposo Tavares que passa em frente à escola foi construída quando cheguei aqui em 1957, era o governo do Jânio Quadros. Lembro que eu ficava dormindo lá escola, escutando as máquinas trabalharem dia e noite para fazerem a estrada. Tem uma curva fechada logo na entrada da exposição de animais e embaixo daquele aterro era a nossa horta, inicialmente era ali, tinha uma terra muito boa, um córrego embaixo, nós plantávamos a horta

ali, depois vieram as máquinas que estavam construindo a rodovia e taparam toda a nossa horta, acabou com a horta [risos].

Eu agradeço a atenção do senhor.

Disponha da gente aqui. Foi bom para recordar... muitos já morreram... Vixe!

4.5 - Elda Birraque Faraco

Eu espero ter auxiliado você, porque é muita coisa, é uma escola com muito problema, muita complexidade, com o tempo que passou...

Em 05 de dezembro de 2005, quando visitamos a Escola Agrícola de São Manuel, em meio à consulta aos livros de ponto e ao arquivo morto, o diretor – professor Celso – nos sugeriu o nome da professora Elda Birraque, contato posteriormente conseguido através de um ex-funcionário da escola.

Ainda que tenha atuado como professora de matemática, com formação em Escola Normal, dona Elda optou posteriormente pela licenciatura em geografia, cursando também pedagogia com a intenção de aquisição de pontos para escolha de aulas.

Já em nosso primeiro contato telefônico dona Elda nos conta um pouco de sua atuação na Escola Agrícola de São Manuel como auxiliar de ensino, cargo ocupado por professores e técnicos substitutos durante as licenças de outros professores e técnicos. Fala de uma certa rivalidade entre os alunos da Escola Agrícola e os de outras escolas de São Manuel; da escola ter sido muito visada politicamente; de ter lecionado diversas disciplinas na Escola Agrícola, mas apenas dois anos em Matemática; de ter permanecido na escola durante 24 anos (de 1952 a 1976), e de ter passado, portanto, por diversas reformas.

Nossa entrevista ocorreu na manhã do dia 26 de janeiro de 2006. Com um modo calmo de falar, a professora Elda preferiu que conversássemos um pouco antes da gravação, considerando que não sabia se seria interessante para a pesquisa aquilo que tinha a relatar. Essa conversa inicial durou cerca de uma hora. Em diversas ocasiões durante a gravação, tanto a pesquisadora quanto a professora depoente fazem referências a assuntos tratados tanto no telefonema inicial quanto nessa conversa inicial. Ao final da entrevista, dona Elda mostra-se disposta a continuar o diálogo sobre assuntos atuais, falando sobre sua indignação com a educação e em relação à criminalidade. Essa conversa estende-se por mais de uma hora e parece ter sido muito significativa para a professora que diz gostar conversar com jovens.

Durante a entrevista, a professora Elda revela ver nosso tema de pesquisa como difícil de se levar adiante, já que são poucos os professores de matemática ainda vivos e que atuaram durante o período que estamos focando, e insiste que tem pouco a contribuir.

Uma das maiores dificuldades na condução dessa entrevista foi Dona Elda não acreditar que seu relato pudesse ser uma contribuição, que suas experiências não seriam significativas para uma pesquisa de mestrado. Por mais que o contrário fosse explicitado por

nós a ela, a professora sentia a necessidade, a todo momento, que as perguntas fossem feitas a ela que, em geral, não relatou espontaneamente suas experiências. Na textualização foram feitas várias alterações na ordem em que os temas apareceram, tendo sido incorporadas – pela própria situação vivenciada na entrevista – várias das perguntas que colocaram as respostas em cena.

Eu gostaria que a senhora falasse seu nome e depois contasse um pouco para nós da sua experiência no ensino agrícola.

Meu nome é Elda Birraque Faraco. Entrei na escola agrícola de São Manuel em 1952, no cargo de auxiliar de ensino, posteriormente transformado em Professor III. Esse cargo era exercido por professores normalistas ou técnicos agrícolas em substituições nas licenças dos professores da parte teórica e da parte prática, respectivamente. Todos nós, auxiliares de ensino, tínhamos que substituir o professor que entrasse em licença ou se houvesse qualquer problema (um dia de falta geralmente não substituíamos, era mais no caso de uma licença).

Mas era melhor ser professora, a remuneração era melhor. Professor só dava aula e nós, além de dar aula, completávamos trabalhando nas partes administrativas. Enquanto não estávamos substituindo na sala de aula, um ajudava na biblioteca, outra na secretaria, ficávamos assessorando. Houve uma época, já no final do tempo que estive na escola agrícola, que eles não misturavam mais, a gente só ficava na parte pedagógica. Não sei até quando fiquei lá, não sei se foi em 1982 ou 1981 (eu te falo: falou de data... outro dia eu precisei de uma data para a minha aposentadoria...).

Substitui na disciplina matemática por vários anos, mas também dei aula de francês, desenho geométrico e geografia. Mais tarde, as aulas de matemática para substituição foram divididas entre eu, nas antigas primeira e segunda séries ginasiais e o professor Hélio Silva na terceira e quarta e, posteriormente, para o segundo grau quando passei a lecionar também para a terceira série do ginásio. Eu não lecionei no segundo grau.

Éramos em três auxiliares de ensino, a Teresinha, o Hélio e eu, o que mais ficou dando aula, direto foi o Hélio. Todas as licenças de matemática eram dele, porque o professor de matemática foi embora e não houve preenchimento do cargo, então praticamente o Hélio ficou o tempo todo, desde que começou a lecionar, como professor. Mas assim mesmo também ajudava na parte de secretaria, sendo que seu cargo continuava sendo o de auxiliar.

Posteriormente me formei em geografia e uma outra professora que também lecionava na escola agrícola se formou em história. Dentre os auxiliares de ensino ninguém se formou em matemática, nem mesmo o Hélio Silva fez licenciatura em matemática.

Como foi essa experiência de lecionar matemática, já que a senhora não era uma formada em matemática?

Sempre gostei demais de lecionar, em qualquer matéria procurava me pôr a par do assunto, conversando com outros professores, inclusive com o Hélio que também tinha apenas a formação normalista, mas que começou a dar aulas antes do que eu, e nunca tive problemas.

Eu estudava dentro da possibilidade com livros da minha época de ginásio e dessa época de substituição. Não havia materiais na escola, havia muitas dificuldades de material, a gente tinha que passar toda a matéria na lousa. Não havia livros, os alunos tinham apenas o caderno, o lápis e a borracha. Era necessário estar sempre com aula preparada com antecedência, mas eles eram muito interessados em aprender. Não tínhamos indicativo do que deveria ser dado em cada série, todos os professores seguiam os livros. Tenho a impressão que o livro que nós usávamos na época era Scipione⁴⁰.

Na época que nós estudamos, década de 1940, não havia muitos professores formados em faculdade, mas nós tivemos desde o primeiro ano, em matemática, professores com formação universitária. Porque quando começou o nosso ginásio, em São Manuel, era particular, assim que oficializou⁴¹, a escolha das classes passou a ser feita por professores concursados. Uma das primeiras professoras concursadas que veio para São Manuel foi a de matemática, Marisa [não lembro seu sobrenome], depois teve professores de Português, mas assim mesmo nós tivemos vários professores da cidade que fizeram o concurso e passaram, porque não havia exigência do diploma superior, e tivemos ótimos professores como uma que ainda é viva, dona Ediméia, professora de inglês, que lecionou aqui no colégio da cidade, mas na escola agrícola não. Os professores que vieram de São Paulo (de matemática, Português e dois de Educação Física) tinham curso superior, já os daqui de São Manuel, que fizeram o concurso, não tinham essa formação.

A matemática é a melhor matéria para você lecionar. (Você não fez matemática?) [Respondo que sim]. Por que não há mudança (risos). Sempre aquilo permanece, se vai dar aula de história, há mudança, vai dar aula de geografia, a parte de divisão dos países sempre está mudando. Você dar aula de ciências, quanta coisa nova que surge... em matemática uma coisa ou outra que muda. A essência da matemática é sempre a mesma. Então, o aluno não aprende se não quiser aprender, tem um anteparo de que a matemática é difícil. Eu achava a matemática horrível quando estudei, depois que lecionei, achei a coisa mais fácil, melhor do mundo. É a coisa mais simples que tem.

⁴⁰ Scipione di Piero Netto.

⁴¹ Foi integrado ao Estado, passou a ser escola pública.

Eu achava que era difícil, acho que no terceiro ano do ginásio, que horror que achei matemática. Sempre falo que a matemática é uma escada, se você pula um degrau, depois não consegue acompanhar bem o resto, acho que pulei um degrau (risos). Para ensinar, fui aprendendo do primeiro, segundo degrau, porque tudo era muito simples, não tinha nada de difícil.

O nosso curso normal naquele tempo era direcionado só para o ensino do primário, inclusive a matéria matemática. No primeiro ano do normal a gente aprendia, se não me engano, estatística, não me lembro mais, só sei que tinha estatística, depois no segundo e o terceiro normal, era apenas matéria relacionado ao ensino primário. Não sei o que se fazia antigamente, se a gente tinha uma orientação melhor, com o curso normal você era preparada de tal forma que enfrentava qualquer ensino, qualquer estudo, qualquer coisa. Nós aprendemos a estudar, o que hoje está difícil.

Lembro que quando começava a dar aula para a quinta série, eu falava: “Agora nós vamos aprender a entender o que a gente leu”. Eles não entendiam, isso já na disciplina geografia. Punha uma pergunta, ninguém entendia. Então hoje não sei como que o professor de quinta série consegue ensinar, se naquele tempo já chegavam à quinta série com dificuldade de entendimento, hoje que jeito que chegam?

No ginásio agrícola os alunos aprendiam, não sei se eles se esforçavam muito, era diferente o empenho do aluno da escola agrícola para o aluno da escola urbana. O aluno da escola agrícola era um aluno que ia vencer. Tinha muitos alunos que saíram de lá, entraram em outras coisas, se transformaram em engenheiros, tem um aluno que fez curso de direito hoje em dia ele é promotor, está em São Paulo, estudou na agrícola.

Como saí faz muito tempo, não sei se os alunos continuaram na área. Quem tinha muito contato, ficou lá até se aposentar, é a mãe do prefeito, a Marita, é difícil lembrar o nome dela, é um nome comprido, Maria de Assunção de Jesus Calviti Massareli Silva. E inclusive eles têm feito reuniões quase todo ano, com os formados mais antigos, das décadas de 1950, 1960, 1970. Mas nunca pude ir porque a primeira que eles fizeram eu estava fazendo um tratamento muito sério, não saía nem de casa. E não encontrei mais com nenhum deles, mas a Marita não perde.

Mesmo assim a senhora não quis continuar a ser professora de matemática?

Não, porque sempre gostei da geografia e como houve possibilidade, fui fazer. Não existia faculdade em São Manuel, a primeira faculdade que teve aqui por perto foi em Bauru. Comecei na Faculdade de Filosofia em Bauru, mas era um sacrifício porque eu lecionava. Eu

ia junto com uma colega, essa que fez história, quando nós começamos era geografia e história num curso só, depois separou.

Essa minha colega foi embora para São Paulo e fez história na USP e eu parei. Quando abriu a faculdade em Botucatu, fui terminar, daí eu viajava todo dia. Em Botucatu a faculdade era particular, foi organizada pela ITE – Instituição Toledo de Ensino, de Bauru, escola de direito. Depois parece que ficou para o município, hoje não sei nem o que é aquela faculdade. Tinha várias licenciaturas, geografia, pedagogia, ciências e matemática e acho que tinha português e inglês. Depois, com a mudança de governo, o curso de geografia passou a ter o mesmo valor que o de estudos sociais (Você não lembra disso? Quando você estudou, o que você estudou no ginásio, geografia e história ou estudos sociais?). Quem tinha o curso de estudos sociais de três anos, passava na frente de quem tinha história ou geografia de quatro anos. O curso de quatro anos só tinha valor maior para o segundo grau. Praticamente todo professor de geografia e de história teve que fazer estudos sociais. Eu fui fazer em Avaré na faculdade das freiras, também viajando toda noite.

Depois de ter feito estudos sociais, veio umas orientações, não era lei, que para ter mais pontos e outro professor não passar na frente na escolha de aula, tinha que ter o curso de pedagogia: tive que fazer o terceiro curso.

Existia alguma preferência entre ser professor da escola da cidade ou da escola agrícola?

A escola da cidade era mais bem conceituada, vamos dizer assim, mais em função da clientela escolar. Os alunos da escola agrícola geralmente eram de zona rural, no início vinham apenas de cidades aqui de perto, até mesmo alunos de uma condição econômica melhor. Mas depois passaram a ser alunos com maiores dificuldades econômicas, inclusive vinham de outros estados. Não eram necessariamente de zona rural, mas a maioria era. Tive aluno até do Japão, numa ocasião em que houve um convênio [não me lembro quando], tínhamos que lecionar para os alunos japoneses, não vieram muitos, acho que um ou dois. Era uma dificuldade tremenda porque eles não conheciam bem o português e nós não falávamos o idioma deles, mas tivemos que dar aulas para um grupo assim, inclusive, depois da aula na classe normal ficávamos revendo a matéria com eles.

Acho que na época não havia esse tipo de ensino em determinados estados, por isso os alunos vinham para cá, aqui tinha tudo, internato, médico, dentista, alimentação, lavanderia, tenho a impressão que até roupa de trabalho, o uniforme usado na parte prática era o Estado quem doava (não tenho certeza). Era enorme a escola, tinha tudo, era bem complexo. Tudo

com verba do governo estadual. Teve época que era uma escola muito bem equipada. Houve época que teve problema, agora eu não sei. Isso como em toda escola.

Na época de matrícula acredito que faziam divulgação para outros estados, para que viessem esses alunos de fora. Aqui da região eram poucos os alunos da cidade, ultimamente tem aumentado, mas quando dei aulas eram poucos os alunos daqui, eram mais alunos de fora. Os alunos daqui tinham mais facilidade, podiam vir para a cidade e depois quando começou o desmonte das colônias, começaram a construção das escolas, das casas da Cohab⁴², a maior parte da zona rural veio para a cidade, hoje quase não existe ninguém morando na zona rural... Estudavam na escola da cidade, porque podiam trabalhar durante o dia e estudar à noite, já na escola agrícola era o dia todo.

Muitas pessoas daqui da cidade não sabiam dar valor pelo que era o ensino agrícola. Quem conhecia dava valor. Os meninos eram populares para as meninas (risos).

Por que a senhora foi para a escola agrícola?

Eu me formei e a melhor possibilidade era a de ficar aqui na cidade, porque na época o trabalho na zona rural era muito pesado. Para você ir tinha que tomar ônibus, andar de charrete, ir para outras cidades porque às vezes não sobrava aula na sua cidade. Era para atuar no ensino primário, eu só tinha diploma para o primário, e o cargo de auxiliar de ensino permitia continuar aqui. Não foi por concurso na época, não me lembro como ingressei... Era nomeação mesmo, viam a pessoa que tinha mais vontade, mais necessidade, não sei... Eu estava formada há seis meses, foi meu primeiro cargo, antes tinha apenas substituído numa fazenda.

Na escola agrícola de São Manuel fiz um curso para professores que iriam atuar na escola de zona rural, eram dois anos de curso com aulas práticas e teóricas. Passávamos por diferentes áreas da escola, tínhamos que estudar sericicultura⁴³, horticultura, avicultura, piscicultura, aulas com o professor e doutor Abrão Salum para estudar doenças humanas que poderiam ocorrer na zona rural...

A vantagem era que as escolas com ensino típico rural⁴⁴ só poderiam ser escolhidas por quem tivesse esse curso, só podia escolher quem tivesse esse curso. Não cheguei a atuar nesse ensino, acho que da nossa turma inteira ninguém usou o diploma.

⁴² Companhia de Habitação Popular.

⁴³ Sericicultura, ou sericultura, *stricto sensu*, é a parte da zootecnia especial que trata do estudo e da criação do bicho-da-seda.

⁴⁴ Ensino praticado em escolas (ou grupos escolares) nas quais, no período da manhã, ensinavam-se às disciplinas comuns aos currículos urbanos e rural e, no período da tarde, ensinavam-se técnicas de cultivo e de atividades rurais típicas. (MARTINS, 2003).

O que a senhora achava a maior dificuldade ou facilidade na escola agrícola?

Não achava nada de difícil porque os alunos respeitavam muito o professor. O nosso vice-diretor, que tomava conta dessa parte, era muito enérgico, inclusive também nós também não podíamos ficar agradando demais o aluno na classe, nossa postura era muito séria, não se brincava muito. A gente até se envolvia, mas assim com muito medo de ultrapassar alguma coisa. Porque quantas mulheres que davam aula na agrícola nessa época? No meio de tantos homens, acho que nós estávamos em duas, três, quatro mulheres. Então o vice-diretor não gostava de ver algum tipo de envolvimento maior com aluno, por isso a gente era muito séria e eles sempre foram muito atenciosos. Os professores homens já eram mais amigos dos meninos. Às vezes havia alunos com um pouco mais de idade, mas também tinha criança.

Não cheguei a dar aulas para meninas, mas houve um curso onde era permitida a frequência de meninas, só que não eram internas. Acho que eram meninas daqui da região, mas não era esse mesmo curso que fiz, o nosso já tinha que ter o ginásio, o primeiro normal [que chamava pré-normal na época]. Porque daí você cursava o primeiro normal e podia cursar esse curso... Era um curso agrícola, só que elas não faziam a parte prática total como os meninos, elas tinham uma parte que era com referência à casa, aprender economia doméstica, essas coisas. Mas também logo acabou, se formaram uma ou duas turmas...

O papel do diretor na escola agrícola era muito forte?

Tenho a impressão que havia uma certa divisão, como tinha uma parte de administração porque tinha verba, tinha compra de material, tinha que fiscalizar produção, o seu José Inocenti, que era o diretor, ficava mais nessa parte. E o seu Valter ficava mais na parte de ensino, na parte dos funcionários da cozinha, da lavanderia. Entre eles houve uma espécie de divisão.

Antes tinha uma grande parte da escola que ficava no começo da fazenda, perto da cidade, mais aqui para baixo, inclusive o diretor não ficava no prédio onde tinha aula, ele ficava aqui nessa parte (quando você termina a rua, não sei se você chegou a ver, tem uma escola, tem uma pracinha e uma escola, aquele prédio era onde ficava a secretaria dos funcionários, não a dos alunos, era a sala do diretor e uma parte de almoxarifado). Aqui embaixo tinha o setor de avicultura, a lavanderia. Os laboratórios estavam na parte de cima, onde também tinha aula teórica, a parte de indústria, o internato, a cozinha.

Para além do local onde hoje tem essa pracinha dentro da cidade, antes não tinha nada, era tudo terra da escola, tudo ligado. Mas a gente falava a parte de baixo e a parte de cima porque era bem dividido mesmo.

Nós íamos para a escola com um ônibus velho, porque naquela época ninguém tinha carro. Tinha que ir aqui embaixo, o ônibus saía daqui, a gente o chamava de “o grupinho”. Ele saía daqui às seis e meia e descia às onze e meia, depois ele subia às quinze para a uma e acho que descia às cinco horas.

Numa época nós ficávamos o dia inteiro na escola, depois foi acertando, no fim a gente ficava apenas dezoito horas semanais.

E sobre seus métodos de ensino de matemática utilizados para trabalhar com os alunos na escola agrícola?

Naquela época o método de ensino era só oral, da mesma forma que se trabalhava a parte teórica numa escola urbana se trabalhava na escola agrícola. A aplicação do conteúdo se tivesse, seria depois com os professores da parte técnica, nós ensinávamos a matemática do livro. Não se fazia planejamento, era aquela matéria a ser ensinada naquele ano do ginásio e só. Dependia do professor, se ele fosse paciente, tudo bem, se não fosse... Mas felizmente todos lá eram muito rigorosos.

Não tinha articulação entre as disciplinas, enquanto estive lá não houve isso, começou depois.

As avaliações eram provas mensais, às vezes você dava uma prova surpresa e a avaliação final com segunda época. Mas ficavam poucos alunos para segunda época, eles estudavam. Não tinha acompanhamento para eles fora do horário de aula, se eles procurassem a gente explicava, mas não tinha muita procura.

Na escola agrícola a senhora chegou a usar o soroban?

O Hélio fez o curso e só ele reunia alunos, de várias séries, no salão nobre. Mas não permaneceu por muito tempo. Eu só olhei e nem tomei conhecimento, foi mesmo muito, muito rápido.

Eu falei da vontade dos meninos de aprender (falei por telefone para você). Houve uma gincana (não lembro o nome) para alunos de ginásio em São Manuel, acho que vieram alunos de Botucatu, vários grupos vieram competir e os nossos alunos da agrícola também. Formamos grupos de cada série, uma das séries pegou não sei se o primeiro ou o segundo lugar da cidade. Eles competiram em matemática só entre escolas da região, passaram na frente, inclusive, do grupo forte da cidade – o Instituto. Existia uma concorrência entre os alunos, os da escola agrícola conviviam muito pouco com os alunos da cidade, mais em parte de esportes, numa disputa, por exemplo. Houve uma época de futebol, houve uma época não sei se de basquete, mas eles não tinham relacionamento com os alunos da cidade. Se os pais

dessem autorização no final de semana podiam ir para casa, senão só em época de férias, tiveram alunos que nem nas férias ia embora para casa. Ficavam direto.

A senhora me falou também de alguns alunos que vieram na época do governo Jânio...

Mas não me lembro a época que a escola passou a receber alunos assim, praticamente alunos de rua, meninos de rua de São Paulo. No ano que eles mandaram os alunos vieram de janeiro a dezembro, mas não me lembro se depois esses alunos permaneceram aqui, se foram embora, eu me lembro uns três ou quatro terminaram fazendo o ginásio, os demais não sei para onde foram.

A escola agrícola de São Manuel foi criada pelo Adhemar de Barros e os dois, Adhemar e Jânio Quadros, tinham uma rivalidade política. A família do Adhemar de Barros era daqui de São Manuel. Não me lembro direito, só sei que quando o Jânio foi eleito houve alguma coisa que a escola iria ser transformada numa espécie de FEBEM⁴⁵, mas isso, se não me engano, durou apenas um ano, depois voltou devagar ao normal, com os cursos normais, não me lembro o que aconteceu com os alunos neste ano.

Quanto aos nossos cargos não houve alteração nenhuma. Inclusive nós demos, tentamos dar, aulas para esses meninos. Eles tinham uma matrícula normal para a primeira série, chegavam para o primeiro ano, acho que as outras séries continuaram, não tenho certeza, não lembro mais. Acho que foi mais ou menos durante um ano.

Enquanto a senhora estava dando aula na escola agrícola não lecionou em outra escola?

Lecionei, mas já estava cursando geografia e eu passei a dar aula na escola Valter Carrer, depois na escola Augusto Reis. E quando houve aquilo que eu disse para você, que todos os auxiliares de ensino foram re-lotados, fui re-lotada no Instituto (re-lotada significa transferida). Fiz a escolha e já vim para a cidade, ficamos divididos em professor I, aquele que tinha só o ginásio ou que era mestre, professor II que tinha só a formação normalista e o professor III que tinha faculdade.

Isso aconteceu devido a mudança de algum órgão, todos nós fomos obrigados a escolher, fomos chamados para a escolha. Da escola agrícola quem escolheu foi o Hélio, teve um outro professor que pegou o ginásio, o Lauro e o Orlando saíram como professor I, não me lembro para onde foram. Eu peguei a parte de geografia de primeiro ao terceiro colegial no Instituto e não lecionei mais matemática.

⁴⁵ Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

A senhora teve que fazer algum curso para continuar sendo professora?

Não, fazia com relação às aulas que dava de geografia. Todo ano, no começo do ano, nós tínhamos que fazer algum curso para obter título para contagem de pontos para pegar aulas de geografia tanto na escola Walter Carrer quanto no Augusto Reis. Em matemática eu não me lembro... sinceramente não lembro de ter tido cursos.

O professor que lecionava uma disciplina, alguns professores me falaram, não só no agrícola, mas no ginásio da cidade também, ele precisava fazer o curso da CADES. A senhora chegou a fazer esse curso que era para obter o registro, equivalente a um diploma de licenciado, mas para um lugar onde ainda não tinha licenciados?

Não cheguei fazer. Acho que ninguém dos nossos colegas professores chegou fazer.

Nessa época em que a senhora estava dando aulas a escola esteve ligada à Secretaria da Educação...

Passou também uma época para a Secretaria da Agricultura, mas não alterou nada quanto ao que deveria ser ensinado. Inclusive havia um problema para a própria Secretaria da Agricultura chegar até as escolas agrícolas, pois ela não estava muito preparada para receber essas escolas.

Então está jóia, agradeço a atenção, a dedicação...

Eu espero ter auxiliado você, porque é muita coisa, é uma escola com muito problema, muita complexidade, com o tempo que passou...

3.6 - Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi

Em uma palestra, Roberto Shyanshiki falou que temos mesmo que correr atrás de nossos sonhos e tentar o quanto possível realizá-los. O meu incentivo sempre foi esse, se o sonho é ser um técnico, que se corra atrás do sonho, como técnicos temos que ser bons, o importante é ser bom naquilo que se faz. Esta sempre foi e é a minha mensagem para os alunos.

A professora Madalena é a única professora dentre as entrevistadas que ainda leciona no ensino agrícola. Muito disposta e receptiva ela vai ao nosso encontro na rodoviária de Jaboticabal e nos leva para o *campus* da Unesp no qual está também o Colégio Técnico Agrícola. Nos mostrou os departamentos, o internato, os laboratórios e as áreas de pesquisa, ao mesmo tempo em que nos conta, nesse percurso, um pouco do movimento – motivado pela existência da Escola Agrícola – que ocorreu para a implantação do *campus* da Unesp em Jaboticabal. Conta do início de sua experiência como professora – ainda na escola agrícola de Presidente Prudente –, lembra o então Diretor Geral do Ensino Agrícola – Shigueo Mizoguchi – e quanto atuou na Diretoria de Ensino Agrícola como Assistente Técnico-Pedagógica. Durante a caminhada vai contando histórias e nos apresentando diversos colegas professores, o vice-diretor do Colégio Técnico Agrícola e, em especial, o professor João Gonçalves Pito que escreveu um livro sobre a escola (PITO, 1996).

A professora Madalena nos convidou para almoçar em sua casa, onde conhecemos seu marido, Roque Takahashi, hoje docente na faculdade, que também atuou no Colégio Técnico Agrícola como professor e diretor e ainda mantém intercâmbio com o colégio, principalmente no campo de experimentação.

Após o almoço iniciamos a gravação da entrevista e Dona Madalena pede que não a chamemos de senhora. Com um modo de falar claro e calmo, ela relata sua trajetória no Colégio Agrícola, retomando vários assuntos sobre os quais já havíamos conversado. Durante a entrevista – que ocorreu na sala dos professores do Colégio Técnico Agrícola – o professor Marcos auxilia com algumas informações.

Vou pedir para a senhora se apresentar, falar o nome completo, quando nasceu e contar um pouco da sua experiência em colégios técnicos agrícolas.

Meu nome completo é Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi. Nasci no dia 20 de julho de 1946. Fiz da 1ª à 4ª série do antigo primário e iniciei o ginásio no município de Álvares Machado, estado de São Paulo, e a partir da 7ª série nos mudamos para Presidente Prudente onde fiz o científico. Na época eram poucas mulheres no científico, havia muitos

homens. Eu devia estar com mais ou menos 17, 15 anos... Era muito engraçado, só tinha homem, principalmente na área de exatas. No científico a gente podia optar entre biológicas ou exatas. Fiz nas exatas, não tinha quase mulher, a maioria era homem, mas foi muito bom. Depois entrei na faculdade, atualmente UNESP em Presidente Prudente, na época era Instituto Isolado, estadual, sendo que os diplomas eram todos registrados na USP. Formei-me em matemática em 1969, licenciatura plena, cujo diploma dava direito a lecionar matemática, desenho e física.

Iniciei, lecionando à noite, em 1969 numa escola estadual, o antigo Estadão que é famoso, toda cidade tem o famoso Estadão, Instituto de Educação, uma coisa assim. Fui trabalhar como monitora de matemática, dando aula de reforço gratuitamente para alunos que tinham dificuldades. Essa foi a minha experiência como professora, eu dava aula de reforço de matemática para os alunos que tinham dificuldade. Tinha sido implantado um tal de pluricurricular (não sei se você já ouviu falar?). No Estadão, tinha uma turma do pluricurricular, eu não entendia bem como era, era uma classe especial, com alunos que não conseguiam acompanhar. Em matemática, tinham dificuldades, e eu dava aula de reforço para eles. Como eu ia gratuitamente, como voluntária, não ganhava nada, não tinha nada assim especial, mas eu não tinha interesse monetário, ia porque gostava mesmo e também para ter experiência, porque mexer com adolescente... e sendo nova, era complicado.

Mas sempre dei aula, desde quando me conheço por gente, se alguém precisava, eu sempre ajudava, às vezes gratuito e às vezes remunerado. Em Presidente Prudente tinha uma senhora que sabia que eu dava aulas, pedia para dar suporte para os meninos dela, tinha três filhos, eu dava aulas para eles, e, inclusive, como estava pagando “Você ajuda também em Português?” Eu não era boa em Português, mas ajudava também, porque já dava aula de tudo, antes de ser formada, quando eu ainda estava no científico. Mas no científico não havia preparação do como ensinar matemática.

Nunca tive dificuldade em matemática, sempre gostei. Em Presidente Prudente, na época, não tinha muita opção, tinha geografia, pedagogia, matemática... E naturalmente a gente escolhe pelo que gosta e pelo o que tem condições de fazer também. E na época eu não tinha condições, fui para São Paulo tentar fazer alguma coisa, mas no fim nem cheguei a prestar vestibular, nem sabia o que ia tentar em São Paulo, voltei, prestei vestibular em Presidente Prudente e passei. E como tinha Matemática, minha irmã também é formada em Matemática. Somos três irmãs, as três são professoras de matemática.

Comecei a trabalhar, como sempre gostei, sempre dei aula particular de matemática. Eu tinha alunos, inclusive gente que tinha condições pagava mensalmente para que eu dar

assistência para o filho. Em Presidente Prudente eu já ganhava o meu dinheirinho dando aula particular, porque sempre gostei e também porque era útil.

Hoje já tenho tempo de me aposentar, pois trabalhava concomitante no Estado e no colégio agrícola. Comecei em Presidente Prudente e continuei aqui em Jaboticabal. Depois comecei a trabalhar como coordenadora do ensino médio, continuo aqui e me empolgo muito. Mesmo hoje, quando tenho um aluno que se interessa pela matemática, forneço material, tiro xerox, e falo “Olha, vestibular tal caiu isso.” Eu ajudo sempre que solicitam. Nesse ano que passou, tinha um aluno que me procurava, porque nós temos três aulas de matemática por semana no primeiro ano, duas no segundo e três no terceiro ano, não dá para varrer todo o programa de ensino médio. E ainda temos que atender a interdisciplinaridade, atender a área técnica, dando os conteúdos que eles necessitam. Os alunos vêm de diversas escolas do estado. O colégio agrícola tem essa característica, recebemos alunos de diversos locais, inclusive de outros estados. Sempre foi assim, mesmo em Presidente Prudente, era complicado homogeneizar para começar ensinar. Tem que fazer uma revisão, tem um aluno que não sabe nem trabalhar fração direito, tem que dar suporte para ele. Eu trabalho em jornada integral, tenho umas horas em que posso atender o aluno individualmente, mas na época não tinha isso. E eles também não tinham horário para serem atendidos, era muito complicado ensinar. Tinha que dar algo mais, mas sempre tive como meta toda vez que um aluno me procurava, dava algo a mais, principalmente em termos de matemática. Porque matemática é uma matéria considerada difícil, chata, então o difícil e chato é o professor... E o professor de matemática nunca é o simpático, nunca é o professor mais homenageado [risos], nunca é o professor que eles amam de paixão. Então é complicado, mas mesmo assim sempre gostei.

No ano passado nós participamos das olimpíadas das escolas públicas. A professora que estava na coordenação, a Josemira, disse “Ah, mas vamos participar.” Eu falei “Ah, está bom então vamos participar.” Nós fizemos internamente na escola na primeira fase e na segunda fase foram seis alunos, dos quais quatro alunos receberam menção honrosa, dois, além da menção honrosa, vão ganhar uma bolsa de iniciação, mas até agora não recebi nenhuma resposta deles. Fiquei super feliz, realizada, não tive muito mérito, o mérito foi dos meninos, porque eles não têm essa estrutura que tem nas escolas do Estado. Sentimos-nos co-participantes de alguma forma. Um desses alunos foi o que pediu para ajuda-lo a se preparar para o vestibular e foi uma surpresa, ficou também na lista de espera da Agronomia aqui da Unesp de Jaboticabal e com certeza vai ser chamado. E você não imagina como estou feliz. No fim do ano ele vinha “Professora, nós não vimos essa parte aqui, será que dá...”. A gente

dava todo suporte dessa parte que ele não viu. Como professora de matemática, temos que, sempre que possível, fazer isso. Desde Presidente Prudente, toda a vez que posso, ajudo os alunos, particularmente aqueles que pedem, mesmo que eu não tenha disponibilidade de tempo, não esteja sendo remunerada, sempre procurei dar uma ajuda. Talvez por gostar demais de matemática

Em 1970 fui convidada para trabalhar no colégio agrícola de Presidente Prudente, pelo então diretor doutor Shiguelo Mizoguchi, engenheiro agrônomo e que tinha algo de muito sonhador. Tinha como meta uma escola toda estruturada para formar alunos que atuariam como agente de produção, agente de serviço e uma pequena porcentagem que iria fazer faculdade. O diretor pedia para a gente distribuir o conteúdo de modo que atendesse esses três tipos de profissionais que estávamos pretendendo formar e atender de forma a dar um conhecimento maior para aqueles que queriam ir para faculdade.

Os agentes de produção eram aqueles que iriam produzir na terra mesmo, seria aquele técnico agrícola, na época chamava técnico agrícola, que voltariam ou para a sua propriedade ou para propriedades de terceiros, mas trabalhando na área, produzindo aquilo que eles pretendiam, como café, alguma cultura ou criando algum animal, enfim, produzindo alguma coisa. O agente de serviço poderia trabalhar em algum local vendendo adubo, insumo, ou em alguma firma, realmente trabalhando na área ligada à agropecuária: agrícola e pecuária. E para a faculdade iam aqueles que tinham como meta talvez agronomia ou veterinária ou alguma coisa ligada ao campo.

A maioria dos alunos ia ser agente de serviço ou agente de produção. Para a faculdade era bem menos, era um ou outro que ia. Nós tivemos até casos excepcionais de alunos que se dedicavam, estudavam sozinhos e conseguiam passar no vestibular, mas a possibilidade era mínima, vamos chutar... uns 2%. Realmente iam mais para a área técnica, na área agropecuária mesmo ou ligado a agronomia ou zootecnia, ou na parte que agora é denominada medicina veterinária, mas ia para a área zootécnica ou agrícola.

Nessa ocasião o doutor Shiguelo resolveu introduzir o *soroban*, pensando-o como algo que poderia fazer com que os alunos usassem melhor o seu raciocínio lógico. Em 1972 ele conseguiu implantar o curso de *soroban*, não que obrigasse, mas pedia para que os professores destinassem algumas aulas para o ensino de *soroban*. Os professores de matemática é que deveriam trabalhar e ensinar *soroban*

Ele era muito sonhador, porque quando falava em agente de serviço tudo bem, treinava, mesmo que não tivesse tanto conhecimento técnico qualquer um poderia estar trabalhando. Mas o agente de produção ele pensava numa fazenda super perfeita, ou um sítio

super perfeito que tivesse horta para a sua sustentação, que produzisse alguma coisa ao mesmo tempo em que tivesse animais que fossem alimentados com o resto da produção. Pensava numa fazenda que tudo trabalhasse, tudo servisse, produzisse aqui, aproveitasse ali, não jogasse nada. Ele pensava numa fazenda de forma legal mesmo, sonhava com isso. Quando ele pensou no *soroban*... de repente ele conhecia alguma pessoa, tinha contato com alguém “Nossa, para um aluno, uma pessoa ser um técnico se ele raciocinar certinho..., alguma coisa assim”. Ele sonhava com algo perfeito, e falou “*soroban* é uma boa porque ativa a mente, faz a pessoa raciocinar, se a gente usar certinho o método talvez o aluno saia daqui realmente com o raciocínio desenvolvido.” Porque se o *soroban* for ensinado de forma legal, talvez ative mesmo, não temos nenhuma pesquisa nessa área, mas acho que ativa sim. É chute, porque não temos nada, mas a gente percebia que o aluno depois que aprendeu *soroban*, até para resolver problemas de matemática ele se tornava mais ágil. Mas é um chute porque nós não temos nenhum dado científico para afirmar uma coisa dessas.

Usava o soroban não só na disciplina de matemática?

Usava no geral, porque na verdade não precisa ser um grande entendedor de raciocínio para a gente perceber que usamos muito pouco da nossa mente. E quanto mais se ativa a mente, mais se consegue resolver problemas do cotidiano, problemas de matemática ou qualquer outro tipo de problema. Você é professora de matemática também, você sabe disso: muitos alunos nossos hoje são dependentes da máquina. “Se não tiver calculadora eu não faço”. No entanto, quem criou aquela máquina foi um ser humano. Se a gente fizer com que os alunos trabalhem com o raciocínio, acho que se consegue melhora na produção e em qualquer campo.

Quando ele pensou em introduzir o soroban, ainda estava como diretor de ensino agrícola?

Estava em Presidente Prudente onde ficou até 1971, 1972 por aí, depois foi para São Paulo como diretor geral de ensino agrícola de todo o estado. Ele era muito ligado, numa época, à secretária da educação que era a professora Ester Figueiredo, não sei se era ela. Na época era secretária de educação, que implantou aquela lei em 1971. Eu acho que é Ester. Ele era bastante ligado à Secretaria da Educação e acho que foi convidado para ser diretor nem sei se foi por ela. Aí ele se tornou diretor geral do ensino agrícola que fazia parte da coordenação do ensino técnico, dentro da secretaria da educação. Assumindo como diretor, formou a equipe dele, tinha uma equipe chamada equipe técnica pedagógica, onde tinha agrônomos, veterinário e professores de diversas áreas. Ele me convidou para fazer parte

dessa equipe pedagógica, por isso fui trabalhar na diretoria em São Paulo. Nós fazíamos parte dessa equipe técnico-pedagógica, na época a coordenadora geral era uma professora aqui da Unesp de Araraquara, professora Lílian.

O que vocês faziam?

Dava assessoria às escolas agrícolas na parte pedagógica e no que pudesse, em qualquer área. Principalmente para os agrônomos e veterinários que tinham muita dificuldade na parte pedagógica, e para alguns diretores que eram agrônomos e veterinários e que tinham muita dificuldade, então eles pediam essa assessoria técnica pedagógica. Os diretores tinham dificuldades na área pedagógica, na interpretação da lei, às vezes pediam até orientação que não tinha nada a ver como contratação o professor, como é que deviam fazer para orientar determinados professores. Tinha pergunta e dúvida de tudo quanto é tipo. Tinha até processos nos quais eles tinham dificuldade para responder, pediam assessoria nessa parte também.

Se tivesse um problema numa escola, em Presidente Prudente supondo, a senhora estava lá em São Paulo, vocês tinham que vir até à escola dependendo do caso?

Dependendo do caso nós íamos. Tinha o diretor de ensino, que era o professor Ismael e ele é que normalmente ia e via os problemas mais graves nas escolas. Mas às vezes ele precisava de assessoria, daí levava o pessoal da equipe. A diretoria assinava também muitos convênios, inclusive com o Japão, e as escolas agrícolas recebiam alunos do Japão, e às vezes tínhamos que traduzir algumas coisas, então eles pediam a ajuda da equipe. As escolas agrícolas também recebiam alunos de outros estados, tinha um convênio com o norte e nordeste do Brasil, e vinham alunos dessas regiões para estudar no colégio agrícola. Não lembro o nome do convênio, os alunos do norte e nordeste tinham dificuldades e precisavam dessa orientação, do ensino mesmo, eles vinham e ficavam estudando no colégio agrícola.

E quando fez o convênio com o Japão, que tipos de benefícios a escola agrícola do Brasil recebeu?

Não sei os tipos de benefícios que se recebeu (deve ter sido intercâmbio), mas mantinha um convênio que depois se estendeu até para os professores, quando o Japão mandava professores da área técnica para ficar visitando as escolas agrícolas, normalmente da área técnica. E o Brasil também mandava professores para o Japão. Acredito que mandou duas equipes. Eram diretores escolhidos, não sei como funcionava a seleção. O Shigueo estava na direção e ele ia para o Japão mais no final da visita, geralmente ficavam um mês visitando as escolas agrícolas e de pesca, porque na época o Shigueo tinha a intenção de

montar uma escola de pesca em São Vicente, Santos. Mas não chegou a sair, pois antes disso extinguiu-se a coordenadoria do ensino técnico e o doutor Shigueo também deixou de ser diretor do ensino, deve ter sido mudança de política, aí ele não assumiu mais e não se firmou o convênio.

A senhora saiu com a extinção da coordenadoria ou antes?

Não, eu saí antes, em dezembro de 1974, janeiro de 1975 e já vim para o colégio agrícola em Jaboticabal, mas também trabalhei na rede pública. No primeiro concurso que houve, prestei, passei e assumi uma escola aqui em Jaboticabal como efetiva.

Enquanto a senhora esteve trabalhando em Prudente como professora de matemática na escola agrícola, como que era essa dinâmica da aula, era uma aula tal como em qualquer colégio, tinha alguma especificidade da matemática em relação ao curso?

Procurávamos sempre fazer aquilo pelo qual o doutor Shigueo sempre lutou: a interdisciplinaridade. A matemática deveria ser uma ferramenta para ajudar os alunos a se desenvolverem na área técnica. Na época não chamava interdisciplinaridade, não era esse o termo que utilizava, mas essa era a pretensão.

E funcionava bem, tinha planejamento na escola. Claro que a gente engatinhava muito porque não tínhamos aquela noção de interdisciplinaridade que hoje se tem. Então, não foi uma coisa muito simples e talvez não estivesse funcionando plenamente, mas a intenção era estar usando e estar procurando fazer algo diferente para formar os nossos técnicos.

E isso era uma idéia mais da escola agrícola de Prudente ou era uma coisa geral do ensino agrícola?

Eu sentia mais em Presidente Prudente, porque não conhecia a realidade das outras escolas. Quando o doutor Shigueo foi para diretoria geral do ensino agrícola, ele tentava implantar em todas as escolas agrícolas da rede que na época eram em número de 34 ou 35.

Tive duas experiências em escolas agrícolas, em Presidente Prudente e em Jaboticabal, mas embora seja o mesmo tipo de colégio, são realidades bem diferentes. Quando comecei a trabalhar em Jaboticabal já era junto com a Unesp. Teve uma época que estavam querendo separar colégio agrícola numa área e faculdade em outra. Foi na época em que o meu marido assumiu a direção do colégio agrícola, porque tinha que ter uma pessoa conciliadora. Houve brigas homéricas! E na época, o diretor do *campus* da faculdade de agronomia, doutor Ricardo, não lembro o nome completo dele, tinha uns lances de brigar. Listaram então alguns nomes para assumir como diretor do colégio agrícola, tinha que ser um nome conciliador.

Alguns nomes o doutor Ricardo indicou e outros o doutor Shigueo indicou. Dentre os nomes em comum, escolheram um. Embora o Roque fosse de Presidente Prudente, assumiu a direção do colégio agrícola de Jaboticabal.

Desse tempo que esteve trabalhando num ou noutra colégio agrícola, ou mesmo na diretoria de ensino agrícola, fez algum curso específico, curso do próprio soroban, ou de outras...

Nós participamos de diversos cursos, de *soroban* nós tivemos dois. E tinha outros cursos de matemática, física, química, dos quais não cheguei a participar ativamente, mas quando trabalhava na equipe técnico pedagógica, entramos em contato com o CENAFOR, órgão que promovia os cursos e nós tivemos que assessorar. O CENAFOR tinha sede em São Paulo, acho que era um órgão federal, promoviam muitos cursos, inclusive para os técnicos ofereciam o curso de escola-fazenda.

Acho que o doutor Shigueo se servia desse órgão porque davam toda infra-estrutura: professores, pagavam os professores para dar o curso, o material didático, tudo. O doutor Shigueo entrava em contato e eles mandavam um coordenador da equipe deles como assessor. Normalmente os cursos eram realizados durante as férias, acho que teve um curso para a parte laboratorial...

Eles escolhiam algumas escolas próximas de São Paulo para ministrarem os cursos. A cidade de Jundiá foi muitas vezes escolhida porque estavam tentando implantar uma escola agrícola modelo lá, não sei se chegou a funcionar. Ouvi dizer que sim, mas por muito pouco tempo, o doutor Shigueo não deve ter tido tempo de visitar porque ele saiu da diretoria.

O doutor Shigueo saiu antes de mim, estive por um curto período com um outro diretor geral, logo depois sai e vim para Jaboticabal.

E sobre a escola de Jaboticabal, tem alguma coisa que gostaria de falar?

É o que você teve a oportunidade de ver aqui hoje, é uma escola antiga. Vim para cá em 1975 (porque me casei em 1974). Nós fomos para o Japão nesse convênio que se estabeleceu, meu marido foi como um dos diretores convidados. Foram três diretores de colégios agrícolas, o diretor de Penápolis que na época era o professor Evaldir Brunhara, de Pinhal que era o professor Laerte (não lembro o sobrenome) e o diretor de Jaboticabal que era o Roque Takahashi, meu marido.

Na época, fiquei sabendo logo no início do ano de 1974 quais diretores iriam para o Japão, estávamos montando todo o projeto e muitas vezes era no Japão, era escrito em japonês, então vinham alguns japoneses que estavam no colégio agrícola de Jundiá para

escrever em japonês. Eu falo um pouco o japonês e escrevo muito pouco, mas usava, colava algumas coisas de vez em quando [risos]. O doutor Shiguelo pediu para eu dar uma ajuda, assessorar os meninos dos colégios agrícolas que vinham fazer trabalhos de escrever o projeto em japonês para mandar para o Japão.

Nesse projeto é que se convidava os diretores para visitar o Japão, mas nem eles próprios sabiam que seriam convidados. Foram indicados pelo doutor Shiguelo. Eu sabia, mas ele me proibiu de contar, como era uma coisa oficial, embora eu estivesse namorando o Roque, ele não ficou sabendo que ia. Eu não falava de jeito nenhum e quando ele ficou sabendo “Ah, por que você não contou logo?” “Uma coisa é uma coisa e outra coisa é outra coisa. Namorado, namorado, não vamos misturar”. Ele não se conformava, falava “Puxa vida, você poderia ter me contado”. No dia em que teve um curso da área técnica em Pinhal, fui ajudar, e o Shiguelo deu a notícia de quem ia para o Japão. Eu já sabia desde o começo do ano porque estava ajudando, mas ele falou “Você está proibida de falar.” Acho que até ele duvidou de que eu não tivesse falado. Mas o Roque não ficou sabendo, não contei.

Foram escolhidas algumas escolas agrícolas, inclusive desta vez declararam o colégio de Aichi-ken como co-irmã do colégio de Pinhal. Eu não fui nesse colégio, a turma toda foi. Em Osaka liguei para uns tios da minha mãe, vivos ainda (ainda tenho parentes no Japão) que quiseram me conhecer de toda maneira. Estávamos em Osaka, que é bem pertinho Kioto, esses meus parentes foram me buscar e ali me separei da delegação, que foi para a esse colégio de Aichi-ken, firmaram (não sei como é que fala) co-irmandade, declararam como co-irmã da escola agrícola de Espírito Santo do Pinhal e visitaram o colégio, parece que alguns alunos dessa escola tinham vindo para o Brasil, mas isso não cheguei a vivenciar. Então me separei da delegação e estive um pouco em Kioto, antiga capital do Japão, com esses parentes da minha mãe, fiquei um pouco longe deles. Quando a delegação foi para Kioto, nos encontramos novamente.

Você me perguntou sobre o *soroban*. O curso de *soroban* foi dado pelo professor Fukutaro Kato, que a professora Noriko deve ter falado para você; na ocasião tinha um professor chamado Kenzo Amaike, que era campeão mundial de *soroban*. Ele morava no Japão, era de Osaka. Enquanto eu estava em Osaka, liguei para ele dizendo que a delegação brasileira estava lá, ele foi se encontrar primeiro comigo em Kioto na casa desses parentes, depois no hotel onde estava toda a delegação. Alguns diretores ele já conhecia e teve contato novamente com esse pessoal. Ele era campeão mundial de *soroban* pelo Japão. Tinha vindo visitar o Brasil, permaneceu aqui durante alguns meses, não sei se chegou a ficar um ano no

Brasil, visitou vários colégios agrícolas, ajudou no curso de *soroban*, do qual participei duas vezes, num deles ele auxiliou. Não ficou o tempo inteiro no curso, mas ele esteve presente.

E um pouco mais sobre o soroban, como você usou, como você viu as pessoas usando?

Eu achava interessante porque do pouco tempo da qual dispúnhamos, desenvolvíamos o conteúdo normal de matemática e parávamos uma vez por semana para trabalhar com o *soroban*, às vezes a cada quinze dias. Notei que alguns alunos tiveram afinidade e outros tiveram dificuldade, mas em todos percebi que pelo menos ficaram mais rápidos para fazer os cálculos. Alguns eram muito lerdos para fazer cálculos, e melhoraram após o uso do *soroban*.

Na função do técnico agrícola nem usa tanto esses cálculos, mas às vezes quando eles vão para o campo, precisam fazer cálculos. Precisa ser rápido, porque ser for uma pessoa que está querendo vender alguma coisa, se for muito lento, quem vai comprar vai falar “Está demorando muito, esse produto não é bom...” Tem que ser uma pessoa de raciocínio rápido. Esse era o objetivo: tornar uma pessoa de raciocínio mais rápido, porque o cálculo você pega uma calculadora, uma máquina e faz, o raciocínio não, quem raciocina tem que ser rápido, por ele próprio, ninguém vai ensinar a pessoa a raciocinar se ele não desenvolveu.

Às vezes destinávamos uma aula para dar e fora ainda procuramos incentivar. Tinha o campeonato, realizávamos primeiro interno, rapidinho, e depois eles participavam do campeonato brasileiro em São Paulo.

Trabalhei mais as quatro operações. Usávamos o *soroban* como uma ferramenta a mais, por isso não podíamos avaliar de forma que atrapalhasse a vida escolar deles. Era oferecido como algo a mais para o aluno e não um tropeço na vida dele, uma pedrinha no sapato dele. Não podíamos forçar aqueles que não tinham muita habilidade. Mas tivemos alunos que aprendeu até radiciação. Não ficou muito tempo, porque depois que saí de Presidente Prudente não deve ter continuado. Aqui em Jaboticabal eu não cheguei a usar. Na época do professor Oduvaldo ele trabalhava sim, mas depois que acabou isso ninguém mais mexeu no material. Nós temos o material, mas eu não consigo chegar a dar isso. Só os colégios agrícolas usaram, nem mesmo outros colégios técnicos usaram.

Havia algum motivo, seria interferência do Shigueo?

Sim, como ele era de descendência japonesa, achou que aquilo poderia funcionar e ele resolver introduzir na época que ele era diretor, diretor geral do ensino agrícola.

E como que funcionava o campeonato?

Eram provas para ver quem era mais rápido, quem fazia mais rápido e quem era apto, não adiantava nada ser rápido e errar. Tinha uma equipe do professor Fukutaro que coordenava tudo, não era da diretoria de ensino agrícola. Como foi oferecido o curso de treinamento de professores, eles convidavam os alunos dos colégios técnicos. Daqui de Jaboticabal também foram. O professor Oduvaldo teve um aluno que se saiu muito bem, não lembro o nome dele, mas tinha apelido de Fubá... Marcos Eustáquio de Sá, vulgo, popular Fubá. Ele foi aluno do colégio agrícola de Jaboticabal, sofreu bastante, era de família simples, morou aqui... tinha muita dificuldade, dava aula particular de matemática... quem deu muita ajuda foi tanto o diretor do colégio agrícola, na época o Roque, e o professor Oduvaldo que era professor de matemática dele.

Quando fui assistir a defesa de doutorado do Fubá, fiquei muito constrangida porque normalmente a gente entra, senta e o professor está lá na frente, mas tive que passar por trás da banca “Meu Deus do céu, eu vou entrar aqui”. Fiquei toda constrangida, ele levantou e veio me abraçar, porque me reconheceu. Então é uma pessoa que continua simples, bacana, apesar de seu título, mas tem reconhecimento muito grande pelo colégio de Jaboticabal, porque ele se fez aqui. Ele era órfão, um menino com muita dificuldade financeira, o pessoal fazia vaquinha para comprar sabonete e pasta, porque estas coisas a escola não oferece. O colégio continuava mantendo o internato, os alunos ficavam em regime de internato, continua sendo assim hoje, mas os objetos pessoais eles têm que trazer, e as coisas de higiene pessoal também cada um tinha que ter. Ele não tinha pasta, não tinha sabonete, não tinha escova de dente, então faziam vaquinha, compravam para ele. Até que o professor Oduvaldo viu a habilidade dele em matemática, a facilidade que tinha, começou a oferecer para ele aula particular de matemática. Dava aula particular e foi conseguindo fazer a vida, pelo esforço dele.

Ele se formou na área agropecuária, é agrônomo. Hoje ele é uma pessoa de sucesso, é livre-docente, está na Unesp de Ilha Solteira, não sei se chegou a ser diretor lá em Ilha Solteira...

E a senhora sabe se os alunos que se formam aqui seguem essa carreira ou ficam com a profissão do técnico mesmo?

Tenho a impressão que atualmente, vou chutar em termos de porcentagem, deve estar em torno de 60% a 70% os que voltam para trabalhar como técnico, e 30% tenta curso no

nível superior, dos quais nem todos vão para a área agrária, pecuária ou técnica, alguns vão para a área de humanas. Não tenho esse retorno.

Você tem bastante contato com esses alunos que saem daqui, até porque vêm de outros estados às vezes?

Às vezes alguns retornam. Eu tenho um caderno no qual vou anotando quando eles retornam. Hoje mesmo nós recebemos um ex-aluno. Foi trabalhar na área como técnico agropecuário, ele e o irmão. Deixou o trabalho para continuar, foi fazer faculdade, porque o sonho dele era fazer uma faculdade. Eles correm atrás do sonho.

Em uma palestra, Roberto Shyanshiki falou que temos mesmo que correr atrás de nossos sonhos e tentar o quanto possível realizá-los. O meu incentivo sempre foi esse, se o sonho é ser um técnico, que se corra atrás do sonho, como técnicos temos que ser bons, o importante é ser bom naquilo que se faz. Esta sempre foi e é a minha mensagem para os alunos

Eu a agradeço pela paciência e por recordar tantas coisas interessantes conosco.

3.7 - Oduvaldo da Costa César e Carlos Eduardo Mangili

Essa entrevista foi realizada em Jaboticabal no dia dez de fevereiro de 2006. O contato inicial foi feito com o professor Oduvaldo, que lecionou matemática na escola agrícola daquela cidade. Seu nome nos foi sugerido pela professora Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi, também nossa depoente.

Num primeiro contato por telefone, o professor Oduvaldo relata diversas experiências que teve na escola agrícola, como a participação, com sucesso, de seus alunos em Olimpíadas de matemática e do destaque do aluno de apelido Palito no campeonato de *soroban*.

Quando chegamos para realizar a entrevista, o professor Oduvaldo havia convidado um amigo, professor Mangili, para participar. O nome do professor Mangili também fora a nós mencionado por funcionários e professores do colégio técnico agrícola durante nossa visita àquela escola. Tanto o professor Mangili quanto o professor Oduvaldo eram usualmente citados como referências para nosso trabalho, pois participaram ativamente no desenvolvimento da escola e, de modo geral, na Educação em Jaboticabal.

Ambos os professores iniciaram um diálogo a partir de suas lembranças do período em que atuaram na escola agrícola de Jaboticabal, não permitindo, no entanto, nesse primeiro momento, que ligássemos o gravador. Preferiam, primeiro, recordar, inclusive por que tinham dúvidas e desacordos sobre algumas datas, por exemplo, que vieram à cena durante a discussão. O professor Mangili, mais falante, era quem mais se recordava de nomes, datas e dados. Trouxe para a entrevista uma parte do manuscrito de seu livro sobre a escola agrícola de Jaboticabal e nos disponibilizou esse material para consulta mais demorada. Demonstra sempre uma preocupação em explicar detalhadamente cada etapa, o mais linear e claramente possível. O professor Mangili também me promete procurar cópias dos *holerites* de quando o salário do professor correspondia ao de um juiz. Algumas informações sobre sua trajetória vão complementando a narrativa, em sincronia com as lembranças que o professor Oduvaldo, em seu resgate, vai narrando.

Como a conversa inicial não foi gravada, durante a textualização poderão ser percebidas referências àqueles momentos, que tentamos resgatar para situar os temas nesse registro escrito. Quando em meio à entrevista o professor Oduvaldo retira-se para atender ao telefone, professor Mangili continua a entrevista com pesquisadora.

O professor Oduvaldo faz referência a um livro de matemática com exercícios elaborados por ele e que foi bastante utilizado em suas aulas. No entanto, modesto, diz não saber onde está o material, prometendo procurar para enviá-lo a mim, posteriormente. Levou

também para nosso encontro um álbum com diversos recortes com notícias e informações a respeito da escola agrícola de Jaboticabal, que também prometeu enviar futuramente.

Optei, nessa textualização, em manter, em algumas passagens, o diálogo entre os professores Oduvaldo e Mangili. No entanto, nos momentos em que um deles complementa uma informação ou nas quais discutem e entram (ou não) em acordo insiro, entre colchetes, meus comentários sobre essa situação. Mantive, entre parênteses, algumas informações complementares que surgem incidentalmente durante os depoimentos e procurei, ainda, deixar anotações sobre algumas mudanças de entonação ou gestos que considereei significativos. Tal opção foi feita para que o leitor atentasse ao fato de que, numa entrevista como esta, são muito significativos gestos, entonações, silêncios e ansiedades que vêm no rastro das memórias que vão sendo narradas constituindo, assim, seus narradores.

No início da gravação, um impasse: quem iniciaria? Cada um cede ao outro o espaço para o início do registro em fita. Inicia o Professor Mangili.

Gostaria que vocês dissessem o nome, um pouco sobre a formação, quando fizeram o científico ou o normal, se fizeram licenciatura, sobre essa época na qual vocês iniciaram no ensino agrícola.

MANGILI – Eu me chamo Carlos Eduardo Mangili, nasci no dia vinte e quatro de agosto de 1934. Fiz o primário no Segundo Grupo Escolar, aqui em Jaboticabal. Minha primeira formação... filósofo e sou teólogo. Fui para o Seminário Pirapora do Bom Jesus, perto da cidade de São Paulo, em 1947, com uns 14 anos. Sou geógrafo, mestre em Ciências Práticas e Educativas e doutor em Engenharia da Ciência Ambiental – nível PhD. Sou teólogo, filósofo, pedagogo e também especialista em administração e supervisão. Não consegui ser padre porque tive um problema muito grave de família: estava embarcando para Roma para fazer Teologia Dogmática e tive que sair.

Comecei a lecionar Português, Latim e Francês no ginásio e colégio São Luis, que é particular, no dia três de março de 1957. Deixe-me explicar: antes de 1964, os diplomas que recebíamos no Seminário não valiam nada perante a lei. Comecei a dar essas aulas com uma autorização do Ministério de Educação e Cultura, depois, por exigência da lei, fiz um curso de aperfeiçoamento para professores do ensino secundário: CADES – Curso de Aperfeiçoamento e Desenvolvimento do Ensino Secundário. Fiz em São Carlos e em Ribeirão Preto, depois de 1964. Primeiro tenho que contar uma história para depois contar outra, tenho que começar por meus títulos para que se possa entender o caminho: tirei o registro para lecionar Português, Latim e Francês no primeiro e segundo graus. E, nadando na piscina do Mascagni, um clube

daqui de Jaboticabal⁴⁶, num domingo, em 1957, um colega nosso, professor Valdir Morano (já falecido) que tinha conseguido umas aulas de Português no colégio agrícola, me disse “Mangili, você não quer dar aula de Geografia no Colégio Técnico Agrícola?” Falei “Você está ficando maluco.” Porque fora reprovado em Geografia, pelo professor Willian Souto, na 7ª série (naquela época era o 3º ano do ginásio), por de meio ponto (antes de ir para o convento fiz três séries aqui). Ele falou “Não tem importância, você tem cultura geral, foi quase padre, educado por holandeses, belgas, franceses etc, você vai lá”. E comecei a dar aula de Geografia.

Depois, em 1962, fizemos o concurso como autodidatas [os dois professores, depois de discutirem, chegam à conclusão de que apenas o professor Mangili fez esse concurso como autodidata]. Eu não tinha nada, só tinha cultura geral, fiz pelo lato saber, o autodidata (hoje no nível universitário é chamado lato saber, auto saber), passei no concurso em Geografia em primeiro lugar. O concurso para o Magistério, antes de 1964, podia ser feito pelo *lato* saber, pois no Brasil o que se queria saber é o que você conhecia. Provei que conhecia. Era um concurso de provas, não de títulos, como deveria ser hoje. Assim me tornei professor secundário efetivo titular da cadeira de Geografia Geral do Brasil no Colégio Técnico Agrícola “José Bonifácio”, de Jaboticabal. Esse é o começo.

Logo depois de 1964 nos obrigaram, por lei, a ter faculdade. Fui fazer em Ribeirão Preto, à noite, pois lecionava o dia inteiro. Não podia lecionar sem diploma de nível superior mesmo que fosse efetivo. O professor Oduvaldo podia porque já tinha o registro definitivo, eu tinha registro de professor da CADES de Português, Latim e Francês, mas não tinha o de Geografia. Como não tinha o registro, mas só o concurso, as opções eram: fazer faculdade ou ser encostado no serviço administrativo. Se provasse que tinha entrado na faculdade já era o suficiente.

Fiz Geografia na Instituição “Moura Lacerda”, de Ribeirão Preto, mas continuei lecionando Português e Francês no ginásio São Luis e Geografia no Colégio Técnico Agrícola. Quando saí do Colégio Técnico Agrícola, continuei no ensino oficial como professor secundário efetivo de Geografia Geral do Brasil e trabalhei na Secretaria da Educação como cartógrafo da “Rede Física”, quando a cidade de Jaboticabal foi dividida em setores educacionais. Aposentei-me como professor do ensino oficial no dia 17 de dezembro de 1988.

⁴⁶ Sociedade Filarmônica "Pietro Mascagni", fundada em 21 de abril de 1901, em Jaboticabal.

Tivemos um problema, certa vez, com nossos títulos, quando solicitamos remoção do Colégio Técnico Agrícola para a Secretaria da Educação, pois neles constava: professor do ensino secundário. Quiseram negar a remoção, mas não deu, por caso do título “secundário” não puderam mexer conosco. Continuei lecionando no ensino particular, na Faculdade São Luis, onde iniciei no dia três de março de 1973, no Departamento de Letras e no Departamento de Geografia, e em 1989 passei definitivamente para o Departamento de Geografia, continuando com algumas aulas no Departamento de Letras porque eu tinha o registro CADES.

Em 1996 o MEC soltou uma portaria “que não poderia lecionar nas faculdades quem não tivesse mestrado ou doutorado”. Por isso em 1998 iniciei o mestrado em Ciências Práticas Educativas, na Universidade de Franca, em Franca, com uma dissertação de mestrado sobre ensino e estrutura do meio ambiente. Terminei em 1999, sendo meu orientador o professor Vanderlei Geraldo, da Unicamp.

Descansei o ano de 2000 e em 2001 comecei um curso a distância na Universidade de *Iowa*, nos Estados Unidos, sobre engenharia da ciência do meio ambiente. Agora estou no doutorado, nessa mesma universidade, na linha Engenharia da Ciência do Meio Ambiente e minha tese é sobre zoologia. Essa é a minha formação acadêmica.

ODUVALDO – Meu nome é Oduvaldo da Costa César, conhecido como professor Dado. Nasci em 1931. Sou professor licenciado em matemática, aposentado no Estado e no ensino particular. Lecionei também no ensino superior e no colégio Santo André.

MANGILI – Ele foi, inclusive, professor de matemática na faculdade São Luis onde continuo. Lecionou no ensino médio e ginásial, que chamam hoje de fundamental, e no ensino superior.

ODUVALDO – E ultimamente respondia também como diretor administrativo do colégio Santo André. Durante 18 anos lecionei no colégio agrícola, onde iniciei em 1958. [Professor Mangili recorda que foi no dia 13 de maio de 1958]. Eu e o Mangili prestamos o concurso juntos (eu para a cadeira de matemática) e me transferi do ensino agrícola na década de 1970, quando o ginásio agrícola estava prestes a ser encerrado.

MANGILI – Também fui diretor do colégio agrícola em 1971. No livro que estou escrevendo encontramos cartas de alunos sobre esse tempo. Eu era um diretor rígido quanto à disciplina, tinha que dominar 650 alunos internos, que dormiam, almoçavam, tomavam café da tarde, jantavam, tomavam banho etc, tanto é que quando eu aparecia no pátio... Porque eu exigia o

quê? Barba feita, cabelo cortado no modo militar [aponta no próprio rosto e cabelo sendo raspado], raspadinho, igual a um soldado mesmo. Porque o aluno que vai trabalhar no campo, já imaginou se tivesse o cabelo comprido, a quantidade de coisa que pegaria ali? E depois gastaria muita água para lavar e fora piolho etc. Por isso todo dia, às seis horas da manhã, antes deles entrarem para o café, punha todo mundo em formação no pátio (em fila como soldado, pois fiz dois anos de exército) e fazia a revista. Quem tivesse com o cabelo mais ou menos assim como estou [seu cabelo estava bem curto], dava uma tesourada assim e uma tesourada assim [em diagonal] e o obrigava a ir cortar o cabelo no barbeiro. Tanto que, quando eu aparecia no pátio, como temos no testemunho por escrito de um aluno no meu livro “Quando o Mussolini aparecia no pátio... (o Mussolini sou eu) a gente tremia, porque não sabia o que o Mussolini ia fazer com a gente, a gente tinha que manter a disciplina”.

Instituí no colégio um regimento interno, sendo que o primeiro regimento interno quem escreveu fui eu, como assistente de diretor. Este regimento foi lido pela professora doutora Ester de Figueiredo Ferraz, Secretária da Educação do Estado de São Paulo e membro do Conselho Federal de Educação, no avião, quando ela estava indo a Brasília participar do Conselho Federal de Educação e por sua auxiliar, Terezinha Fran. Ela aprovou o regimento interno para o Colégio Técnico Agrícola de Jaboticabal e depois acabou sendo adotado pelo ensino agrícola de todo estado de São Paulo.

ODUVALDO – Fiz o concurso, me especializei no magistério. Fiz Licenciatura em Matemática na faculdade “Moura Lacerda” em de Ribeirão Preto. Posteriormente fiz Curso de Especialização no Magistério e Administração Escolar de Primeiro e Segundo Grau e Pedagogia, em Barretos, nas Faculdade Integradas Soares de Oliveira. Comecei em mil novecentos e setenta e pouco, fui junto com o Mangili para a faculdade São Luis e ele continuou.

Fui fazer faculdade porque a gente queria melhorar, lembro bem que era aos sábados e domingos e a única faculdade que tinha naquela época era a Soares de Oliveira. [Professor Mangili recorda que todos os professores do colégio agrícola em Jaboticabal ingressaram por concurso].

Depois passei a lecionar no colégio Santo André onde fiquei 40 anos e aposentei. Também lecionei na faculdade durante dois períodos, por bastante tempo. Comecei a lecionar no ginásio São Luis junto com o Mangili, depois fui para o colégio agrícola já formado em matemática. [professor Mangili comenta que primeiro professor Oduvaldo fez o curso da CADES].

Quando o senhor fez CADES, quem deu o curso e como era?

ODUVALDO – Fazíamos para tirar o registro de professor de matemática. O curso foi dado por professores especialistas em matemática. Éramos em 58 ou 68 professores do ginásio que fomos fazer um mês de aulas. Eu estava mais acostumado porque dava aula particular e dava aula na escola (esse curso foi no mês de janeiro). Para fazer o curso e passar tinha que ser aconselhado pelos professores, porque era como concurso de ingresso no magistério: tinha que dar uma aula prática e seus colegas faziam o papel de alunos. Tinha uma prova teórica e uma de conhecimentos gerais para conseguir a carteirinha. Dos 68 professores, apenas quatro foram aconselhados, eu e mais três. Mesmo sem o aconselhamento alguns tentaram fazer o exame final, mas não passou nenhum dos quais eles não aconselharam. Inclusive um dos professores participantes do curso, autor de livro para o ginásio na época (livros muito bons), não me lembro do nome dele, foi um dos que tentou fazer a prova sem ser aconselhado e foi reprovado.

Foi a primeira vez que tremi na base, eu já dava aula... mas você começava a dar aula, quando terminava o horário tinha que terminar aquilo que previu. Então a gente combinava com os colegas que quando faltassem cinco minutos, alguém devia coçar o nariz, para a gente terminar [risos]. Dava uma tremedeira nesse dia, olhava e tinha sessenta e tantos colegas e você dando aulas para eles, a banca ali parada, não foi fácil! Foi talvez um dos exames mais difíceis. Era bucha.

Dos professores que atuavam no curso, tinha um famoso de matemática, Ruy Madsen Barbosa, inclusive autor de livros, não me lembro se ele era de Araraquara... era um “monstro”! Mas sempre íamos fazer curso, não necessariamente de matemática. Às vezes curso de uma semana, curso final de semana, eu achava interessante, ia fazer porque pensava “Bom, se eu sou professor, tenho que me atualizar um pouco”. Por exemplo, sobre relação com os alunos, administração geral.

O colégio Santo André de Jaboticabal é um dos mais velhos do estado de São Paulo (colégio particular), chegou a ter 1.400 alunos, numa cidade de 70.000 habitantes. Hoje a média dele é de 800 a 900 alunos, não vai passar disso. É porque antigamente não tinha colégios, ginásios na região, em Taquaritinga, e em outras cidades da região, por isso todo mundo vinha para cá. Nós recebíamos ônibus de todas as cidades para fazer o nosso curso. Mas veja: teve uma época, quando assumi a direção aqui, que chegou a ter 140 alunos, esteve para fechar, encerrar. Começamos a estudar opção e vimos que o pessoal não queria que a escola fechasse. Precisava saber o que a cidade estava pretendendo, precisava de 300 alunos

para funcionar sem problemas. Precisava de dois anos para funcionar, tentar ver se acertava a receita e a despesa. Conversando com os pais, conversando com o pessoal de fora, nós começamos a funcionar com mais de 600 alunos. Era o que acontecia no colégio agrícola, a gente procurava fazer com os alunos aquilo que eles queriam. Aula de matemática a maioria do pessoal não gosta muito, tinha que fazer com que eles gostassem. A idéia minha é: eles têm que aprender a gostar de mexer na matemática.

Gostaria que o senhor falasse onde fez o científico, o ginásio?

ODUVALDO – Tudo aqui em Jaboticabal, em colégio do estado. Só tinha um estadual aqui, era o Instituto de Educação Aurélio Arrobas Martins. Cursei o primário no grupo escolar chamado Segundo Grupo. Depois fiz o curso Científico no Instituto de Educação (aqui só tinha o científico, o normal e o clássico).

MANGILI – O Normal, Científico e Clássico. No Científico tinha engenharia e etc. O Clássico seria para as humanas, professor de português, espanhol... [ambos os professores comentam sobre seus filhos terem optado pela mesma área que eles: exatas e saúde] [risos].

Quando você fez o científico, já começou a dar aulas, foi fazer faculdade, como foi?

ODUVALDO – Depois fui fazer cursinho em São Paulo, pois estava pretendendo fazer alguma faculdade lá, queria ser professor. Desde o começo queria ser professor. A área seria as exatas, seria a Matemática. Se pudesse estudar outra vez faria o magistério, me realizei na profissão.

MANGILI – Só que ele está escondendo uma coisa, ele é tenente da reserva do exército brasileiro. Quando nós fizemos uma viagem a Buenos Aires, quem nos salvou de um rolo foi essa cadernetinha dele de tenente do exército. Como tinha que servir o exército, ele foi fazer.

ODUVALDO – Eu estava no terceiro colegial e fui fazer o CPOR: Centro Preparatório de Oficiais da Reserva. Fiz em São Paulo, onde fiquei por pouco tempo, mas toda minha vida lecionei em Jaboticabal. Onde lecionei mais tempo foi no colégio Santo André, lecionei em duas ou três escolas oficiais, ensino de primeiro e segundo grau, aposentei numa delas, Coronel Vaz, e continuei no colégio Santo André como aposentado, me aposentei no ano retrasado.

Precisava de professor e lecionei, vieram conversar comigo, sabiam que eu gostava de matemática. Escrevi um livro de exercícios de matemática que não foi publicado e, baseado

nisso, sabiam que eu dava aula particular, vieram me convidar para dar aula. Quando comecei a lecionar em escola, passei a gostar mais ainda, e entrei de vez na vida escolar. Uma vida difícil (falei isso no começo quando não estava gravando), mas no começo do colégio agrícola era estrada de terra, às vezes íamos a pé, tinha que pegar “bera” (uma carona) [risos] porque tínhamos que voltar.

MANGILI – Quando entramos no magistério, nessa profissão na qual estamos até hoje (Oduvaldo não, porque já aposentou), o governador do Estado, Adhemar de Barros, demorava de seis a sete meses para pagar o nosso salário. Então o Oduvaldo dava aula particular de matemática, eu dava aula particular de português etc. A gente fazia bicos para poder agüentar até vir o salário.

E como que era o salário?

MANGILI – O salário na época em que a gente recebia em ordem, correspondia a vinte e cinco mil cruzeiros antigos, quando na época um Volks custava mil e quinhentos cruzeiros. [Oduvaldo fala que o salário não era ruim].

Nós só podíamos dar oito aulas por semana e na classe podia ter no máximo 20 alunos. O salário nosso, de todos os professores, era idêntico ao de um juiz e promotor. [Oduvaldo concorda]. Não tenho o holerite para provar, pois o pagamento era feito por meio de folha de pagamento. [Os dois professores discutem sobre esse número de aulas, pois professor Oduvaldo lembra que pegou vinte aulas. Professor Mangili fala que teve que rever muitas informações para escrever seu livro sobre o Colégio Técnico Agrícola de Jaboticabal e que eram oito aulas]. No começo, não foi por muito tempo, eram oito aulas, depois passaram para vinte.

ODUVALDO – E tínhamos três meses de férias por ano. [professor Mangili concorda]. E não pagávamos imposto de renda. Nessa época o salário era assim para todos os professores, fosse do ginásio ou do colegial.

MANGILI – Tínhamos essa mordomia, dávamos aulas ou de jaleco ou de terno, não podia entrar de camisa apenas. O Oduvaldo enchia o bolso de bala *piper*, era famoso pela bala *piper*.

ODUVALDO – Todo mundo tinha um jalequinho branco para dar aula. A bala *piper* era porque eu tinha parado de fumar.

Hoje a profissão professor não tem mais o *status* de antigamente, o professor passou a dar mais horas de aula, 40 aulas semanais, diminuíram as férias, o salário baixou bastante, reduziu. E naquela época, com três meses de férias, o aluno aprendia muito mais do que hoje que quase não tem férias.

MANGILI – O que se exigia do aluno antigamente era o seguinte: para entrar no ginásio tinha que passar por um exame de admissão, para todo ensino industrial, agrícola e ensino acadêmico, era obrigatório. E quando o aluno terminava o 4º ano do grupo, já sabia mais ou menos para onde devia ir: ou para o ensino industrial ou para o ensino acadêmico. E aquele pessoal do sítio, aqueles que não tinham pai nem mãe etc, o juiz ou o promotor encaminhava primeiro para as escolas de iniciação agrícola e depois para os Colégios Técnicos Agrícolas. A sociedade já era mais ou menos condicionada para essa exigência, fazendo com que se prestasse um exame de admissão já selecionava o aluno. Naquela época o primário era muito rigoroso, não era aprovação automática e aí praticamente já tinha uma seleção. E o pessoal que não conseguia passar no exame de admissão, terminava só o Grupo e ia aprender algum ofício: marceneiro, sapateiro, ferreiro etc, profissões que hoje já não se encontra mais. Nem sapateiro se encontra mais, encontra picaretas.

Iam aprender esses ofícios na escola de ofício. A professora do grupo chamava o pai e dizia o seguinte “O seu filho, o máximo que ele vai conseguir é terminar o grupo. Não adianta, ele não vai ter capacidade de ir para frente. Então convém você colocar seu filho para aprender um ofício”. O pai ia e arrumava. Entrava como oficial ajudante de alfaiate, como oficial ajudante numa tipografia, isso em 1956, 1958, 1959.

A grande desgraça do país foi a revolução de 1964 (isso falo em alto som, não tenho medo que grave e nem que escreva), quando aquele maldito general *Walker*, dos Estados Unidos, veio ao Brasil e por pressão da CIA⁴⁷ e do FBI⁴⁸, montaram um esquema para derrubar o governo constituído do Brasil (de João Goulart), que fez o famoso discurso na Casa Mauá pregando reforma agrária, reforma no sistema monetário, todas as reformas que o Brasil está desejando hoje, já se teve a promessa em 1964. O que aconteceu? Quando os Estados Unidos souberam disso, mandaram esse general *Walker*, que conversou com o Castelo Branco (desculpe-me, mas vou falar para poder explicar o motivo dessa coisa aí),

47 Central Intelligence Agency (Agência Central de Inteligência), um serviço de inteligência dos Estados Unidos da América (E.U.A).

48 Federal Bureau of Investigation (Escritório Federal de Investigação), órgão que exerce o papel de polícia federal nos E.U.A.

deram um golpe no dia 31 de março, como 1º de abril é dia da mentira, jogaram para o dia 31 de março.

Foi um golpe de estado (falam que não foi revolução porque não houve derramamento de sangue), tiraram o governo constituído, pois o ensino no Brasil tinha atingido um alto nível, tanto de infra-estrutura de oficiais como de meninos que tinham ofícios, uma infra-estrutura média de colégios técnicos, escolas industriais etc. Tínhamos ótimas universidades de onde estavam saindo grandes cientistas e pesquisadores, tinha que desmontar todo esse sistema. Foi aí que veio a 5.692/1971⁴⁹, que revirou o ensino de cabeça para baixo. Foi por isso que perdemos o nosso *status* de professor, nosso salário inverteu. Com o governo do Adhemar de Barros e depois com o general Lucas Garcez nosso salário inverteu mais ainda e é essa desgraça que está até hoje. Acabou o ensino agrícola, o ensino industrial, ficando apenas com o ensino acadêmico no qual se coloca todo mundo dentro da sala de aula (como se fosse uma panela de pressão).

O aluno que mora numa periferia vai para uma escola onde vê que não tem oportunidade de ter um ofício para poder ganhar um dinheiro, poder ajudar a família, se torna um aluno indisciplinado. E essa grande indisciplina na sala de aula é gestada justamente por todos que passaram pelo ensino acadêmico. Naquela época não existia indisciplina (pergunta para os professores), não tinha problema de indisciplina.

ODUVALDO – Onde existe o problema de indisciplina? O problema de indisciplina existe, (você é professora de matemática e sabe disso), o aluno bom procura o grupo que estuda, o aluno que não está entendendo faz aquela panelinha dos alunos que não estão entendendo nada e começam a bagunçar. No colégio agrícola, quando tinham dificuldades, resolviam entre eles.

MANGILI – Agora está tendo esse problema de indisciplina, os alunos querem chamar a atenção porque aquilo que está sendo oferecido para eles... o aluno está estudando matemática e não é aquilo que ele quer. O aluno que está estudando, vamos supor Geografia, não é aquilo que ele quer. Ele é um aluno que mora na Cohab⁵⁰, é um aluno de periferia.

Mas no ensino agrícola eles tinham todas as matérias: Matemática, História, Geografia Geral etc. A cultura geral (eu escrevi sobre isso) ia sempre de encontro, dentro daquilo que interessava para o aluno na hora de fazer a cultura técnica. O professor Dado não dava matemática, aquela matemática teórica etc, dava uma matemática que o aluno ia usar muito.

⁴⁹ Reestrutura da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

⁵⁰ Companhia de Habitação Popular.

Onde? Num levantamento de topografia onde ia aplicar geometria, trigonometria etc. [ambos os professores concluem que também na divisão de terras].

ODUVALDO – E além daquelas disciplinas normais, tinha aquelas que iriam usar no dia-a-dia, na prática. Todo ano tinha planejamento e os professores da área técnica nos diziam o que iam programar para aquele semestre. “Naquele semestre vamos programar o estudo da divisão de terra”. [professor Mangili completa falando em topografia e o professor Oduvaldo concorda]. Eu ensinava para eles como mexer na parte de topografia, seno, co-seno, tangente, cotangente, como dividir a terra, eu ensinava como fazer. No ginásio também dava, a parte da precisão seria no colegial, mas quanto mais logo pudessem aprender...

Isso desde que o senhor começou como professor de matemática em 1958, já tinha essa idéia de aplicação?

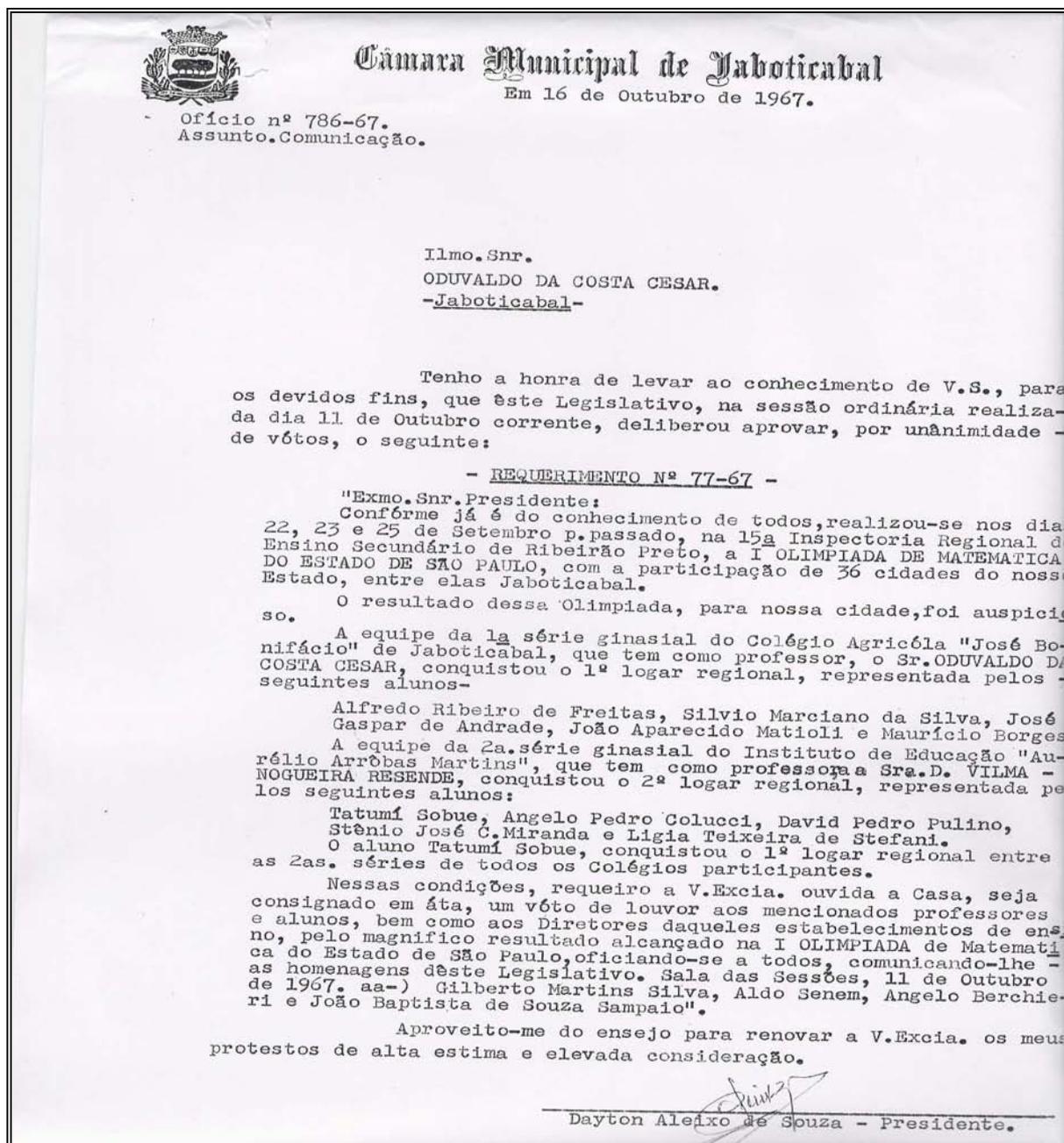
ODUVALDO – Sim, os alunos já sabiam o que queriam, o que lhes seria oferecido até terminarem o curso, não havia problema. Mesmo aqueles alunos que às vezes não se enquadravam bem naquilo que a escola estava oferecendo, passado um certo tempo se enquadravam (alguns entravam bem perdidos).

Até porque também entravam alunos que tinham sido mandados por uma ordem judicial?

MANGILI – Não era uma ordem judicial. Ele vinha com um atestado do promotor de que estava ligado por alguma coisa na agricultura, ou os pais, ou o avô... Vinha o promotor, telefonava dizendo “Eu estou com um aqui, problema tal, tal, tal, não tinha jeito?” “O senhor dá uma cartinha, uma coisa?” Porque a gente tinha que ter isso também.

ODUVALDO – Esses alunos, vou pegar a primeira e a segunda olimpíada de matemática. Nessas duas olimpíadas apenas uma escola agrícola do estado inteiro participou [procura num álbum de recortes de jornal]. Em 1967 foi a primeira vez que participei com os alunos, não sabíamos como seria, qual a metodologia da olimpíada. Eram alunos do ginásio (sempre foram do ginásio), dessa vez a primeira série pegou o primeiro lugar regional que abrangia Ribeirão, Franca, Barretos, Bebedouro. Eram 432 escolas: o Estadão pegou o 2º lugar e nós pegamos o 1º lugar com a 1ª série (hoje seria a 5ª série). A prefeitura mandou para nós um ofício [procura num álbum de recortes e encontra a cópia do ofício no qual constam alguns nomes: Alfredo Ribeiro de Freitas, Sílvio Marciano da Silva, José Gaspar de Andrade, João Aparecido Matioli e Maurício Borges]. Esses eram do colégio agrícola. Nessa edição da

olimpíada foi por equipe, não houve classificação em primeiro, segundo e terceiro... [Mangili reforça que foi por equipe].



DOCUMENTO A – Transcrito no anexo nº 04

A olimpíada, naquela época, era realmente muito difícil, tinha 20 questões de múltipla escolha e cinco questões abertas. Demoravam para resolver a prova, era como um vestibular. As 20 questões de múltipla escolha podiam ser feitas em três horas, não era uma coisinha fácil, era difícil. Para conseguir resolver, tinha que saber, não adiantava só tentar marcar, eram difíceis.

Em 1969 participamos da Olimpíada de Matemática com todos os alunos na categoria individual e por equipe. [Pega um recorte do jornal de Ribeirão Preto e diz que vai comentar um pouco].

o Diário

Fundador: COSMABILE ROMANO
RIBEIRÃO PRETO, SABADO, 13 DE SETEMBRO DE 1969 N. 5376

Vencedores da 2.a Olimpíada de Matemática

As equipes e os alunos classificados em 1.º e 2.º lugares

Na parte da tarde do dia 11, a partir das 19 horas, no Instituto de Educação "Otoniel Neto", reuniu-se a Comissão Julgadora da 2.ª OMESEF, incumbida da avaliação das provas regionais, realizadas no dia anterior, às 14 horas, nas salas do IEOM, gentilmente cedidas pelo seu diretor, Prof. Jerônimo Feltes. A assistência às provas foi mínima, tendo comparecido 419 estudantes das quatro séries ginasiais, procedentes de diversas cidades da Região pertencente à 13.ª Inspeção Regional, sem falar dos que residem em Ribeirão Preto, pertencentes aos ginásios oficiais, municipais e particulares. A coordenadora da 2.ª OMESEF, em Ribeirão Preto, Profa. TEREZA MARIA HALLAN, Profa. VESSIA RODRIGUES ALVES, as senhoras do SEIAP local e as professoras componentes da COMISSÃO JULGADORA, profs. Márcio de La Côte, Therezinha de Lima e Castro Fontão, Ivone Gheralde Junqueira, Maria Paolinelli Ribeiro da Silva, Wilson Rodrigues de Sousa, Alcildina Alves dos Reis, Ana Esmeralda Biazzo, Wilma Nogueira

Resende, Mituro Hattori, Takashi Suzuki, Roberto José dos Santos Pereira, Antônio Santilli, Sílvia Ferreira Jorge Schaffer, após cuidadoso trabalho de revisão de todas as provas, chegaram aos resultados que damos a seguir.

OS QUE ESTÃO CREDENCIADOS A REPRESENTAR NOSSA REGIÃO

Participarão da Prova Final, em São Paulo, no próximo dia 25 de outubro, os alunos abaixo classificados em 1.º lugar, assim como as equipes classificadas em 1.º e 2.º lugares.

ALUNOS CLASSIFICADOS EM 1.º LUGAR:

1.ª Série: Rosângela Maria Lanza — Ginásio e Escola Normal Particular "SANTO ANDRÉ", de Jaboticabal (Média 9,5) — Aluna do Prof. Oduvaldo C. César.

2.ª Série: Ademir Euripedes Pimentel — Colégio Técnico Agrícola Estadual "José Bonifácio", de Jaboticabal (Média 9,2) — Aluno do Prof. Oduvaldo C. César.

3.ª Série: Luiz Carlos A. Oliveira — CENE "ENOCH GARCIA LEAL", de Guairá (Média 9,4) — Profa. Helena Garcia de Carvalho Santana.

4.ª Série: João Francelino — Colégio Técnico Agrícola Estadual "José Bonifácio", de Jaboticabal (Média 9,4) — Aluno do Prof. Oduvaldo C. César.

CLASSIFICAÇÃO POR EQUIPE:

1.ª Série: 1.º lugar — IEOM — Equipe A integrada pelos alunos: Marcelo Lopes Vasquez; José J. Rosário, Filomena H. Silva. (Média: 8,76) — Prof. Márcio de La Côte. 2.º Lugar: GINÁSIO ESTADUAL DE "CRISTAIS PAULISTA" — Equipe integrada pelos alunos: Mauro C. Cintra, Méry Lacy A. Silva e Mariângela Castro (Média 8,46) — Alunos do Prof. Afonso Flaussino Neto.

2.ª Série: 1.º Lugar — Colégio Técnico Agrícola Estadual "José Bonifácio" de Jaboticabal — Equipe integrada pelos alunos: Ademir Euripedes Pimentel, Salatier Buzetti e Luiz Carlos Pereira da Silva — (Média 7,83) — Alunos do Prof. Oduvaldo da Costa César. 2.º Lugar: Escola Normal Particular "SANTO ANDRÉ", de Jaboticabal — Equipe integrada pelos alunos: Marisa Padula, Maria Estela Durigan e Ana Maria Correia Miranda (Média: 5,96) — Alunos do Prof. Oduvaldo Costa César.

3.ª Série: 1.º Lugar — Colégio Técnico Agrícola Estadual "José Bonifácio", de Jaboticabal — Equipe integrada pelos alunos: Sílvia Marciano da Silva, Marco Eustáquio de Sá e Alfredo Ribeiro de Freitas. (Média: 9,33) — Alunos do Prof. Oduvaldo da Costa César. 2.º Lugar: GINÁSIO e ESCOLA "NORMAL PARTICULAR "SANTO ANDRÉ", de Jaboticabal — Equipe integrada pelas alunas: Susete Aparecida Taborada, Carmen Sílvia Peres Cascaledi e Therezinha Ijane (Média: 7,90) — Alunas do Prof. Oduvaldo da Costa César.

4.ª Série: 1.º Lugar — CENE "ENOCH GARCIA LEAL" de Guairá — Equipe integrada pelos alunos: Elza Kato, Marie Sumitani e Mariela G. Oliveira. (Média: 7,03) — Alunas da Profa. Helena Garcia de Carvalho Santana. 2.º lugar — I. E. R. "CAPITÃO ANTONIO JUSTINO FALLEIROS", de Ituverava. Equipe integrada pelos alunos: José Antônio Soares de Oliveira, Maria Bernadete Amêndola e Miguel Mattar Neto. (Média 6,66) — Alunos do Prof. Roberto José dos Santos Pereira

DOCUMENTO B – Transcrito no anexo nº 04

O 1º lugar foi de Rosângela Maria Lanza da 1ª série, com média 9,5 (essa menina inclusive faleceu há pouco tempo) e também pegou o 1º lugar do estado de São Paulo quando houve uma prova do Pão-de-Açúcar e do SESC Centenário do Brasil (era minha aluna no colégio Santo André). Na 2ª série, um aluno do colégio técnico agrícola ficou em 1º lugar com média 9,2. Na 3ª série houve um empate, como tínhamos pegado bastante coisa, deram para uma outra aluna o 1º lugar e o aluno do colégio ficou com o 2º lugar. Na 4ª série também um aluno do colégio agrícola. Na 1ª série não participamos nem por equipe e nem individualmente.

Na categoria equipe, a 2ª série do colégio agrícola pegou o 1º lugar. O 2º lugar foi do colégio Santo André (também alunos meus). Na 3ª série o 1º lugar foi do colégio técnico agrícola e o colégio Santo André pegou o 2º lugar por equipe. Na 4ª série foi um colégio de fora, o 2º lugar não me lembro quem foi e o colégio agrícola pegou 3º e 5º lugares do estado. A maioria dos alunos era novinho, mais ou menos a faixa etária de alunos do ginásio, um pouquinho mais velhos se fossem. As meninas nas fotos são das outras escolas. O Fubá, sobre o qual falamos, era esse aqui na foto. Os homens das fotos, de modo geral, são do colégio

agrícola, são sempre meninos [mostra na foto]. [Professor Mangili comenta que no colégio agrícola não existiam meninas e que só há pouco tempo começaram a ingressar meninas, sendo que naquela época era expressamente proibido internato com meninas].

TOS DO SESC, POIS O PREDIO ORA OCUPADO CIO.

Aqui: os vencedores regionais da 2.^a Olimpíada de Matemática



Elas as valorosas equipes de alunos, classificadas na II Olimpíada de Matemática, promovido pelo G.E.E.M. do Estado de São Paulo. Sobre o encerramento, festivo dessa Olimpíada estamos publicando reportagem, na página da Região.

Da esquerda para a direita, na primeira fileira, temos: Rosângela Maria Lanza (Jaboticabal), 1.º lugar Individual de 1.ª Série; Ademir Euripedes Pimentel (Jaboticabal), 1.º Lugar Individual de 2.ª Série; Luis Carlos A. Oliveira (Guaira), 1.º lugar Individual de 3.ª Série, e João Francelino (Jaboticabal), 1.º lugar Individual de 4.ª Série.

Na segunda fileira: José Jaçtis do Rosario (Ribeirão Preto), 1.º lugar por equipe, 1.ª Série (Equipe Ottoniel Mota), Filomena Hermanson da Silva (Equipe Ottoniel Mota) 1.º lugar por equipe, 1.ª Série; Marcelo Lopes Vasques (Equipe Ottoniel Mota) 1.º lugar por equipe, 1.ª Série e Luis Carlos Pereira da Silva (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 2.ª Série.

Na terceira fileira: Salatiel Buzeti (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 2.ª Série; Marisa Padula (Jaboticabal) 2.º Lugar por equipe, 2.ª Série; Maria Estela Durigan, (Jaboticabal) 2.º lugar por equipe, 2.ª Série e Ana Maria Correia Miranda (Jaboticabal) 2.º lugar de 2.ª Série.

Na quarta fileira: Silvio Marciano da Silva (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 3.ª Série; Marco Eustaquio de Sá (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 3.ª Série; Alfredo Ribeiro de Freitas (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 3.ª Série e Suzete Aparecida Taborda (Jaboticabal), 2.º lugar por equipe, 3.ª Série.

Na quinta fileira: Carmem Silvia Peres Cascaldi (Jaboticabal), 2.ª Lugar por equipe, 3.ª Série; Therezinha Ijane, (Jaboticabal) 2.º Lugar por equipe, 3.ª Série; Elza Kato (Guaira), 1.º lugar por equipe, 4.ª Série e Marie Sumitani (Guaira), 1.º lugar por equipe, 4.ª Série.

Na sexta fileira: Marilena G. de Oliveira (Guaira) 1.º Lugar por equipe, 4.ª Série, Maria Bernadete, Amendola (Ituverava), 2.º lugar por equipe, 4.ª Série; Miguel Mattar Netto (Ituverava) 2.º Lugar por equipe, 4.ª Série e José Antonio Soares de Oliveira (Ituverava) 2.º lugar por equipe, 4.ª Série.

Finalmente, na sétima fileira: Meiry Lucy A. Silva, Mauro C. Cintra, Mariângela Castro (Cristais Paulista) e o prof. Afonso Flauzino Netto, do Ginásio Est. de C. Paulista.

DOCUMENTO C – Transcrito no anexo nº 04

Como eles pegaram os primeiros lugares, houve uma sessão⁵¹ solene, guardei a foto, é a única coisa que guardei de Jaboticabal. Não lembro se foi o Mário Covas, pois diversas pessoas entregaram os prêmios, a foto mostra também o Secretário da Educação. [mostra foto da entrega de prêmios].

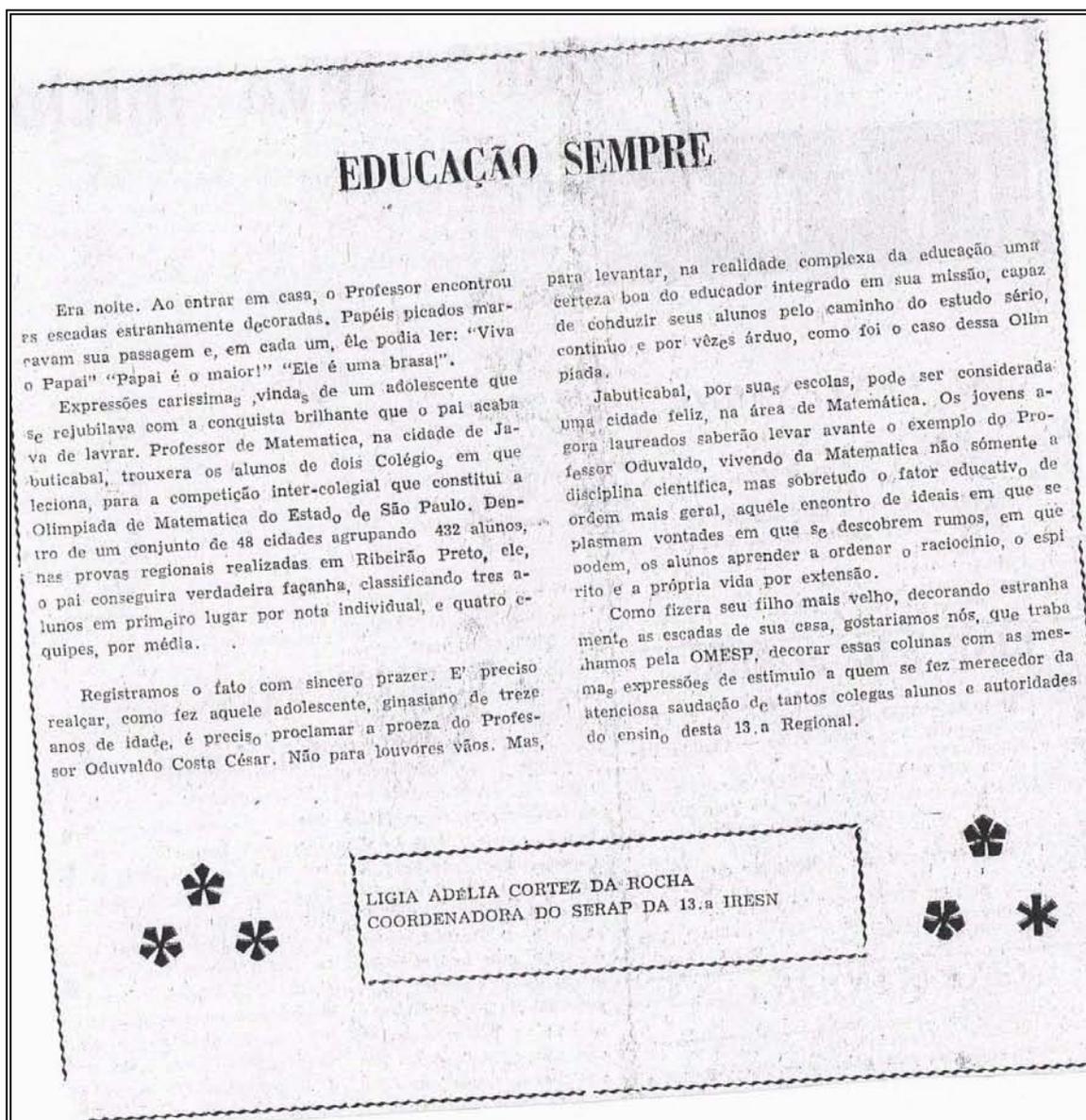
⁵¹ Sessão de entrega de prêmios da segunda OMESP (Olimpíada de Matemática do Estado de São Paulo).



DOCUMENTO D – Transcrito no anexo nº 04

Não lembro se foi o Mário Covas, pois diversas pessoas entregaram os prêmios, a foto mostra também o Secretário da Educação, Orlando Zancaner. [Professor Mangili confirma que foi o Secretário da Educação, Orlando Zancaner, quem entregou os prêmios]. Foi o Loia Fibra e o Orlando Zancaner.

Algumas fotos são do colégio agrícola e outras do Santo André. Numa delas, quando cheguei de Ribeirão Preto – pois a escola mandou dois ônibus para lá, um do colégio agrícola e outro do Santo André – um dos meus filhos (que hoje é médico), colocou uns cartazes (coisas da vida) “Papai é o maior” [risos]. Um papelzinho, subindo na escada “Papai é o maior” (ele era um garotinho).



DOCUMENTO E – Transcrito no anexo nº 04

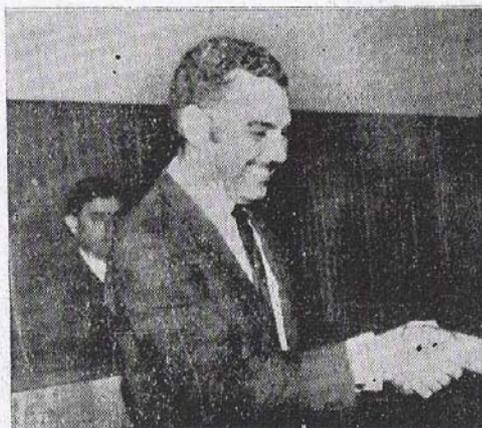
Uma outra história da qual não soube na época (não sei quem me contou) foi que a coordenadora geral, que era de São Paulo, pegou e publicou no jornal e me mandou a repercussão de uma declaração que eu dei. No texto publicado no jornal deram destaque, pois fizeram uma pergunta para mim e falei "Matemática não é mais tabu" [mostra uma foto sua da época e outra da entrega de prêmios].

PROFESSOR ODUVALDO :

«Matemática não é mais tabu»

Na última terça-feira, quando das solenidades de entrega de prêmios aos vencedores regionais da II.ª Olimpíada de Matemática que concorreram pela Região de Ribeirão Preto, formulamos três perguntas ao professor Oduvaldo da Costa Cesar, do Colégio Técnico Agrícola José Bonifácio de Jaboticabal, e do Colégio Santo André também daquela cidade, sendo que as mesmas perguntas foram respondidas pelos alunos que constituíam a equipe detentora da primeira classificação.

Hoje estamos divulgando as mesmas e, conseqüentemente as respostas que, definem assim, o sucesso alcançado pelos estudantes da Cidade das Rosas que demonstrou sem desmérito para as demais cidades concorrentes, o alto nível alcançado através de novos métodos de ensino da matemática matéria que em tempo não muito remoto se constituía numa das didáticas mais difíceis.



Professor ODUVALDO COSTA CESAR

FOTORAMA

PERGUNTAS: —

As perguntas formuladas ao professor Oduvaldo Costa Cesar e aos alunos dos estabelecimentos de ensino acima citados foram estas:

- 1 — O que acham da "Olimpíada de Matemática"?
- 2 — Deduz o sucesso de Jaboticabal a dedicação dos alunos ou ao método aplicado pelo educador em tela?
- 3 — Como se sentem diante do brilhantismo da equipe de Jaboticabal.

RESPOSTAS: —

O professor Oduvaldo deu as perguntas acima as seguintes respostas:

- 1 — Um certame cultural sem par em todo o mundo, desafiada a motivar mestres e alunos numa disciplina considerada tabu até a pouco tempo.
- 2 — O conjunto aluno-professor fez o todo.
- 3 — Bastante emocionado, não havendo palavras para expressar os sentimentos que se me vão pela alma.

Seus alunos, de posse das mesmas perguntas afirmaram:

- 1 — É uma competição que muito significará para o Brasil.
 - 2 — O sucesso de Jaboticabal é fruto de dedicação e do vibrante entusiasmo do professor Oduvaldo Costa Cesar, do amor e aplicação aos estudos da matemática, da juventude jaboticabalense.
 - 3 — Sentimos eufóricos nesta conversão de tantos esforços em vitória, que muito nos significa.
- Unânicos somos ao afirmar que esta equipe tranquiliza bastante a coordenação regional da "II.ª OM" pois além da demonstrada aplicação na matéria, é ela ainda dotada de uma personalidade formada e desinibida. Basta-nos analisar as respostas improvisadas dos componentes desta equipe de alunos, cuja idade média não atinge 13 anos.

DOCUMENTO F – Transcrito no anexo nº 04

O Grupo de Estudos de Ensino da Matemática, GEEM, veio também, era para vir 40 professores, mas vieram 56, de todo estado de São Paulo.

II Olimpíada de Matemática Moderna

Uma comissão de 40 professores do GEEM (Grupo de Estudos da Matemática Moderna), autoridades organizadoras da Maratona e estagiários do GEEM, estará em Jaboticabal a 22 e 23 do corrente, para homenagear anualmente, os jovens «matemáticos», alunos do Colégio T.A.E. «José Bonifácio» e Colégio São André, todos alunos do professor Oduvaldo Costa César, que brilhantemente conquistaram as louças da II Olimpíada de Matemática, para esta cidade!

Convidados pelo prof. Alcides Bóscolo, vice-presidente do GEEM, estarão presentes entre eles, o prof. Oduvaldo Sangiorgi, Benedito Castrucci e Rui Mendes Barbosa.

O sr. Angelo Barchieri D.D., Prefeito Municipal, nomeou uma comissão que receberá os ilustres visitantes.

As solenidades deverão estar presentes, o sr. Prefeito Municipal, altas autoridades eclesiológicas civis militares representantes do Rotary Club, do Lions Club, da Câmara Municipal, o sr. Diretor da Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária Dr. Jesus Marzem dos Santos, a Revda. Madre Maria Preciosa Leme Coelho de Carvalho; Prof. Juvenal Passos Nogueira, Diretor do Instituto de Educação «A. A. Martins», a prof. Silvia Gondim Borges, Diretora do Ginásio Estadual «Afonso Todaro», e diretores e professores dos demais estabelecimentos de ensino.

PROGRAMA

Sábado — dia 22
 19,00 horas — Recepção no Colégio Santo André, até às 19,30
 20,00 horas — Sessão solene no Auditório do Salão Nobre do Colégio «Santo André»

ORDEM DO DIA

- I — Abertura
- II — Hino Nacional
- III — Saudação aos visitantes pelo professor JESUS MARZEM DOS SANTOS
- IV — Palavra ao representante do GEEM, que prestará homenagem aos alunos participantes da II OLIMPIADA DE MATEMÁTICA.

V — Homenagem ao Professor Oduvaldo Costa César e alunos de Jaboticabal com entrega de medalhas pelo vereador Fortunato Frascá.

- VI — Palavra do Professor Edivaldo Costa César.
- VII — Encerramento.

ORDEM DO DIA

Domingo — dia 23

- I — Visita a Faculdade de Medicina Veterinária e Agronomia de Jaboticabal — Horto Florestal.
- II — Visita aos principais pontos turísticos da cidade.
- III — Às 12,00 — Aperitivo e Almoço de confraternização no Restaurante Terraço.
- IV — Despedida dos ilustres visitantes.

Renomados professores (matemática) premiaram alunos de Jaboticabal

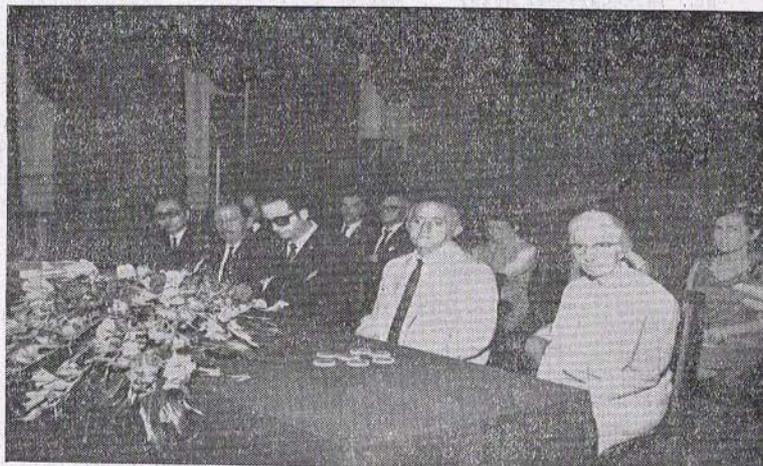
JABOTICABAL — (Do correspondente) — Renomados professores da Capital, entre os quais Oduvaldo Sangiorgi, Alcides Bóscolo, Benedito Castrucci e Renáto Watanabe, estiveram recentemente nesta cidade para homenagear os estudantes que, na Capital, brilharam na disputa da II Olimpíada de Matemática do Estado. Os visitantes entregaram prêmios aos alunos classificados, reconhecendo também o excelente trabalho do professor Oduvaldo da Costa César, da cadeira de Matemática do Colégio Agrícola «José Bonifácio», estabelecimento a que pertencem os estudantes premiados.

PRESENTES
 A população de Jaboticabal tem reclamado ultimamente contra a onda de pernilongos que invadiu a cidade. Os insetos não deixam ninguém dormir, sendo necessárias urgentes providências para a eliminação dos focos.

GEEMIO
 Tem nova diretoria o Grêmio Cultural Social e Pedagógico do Colégio e Escola Normal São Luís. A chapa está assim constituída: presidente, Wilma Daira de Giment; vice, José Renato Lara; 1.º secretário, Antonio Carlos Brito Araujo; 2.º, Neusa Mota; 3.º, Nadir Toledo; 4.º tesoureiro, Nenê Martins e bibliotecárias Vera Vila Nova, Albertina Helena Rodrigues, Nazia Jorge, Neide Todaro, Maria Angélica Pereira e Maria José Regazini.

DOCUMENTOS G e H— Transcritos no anexo nº 04

Écos da II OMESP



Flagrante tomado quando da homenagem prestada pela equipe do GEEM aos alunos do Colégio Técnico Agrícola Estadual «José Bonifácio» e alunas do Ginásio e Escola Normal Particular «Santo André» e ao Prof. Oduvaldo da Costa César, que tão bem souberam representar nossa cidade na 2.ª Olimpíada de Matemática do Estado de São

Paulo, vendo-se em primeiro plano os professores Mário Nomura, Benedito Castrucci, Oduvaldo Sangiorgi, o presidente da Câmara Municipal Dr. Romário Niero e Irmã Maria. Ao fundo destacam-se os professores Alcides Bóscolo, Oduvaldo da Costa César, Renáto Watanabe, Silvia Borges e o vereador Fortunato Frascá.

DOCUMENTO I — Transcrito no anexo nº 04

O senhor conhecia esse pessoal do GEEM?

ODUVALDO – Eu conhecia mais o Sangiorgi e o Castrucci, por caso dos cursos, dos livros, de tudo. Eu usava alguns materiais deles. [Professor Mangili fala que o professor Oduvaldo usava seu próprio material, mas que ele é muito modesto]. Eu tinha um livro, mas não publiquei. Eles vieram de São Paulo para premiar os alunos e conhecer o colégio agrícola, o que era essa escola, devido à premiação. Depois do jornal de Ribeirão Preto, vieram os de São Paulo “O GEEM trouxe uma grande notícia: não será extinto o curso ginásial agrícola da rede da diretoria do ensino agrícola”.

Jaboticabal — 2 de Dezembro de 1969

II Olimpíada de Matemática

A visita dos representantes do GEEM — Expressiva homenagem aos jovens campeões jaboticabalenses e seu Mestre — A hão nova da manutenção do Colégio Agrícola «José Bonifácio»

trouxe uma grande notícia!
ão será extinto o Curso Ginásial-Agrícola
da Rede da Diretoria do Ensino Agrícola

...ante cerimônia de...
...nha acabrunhando os jaboticaba-
...lenzes, que tanto lutaram pela
...querida, tradicional e famosa Es-
...cola Agrícola e a transformaram
...em Colégio Agrícola congratu-
...lam-se com a feliz notícia!
...N. da R. — A sorte está lá este
...ano! O grande sucesso da Ma-

Jaboticabal, cognominada
«Aenas Paulista», graças aos
seus ilustres homens de letras,
economistas e pelo seu Ins-
tituto de Educação «Aure-
lio Acrobas Martins», equi-
parado há muito ao Colé-
gio D. Pedro II do Rio de
Janeiro, mais uma vez pô-
de demonstrar a todo Bra-
sil e a todo São Paulo o que
podem fazer o espírito de
abnegação e a inteligência
humana.

Vimos, não faz muitos
meses, um pugilo de jovens
humildes, da zona rural, es-
tudentes de um Colégio Téc-
nico Agrícola, considerado
até há pouco, de baixo esca-
lão de estudo, levantar
prêmios locais, regionais e
mesmo estaduais de uma
Olimpíada de Matemática.

Assim foi que, deixando
o aconchego de seus lares,
a comodidade de um fim-de-
-semana nas praias alvacen-
tas da baixada santista, ou
mesmo na paisagem de uma
cidade balneária, se deslo-
caram para a nossa querida
Jaboticabal os delegados
do G.E.M.M. (Grupo de Es-
tudos da Matemática Mo-
derna) num total de 20 pro-
fessores, dentre eles os

...maiores nomes dos que se
dedicam a esta ciência para:
OSVALDO SANGIOR-
GIO, ALCIDES BOSCOLO,
BENEDITO CASTRUC-
CI, RENATE WATENA-
BE, e outros para uma ho-
menagem «suí generis» ren-
der o seu preto aos jovens
do Colégio Técnico Agri-
cola Estadual «José Boni-
fácio» que souberam com
galhardia aliar a enxada à
cultura; aliar o desenvolvi-
mento do amanho da terra
ao desenvolvimento intelec-
tual.

Mas este grupo de pro-
fessores não só veio render
preitos: receberam também
a gratidão desta que é a
«Cidade da Amizade e da
Cordialidade».

A noite foram os ilustres
professores recepcionados
no Colégio Santo André pe-
lo Senhor Prefeito, Angelo
Berchieri, Presidente da Ca-
mara Municipal, Vereado-
res, Dr. Jesus Marden dos
Santos, Diretor do C.T.A.E.
«José Bonifácio» e da Fa-
culdade de Medicina Ve-
terinária e Agronomia de
Jaboticabal, Madre Maria
Preciosa Leme de Carvalho,
Diretora do Colégio Santo
André, professores e alunos
dos vários Estabelecimentos
de Ensino de Jaboticabal.

As vinte horas, no Salão
Nobre do tradicional Colé-
gio Santo André, o Grupo
do G.E.M.M. fez entrega
de prêmios aos alunos clas-
sificados na 2.ª Olimpíada
de Matemática e renderam
homenagem ao Professor
Oduvaldo da Costa Cesar,
regente da cadeira de Ma-
temática dos estabeleci-
mentos premiados.

No domingo percorreram
os ilustres visitantes as de-

pendências da Faculdade
de Medicina Veterinária e
Agronomia de Jaboticabal,
vários pontos turísticos de
nossa cidade, e na Cerâ-
mica dos Irmãos Stefan pu-
deram perceber mais de
perto o amor e a cordali-
dade que impera no cora-
ção daqueles que nasceram
sob os braços amorosos de
Nossa Senhora do Carmo.

* * *

*Dentre tudo o que nos
trouxe o Professor Sangior-
gi e o Grupo do G.E.M.M.,
aquilo que mais calou no
espírito dos jaboticabalen-
ses, foi a não extinção do
Curso Ginásial Agrícola na
Rede da Diretoria do En-
sino Agrícola, como tam-
bém a sua criação e trans-
formação em Ginásio orien-
tado para o Trabalho.*

*Não ha, pois, aqui pala-
vras que possam demons-
trar a estes incansáveis com-
batentes da intelectualidade
o nosso apreço e a nossa
gratidão por mais esta dá-
diva: a conservação de um
Ginásio que é amparo, lar
e aconchego para um grupo
de jovens que, de origens
humildes, procuram o seu
lugar ao sol.*

DOCUMENTOS J e K—

Transcritos no anexo nº 04

Eles conseguiram com o Secretário da Educação a promessa de que não fecharia o curso. Um belo presente de Natal! [Professor Mangili recorda que também para anunciar que

não seria fechado o ginásio]. Era para fechar em 1969, fechou em 1972. Conversamos bastante, perguntaram por que uma escola particular (colégio Santo André) e uma escola agrícola tinham conseguido o 1º e o 2º lugar, expliquei para eles como eram dadas as aulas, o que a gente montava para os alunos. Introduzi no colégio agrícola (embora já tivesse o trabalho de monitores) o monitor de classe. Por exemplo, todo aluno que se destacava em matemática, eu o colocava como monitor de quatro ou cinco alunos. [Professor Mangili destaca que o monitor auxiliava os alunos que tinham dificuldade e o professor Oduvaldo concorda]. Com isso todo monitor passava a ser um aluno excepcional, porque precisava estudar para tirar as dúvidas dos colegas. Uma vez introduzi a monitoria também no colégio Santo André, pegava as alunas, naquela época eram apenas meninas que mais se destacavam, e falava: “Olha, você vai ser monitora de um grupo de três, quatro alunos com dificuldade”. E consegui formar, durante anos, grupos de alunos que realmente se destacavam nas ciências exatas.

O colégio Santo André é um dos mais antigos Ginásio e Colégio do estado de São Paulo. E era só curso feminino, posteriormente se tornou misto. [Professor Mangili complementa que era regime de internato]. Primeiro foi regime de internato, no comecinho, depois passou a externato, vinha desde o infantil até o curso colegial e normal. Hoje já é misto.

No colégio agrícola quando o senhor trabalhou com essa idéia do monitor e também da aplicação, a grade curricular em matemática já vinha pronta?

ODUVALDO – Não, a programação era idêntica tanto no ensino secundário como no ensino agrícola. Apenas os exercícios de aplicação mudavam um pouco e eram montados por mim mesmo.

MANGILI – Saía publicado no Diário Oficial da União o que deveria ser dado, no Brasil todinho, tanto lá em Manaus, onde fosse. Os exercícios de aplicação mudavam em função da necessidade do aluno [destaca que tem em seu livro exemplos desses exercícios].

ODUVALDO – Usei durante muito tempo. [Falamos um pouco a possibilidade de encontrarmos o livro produzido por Oduvaldo]. Ele está bem encadernado, teve até uma diretora que me pediu, peguei e dei para ela.

Uma vez nós fizemos uma pesquisa, no ginásio estadual Coronel Vaz, com os alunos da 8ª série do curso noturno, sobre qual era a perspectiva deles ao terminar o curso. [pergunta ao professor Mangili se ele se lembra disso]. Essa foi uma pesquisa que fizemos: as alunas

queriam ser caixas de supermercado, o que significa um salto muito grande na escala social delas, porque a maioria era empregada doméstica. Empregada doméstica para caixa de supermercado [gesticula com as mãos colocando embaixo a empregada doméstica e encima caixa de supermercado] é uma ascensão social muito grande. E vai abordar equação do segundo grau, dar teoremas, dar inglês para quem não sabe nem escrever direito? Se quem faz o curso noturno e é empregada doméstica, tem que adaptar o curso para elas. Uma aluna que está fazendo o curso noturno deveria aprender regra de três, aprender um pouquinho de porcentagem, elas têm que saber o desconto que a ser dado, que vai ser recebido etc. Montar problemas que façam parte do dia-a-dia delas... Mas não: a programação do curso de manhã e tarde é o mesmo que da noite. (Você acha isso normal?) Tem que adaptar o curso noturno de acordo com a clientela com a qual se está trabalhando. No colégio agrícola a gente fazia a mesma coisa, baseava na programação e naquilo que eles iam precisar. No colégio Santo André era uma outra clientela, era de outro modo, mas o essencial era dado, aquilo que o governo exigia. Não ficavam sem ver os conteúdos.

Vamos supor que equação do segundo grau você não conseguisse uma aplicação, ou logaritmo...

MANGILI – Mas ele aplicava o logaritmo num problema base.

ODUVALDO – Eu acho que todo professor, pode ser de matemática, física, química, biologia, português, tem que ver a realidade escolar, da clientela escolar. Ele não pode exigir, por exemplo, no colégio agrícola, que os alunos saibam escrever como os alunos do colégio Santo André, que lêem muitos livros, que têm uma família bem estruturada, que desde de pequeninho está na escola, aprendeu a ler etc. Ele tem que dar uma aula na parte de português, não exigir tanto quanto se exige aqui. Mas os dois vão aprender a ler e a escrever, só que um vai escrever mais sofisticado e o outro um pouquinho menos sofisticado.

MANGILI – Na página 93 do manuscrito do meu livro há o testemunho de um aluno, Afonso Carvalho Martins: “O que diferencia o sistema escola fazenda, implantado em Jaboticabal, de outras formas pedagógicas, é que ele procurou recuperar a visão espontaneísta, pretensamente inovadora da prática pedagógica, que entende o educando como o único responsável pela construção do saber. A idéia era um verdadeiro ovo de Colombo. No campo pedagógico seguia alguns princípios pedagógicos onde se caminhava do concreto para o abstrato, realizando a prática e depois analisando a teoria, realizando provas orais e escritas. Agia sob a base motivacional dos alunos, acenando com os suprimentos das necessidades básicas e até o

final dos projetos, parte dos lucros era dividida entre os participantes, além de lhes conferir certo *status* profissional”. Palavras textuais de um aluno.

ODUVALDO – As duas escolas nas quais eu lecionava, uma pegou o 1º lugar e a outra pegou o 2º lugar na Olimpíada Paulista de Matemática, entre 432 escolas, na fase regional. Uma era escola técnica e a outra era uma escola particular. No meio de todas as outras, que de modo geral eram escolas secundárias nas quais a programação era vista integralmente, os tipos de exercícios a gente mudava um pouquinho de acordo com as necessidades, e os alunos do colégio agrícola se saíam melhor porque aprendiam a colocar os exercícios na parte prática. [Mangili diz que é isso que chama de “o novo ovo de Colombo”]. E as alunas do colégio Santo André já não aplicavam tanto na parte prática porque não precisavam: aprendiam mais teoria e tinham algumas aplicações, mas jamais iriam aplicar no campo. E nas provas das Olimpíadas a cobrança sobre os conteúdos era a mesma para todos. [Era a mesma, só que o aluno do colégio agrícola vivenciou o problema e outro não vivenciou, ressalta o professor Mangili].

Vou dar um exemplo, como se dá escala atualmente? Escala de modo geral faz-se assim, 1:10, dá uns exercícios e acabou. Quando lecionei na 7ª série, falei assim “Agora vocês viram o que é uma escala, como se mexe com a escala, com se faz etc. Vocês vão fazer agora a planta do Ginásio Estadual no qual vocês estudam, quero essa planta em escala de 1:50.” “Ah, mas não dá.” “Se não der a escala de 1:50 vocês fazem de 1:100, não há problema nenhum, mas acho que 1:50 dá. Vocês têm todo o material, tudo o que aprenderam e vai ser no período da tarde, vocês topam? E eu quero que cada um explique o que fez, inclusive podem dividir pela área dos dois andares, a turma masculina pode fazer o andar de cima, e o feminino o de baixo, depois tem a parte de externa, vejam o que vão fazer, mas depois vou cobrar.” [Professor Mangili se lembra que montaram como se fosse uma cidadezinha].

O muro da escola era feito de estaca com arame farpado, o Mangili era diretor, eles fizeram todo o projeto e depois pegaram a planta original que tinha do colégio. Os vizinhos tinham entrado no terreno da escola, tinha uma diferença de quase 5400m². Eles vivenciaram, aprenderam. Às vezes encontro com um ou outro “Eu nunca esqueço, o senhor criou um problema com os vizinhos...” Porque os vizinhos foram à escola, chamados pelo diretor “Vocês vão ter que mudar a divisa”. Isso se fazia no colégio agrícola também: como vivenciavam, nunca mais esqueciam.

MANGILI – Por isso que é chamado pelo aluno Afonso Martins de “o verdadeiro ovo de Colombo”, porque isso era uma novidade. O sistema escola-fazenda era desenvolvido dessa maneira: quando eu ia explicar solos para os alunos, rocha, não ia pegar estudo teórico, ia com eles para um barranco e lá fazia tudo, fazia estratificações. E conforme eu fazia estratificações do barranco, eles com uma tabuinha analisavam. A gente colocava aquele solo em cima de jornal e depois eles faziam a análise dos vários tipos de solo até chegar à rocha matriz. Muito desse modo de trabalhar com aplicação e que apliquei posteriormente aprendi com os alunos.

ODUVALDO – Quando a gente devolvia o projeto para eles, vinha aquele questionamento “Professor, essa área que o senhor colocou, essa outra, essa outra, será que se nós fizéssemos aqui, porque tem um sol que bate aqui...” Começava a pensar em coisas que eu nunca tinha imaginado e fui ver com eles. Por exemplo, na equação do segundo grau, na função quadrática, se queriam a área máxima para plantar “Como que vou aproveitar esse terreno de área máxima?” Tinha que ensinar para eles como determinar a área máxima para poderem plantar, fazer aqueles canteiros. [Mas não chegavam a trabalhar com limite, derivada e integral].

MANGILI – Eles desenvolviam essas coisas em termos matemáticos, desenvolviam onde? Com o professor de topografia, de topologia. Na prática ele desenvolvia toda essa teoria da matemática. Para existir o teodolito (hoje trabalha com o GPS) tem que trabalhar com essas teorias, com todos esses entes da matemática. Porque se não souber isso, não se consegue trabalhar com o teodolito.

ODUVALDO – Eles sempre trabalhavam com coisas da realidade “Bom, seu Dado, fulano de tal falou para mim que vai pagar tanto se ficar com essa plantação, as primeiras sacas que nós vamos retirar ele vai pagar tanto, a segunda safra que fizermos vai pagar tanto, a terceira tanto... Será que vale a pena?” “Vamos fazer uma média.” Eles estavam fazendo média para ganhar dinheiro, qual a porcentagem? “Porque que na primeira você está me pagando tanto, na segunda você paga tanto?” Eles criavam problemas e os resolvia, faziam investimentos, sociedades, com juros. Veja o que eles faziam e eram alunos de 5^a, 6^a, 7^a e 8^a série, depois no colegial já era um pouco diferente.

E como tinha sido a formação deles antes de entrarem no ginásio?

[ambos os professores falam sobre a maioria desses alunos terem passado pela escola de iniciação agrícola].

MANGILI – Eles não vinham xucros, xucros, xucros, eram aperfeiçoados antes. Mas nem o professor Dado, nem eu, nem o professor Valdir Morano, nem o professor De Bonis, nem o professor José Assunção, nem o professor Trajano, nunca fomos a São Paulo para fazer treinamento nenhum. Nós simplesmente fizemos aqui no Colégio Técnico Agrícola um laboratório discutindo com os alunos (você vai ver no meu livro que tudo era discutido). À noite (o Dado não sabe, porque depois fui assistente de diretor) passava e discutia com os alunos, no refeitório, à noite, aquilo que eles gostariam de ter. Tudo era discutido em função deles, por isso que foi um novo ovo de Colombo. Nenhum colégio seja da rede da diretoria de ensino agrícola ou da rede do ensino oficial nunca fizeram isso que nós fazíamos.

Numa época em que o professor era considerado como ditador “*Roma locuta, causa finita*” (escreveu não leu o pau comeu), no Colégio Técnico Agrícola não, havia uma verdadeira integração entre professor, aluno e toda a parte administrativa do colégio. Eu instruía os inspetores de aluno, os serventes, etc, e todos caminhavam na mesma filosofia. É por isso que não gerava indisciplina. Isso foi até nós sairmos.

ODUVALDO – Depois mudou um pouquinho, não posso falar mais nada porque... até fiz um curso de atualização, curso de *soroban* em Jacareí. O primeiro curso acho que fiz aqui em Jaboticabal e o segundo em Jacareí, inclusive fiz com a Madalena⁵² (ela falou que vai dar o livro de *soroban* para você). O Salatiel José, que tinha o apelido de Palito (era magrinho!), aluno do ginásio, ganhou o concurso, era o mestre, o único brasileiro que se destacou num concurso de *soroban*, em São Paulo, pois eram sempre descendentes de japoneses que venciam. Em geral, havia disputas entre os que calculavam *soroban* e funcionários do Banco do Brasil que manipulavam as máquinas de calcular.

MANGILI – Puseram dez máquinas de calcular, com funcionários do Banco do Brasil, ele venceu as dez máquinas. Fez cálculos mais rápidos usando o *soroban* do que eles com as máquinas de calcular. [ambos os professores afirmam que o Salatiel não era mais do que um palitinho e que diziam na época: se ventasse muito forte ele saia voando].

Sempre tinha esse concurso? Como ele foi parar no concurso?

MANGILI – Foi com o Shigueo Mizoguchi. [Oduvaldo concorda]. O professor doutor Shigueo, da diretoria de ensino agrícola, por ser japonês e ter viajado muito, era fanático pelo *soroban*. Era agrônomo, mas fazia questão... Porque é um método... é uma pena, uma judiação

⁵² Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi, também depoente nesta pesquisa.

não ensinar isso para os nossos alunos. [Professor Mangili tece considerações a respeito de seu envolvimento, atualmente, com questões da filosofia na Faculdade São Luis, devido a um curso a distância, no qual também atende alunos por telefone e *email*]. As pessoas vão pelo caminho mais difícil, usam a maquininha de somar. Em uma cidade em Minas Gerais, Santa Maria..., só tem um computador na cidade, que é da prefeitura. Alunos de lá que vêm participar do curso a distância, recebem a aula, pegam o material e vão embora. Eles têm que agendar, o sacrifício é tanto que eles têm que agendar com o prefeito para poder usar o computador da prefeitura. Imagina o nível de pobreza dessa cidadezinha? Se o curso de *soroban* fosse estendido para esses alunos, seria uma grande conquista, porque eles nunca vão conseguir comprar uma maquininha de somar. [Os professores Oduvaldo e Mangili debatem sobre o preço da calculadora ser muito baixo atualmente e que o *soroban* é bem mais caro]. Para um aluno que mora no norte de Minas Gerais um real... Quando a gente fala “Por favor, a sua redação...” (pois a filosofia é aplicação da análise psicopedagógica) eles tinham que trazer uma folha digitada. “Por favor, professor, não posso fazer à mão? Porque não tenho dinheiro para pagar uma folha digitada”. Para eles um real é dinheiro.

ODUVALDO – O que eu fazia com o *soroban*? Já esqueci como utiliza-lo, se souber um pouquinho ainda é mexer com as quatro operações. É difícil trabalhar com o *soroban*, quando não se pratica.

A Madalena vai falar bem do *soroban* porque ela gostava [risos]. O *soroban* é bom para você ficar... é uma técnica que usa muito o dedo, é como tocar piano, se ficar sem tocar não consegue mais tocar como antes. No *soroban* você não tem muito o que raciocinar, tem que saber mexer na tecla [sinaliza no sentido vai e vem].

O Palito para chegar a ser o que foi, precisei animá-lo... ele não queria olhar para o *soroban*, ia mexer com a máquina que era a mais perfeita que existia no mundo, não tem quebradeira, não tem nada. E o esforço que ele teve, tive que incentivá-lo a usar, depois passou a gostar. Mas tinha outros alunos além dele que pegaram depois do 10º lugar no campeonato de *soroban*, mas do 2º ao 9º lugar só deu descendente de japonês.

MANGILI – Eu sou favorável que o MEC devia instituir o uso do *soroban*, não digo para fazer cálculos absurdos, mas ao menos para aqueles princípios básicos, para o sujeito fazer cálculos, etc. [Mangili se prepara para sair e indica que mais informações podem ser adquiridas em seu livro, trocamos *email* para nos comunicarmos].

Eu gostaria que o senhor falasse um pouquinho como o curso da CADES.

ODUVALDO – Fiz um curso em poucos dias, durante um mês, só para regularizar. Porque fui convidado para dar aula e logo em seguida fui para a faculdade, mas não tinha o nome de CADES, tinha um outro nome. Foi na década de 1950.

Quando comecei a lecionar o professor era respeitado, era o Mestre. Eu me lembro que no colégio Santo André eram poucos professores homens, de modo geral eram mulheres, porque as irmãs preferiam que fossem professoras. Já no colégio agrícola era o contrário, era só homem, depois é que começou a entrar mulheres. Era um privilégio ser professor em qualquer instituição quando comecei, mas tinha que ter vocação para ser professor. Hoje, de modo geral, nem sempre é vocação, é um risco, a pessoa mora numa cidade que tem uma faculdade de educação, não pode sair porque trabalha durante o dia, então estuda a noite. Alguns por exclusão vão ser professores de matemática, de geografia ou de história. E como não é muito bem remunerado, se não tomar cuidado, terá dois ou três empregos, vai ajudar os filhos dos outros e não vai ajudar o próprio filho.

O sucesso do colégio agrícola na época em que começamos devia-se ao fato de todo mundo ser idealista, todo mundo gostava do que fazia. Por exemplo, eu chegava em casa e montava exercícios, porque eles tinham necessidade de aprender... Não tinha material de apoio, tinha o livro e eles faziam aquilo que iam estudar, era uma adaptação. No colégio Santo André também era estudado aquilo que satisfazia a programação da escola. Programava, é lógico que parte daquilo que seria dado eu tirava dos livros, os *insight*, aproveitava outros exercícios.

Eu usava os livros do Oswaldo Sangiorgi, na época era o *tchan*, o melhor que tinha era do grupo dele. Isso em 1958, 1959. Tinha outros livros que eram usados na rede do ensino oficial dos quais já nem lembro bem os autores. [Professor Oduvaldo fala sobre a impossibilidade de guardar em sua biblioteca todo o material de mais de quarenta anos de Magistério]. Eu falava que a melhor experiência foi a do colégio agrícola, lembro bem e deixou saudade. Alunos dos quais não me esqueço!

As salas, em geral, tinha na faixa de 30 alunos que vinha de todo o Brasil. Havia sim alunos de zona rural, mas nem todos, vinham das cidades, por indicação de fazendeiros, de uma pessoa que conhecia a cidade, prestavam provas (às vezes nem a prova precisava prestar, pois tinha vaga), faziam o exame de seleção e entravam. Sempre foi muito concorrido, a escola daqui sempre foi muito procurada, porque tinha fama de ser diferente. Os alunos eram todos carentes, seus dormitórios eram simples, a roupa que tinham eram simples, mas tinham uma gana de subir na vida e o único meio que tinham para conseguir isso era estudando.

O pessoal sabia que aqui tinha uma escola que recebia alunos, que lhes daria o estudo, a refeição, o dormitório, a roupa e a possibilidade deles ganharem alguma coisa através desse esquema escola fazenda, e os mandavam para cá. Se a escola não tivesse aquela estrutura, não oferecesse tudo o que oferecia, eles não poderiam estudar. Na escola tinha tudo, dava condição para aqueles que eram de família carente. Muitos órfãos de pai e mãe, jogados no mundo, vinham para cá e agüentavam o regime disciplinar do colégio, porque não tinham para onde ir. Eles se adaptavam e achavam normal que precisasse ter aquele regime. Tinha que cortar o cabelo (como o Mangili falou), era o regime imposto no colégio e eles aceitavam, dificilmente um aluno pedia transferência.

Esse sistema de escola-fazenda e cooperativa nem sempre existiu, foi produzido pouco depois que entrei. Começaram a implantar esse sistema no qual o aluno plantava, colhia, negociava, ficava com 30% da produção e 70% era destinado à escola, que retirava uma parte para ela e o restante usava para comprar material a ser usado no campo. Por isso eles tinham que saber negociar. Isso é importante, esse dinheiro era para eles - que passavam a ser praticamente os donos da produção - e davam uma parte para a escola, mas o interesse era deles.

Era uma coisa que devia ter sido filmado à época: no mês de julho, com aquele frio, os alunos tinham que tomar conta da horta para não perderem a produção e também para produzirem para a própria escola, e alguns ficavam na escola durante as férias. Eles faziam um rodízio, diversas vezes cheguei a ir lá, às vezes dar alguma explicação para os alunos, nas noites com neblina e etc, eles estavam com mangueira jogando água para não melar as folhas. Não tinha dia de sol, de chuva, de névoa, de nada, estavam lá tomando conta do que era deles: isso é importante.

Tinham disciplina entre eles, eram responsáveis, sabiam o que tinham que fazer. Foi uma experiência fantástica! Quando fecharam os colégios agrícolas, acho que o governo não fez uma coisa que deveria ter sido feito. Essas escolas recebiam, aproximadamente, 6.000 alunos por ano, que deixaram de frequentar os colégios agrícolas e escolas de iniciação agrícola que foram fechados. Onde ficaram esses alunos? Não tinham condição nenhuma de serem inseridos no ensino normal, ficaram na rua. Não foi apenas em Jaboticabal, no estado de São Paulo todo, no Brasil inteiro. Para onde foi esse pessoal? A maioria deve ter se tornado marginal (isso em tese), não tinham condições nenhuma de seguir.

Tenho a impressão de que no começo redistribuíram os alunos (eu havia saído antes, fui o primeiro a sair, acho que uns dois anos antes do Mangili, abri o caminho para ele sair, porque percebi logo que o ginásio agrícola iria fechar e só no colégio agrícola, duas ou quatro

aulas não daria o número de aulas que nós necessitávamos trabalhar). Saí do colégio agrícola e vim para a escola da cidade, para os ginásios estaduais. Nos dias de hoje o colégio agrícola não é só para pessoas carentes, hoje o curso é para formar técnicos que depois vão cursar uma faculdade de agronomia. A maioria tinha como meta entrar numa faculdade e conseguiu. Como viajo por esse Brasil inteiro, vira e mexe encontro um aluno, um ex-aluno que está numa direção ou é advogado, engenheiro, agrônomo, veterinário, médico... Porque eles saiam com uma formação fantástica.

Aprendi muita coisa com a garra que os alunos tinham, às vezes, no estudo obrigatório à noite, um ou outro “Oh meu Deus do céu, como é que vou conseguir fazer isso aqui”. Era aluno que quebrava o lápis “Eu não vou conseguir fazer isso nunca”. Não era só matemática: era matemática, física... Mas você via que ele “Se está aí, se tem nesse livro é porque eu tenho que ter condições de fazer”. Tentava fazer e fazia.

Alguns livros a gente arrumava, outros fazíamos uma espécie de apostila, alguns eles compravam, pois tinham a reserva financeira. Se não pudessem comprar a gente dava um jeitinho e arrumava para eles.

Tem bastante história, tem histórias e histórias. Foi uma fase gostosa da vida da gente. Hoje não imagino ir dar aula numa estrada de terra, empoeirada, tudo a pé. Nós fazíamos isso e não era só eu, todos faziam. Não tinha transporte, naqueles horários que tínhamos que dar aula e na volta ficava esperando para ver se tinha alguém que vinha embora, se não tinha, voltávamos a pé de novo. E a gente ia conversando, rindo etc. Às vezes passava uma condução a gente mandava parar, às vezes conseguia uma carona, senão vinha a pé e era uma delícia.

Fiz diversas excursões de turismo, passeios com eles a diversos lugares. Com uma plantação de batata fomos até *Assunción*, no Paraguai. Fomos a diversos lugares por aqui, em cidades próximas, para Poços de Caldas. Aqueles que podiam, alguns não queriam ir porque não queriam gastar, mas de modo geral quase todos iam. Eles não tinham condições de conhecer esses lugares se alguém não os levasse. Eu era professor de matemática, não era outra coisa.

O meu relacionamento com eles sempre foi muito bom, me escolherem para ser paraninfo, representante, é difícil professor de matemática ser escolhido. O relacionamento era muito bom e até hoje é excelente. Tenho uma porção de recortes de coisas que alunos escrevem sobre tempo “Professor Dado...” etc, etc. Graças a Deus eles têm uma boa lembrança de mim. [risos].

E depois que o senhor fez a licenciatura, o que melhorou ou não como professor?

ODUVALDO – Não foi um pedaço de papel que melhorou. O curso que fiz, é lógico que se não tivesse feito não teria chegado aonde cheguei. Mas o jeito como professor, como professor-pessoa, não mudou nada, aquela carteirinha não mudou nada. Eu gostava de dar aula, entrava na sala de aula... E até hoje, sai agora no ano passado, estava dando aula para os alunos e nesse ano (isso aqui agora não interessa muito), agora em dezembro, fui ver a formatura deles, foi o primeiro ano que não estava mais no colégio Santo André. Resolvi ir lá, me chamaram e tive que sentar à mesa com os outros professores, quando apareceu um *slide* do ano retrasado, no qual eu estava junto com os alunos. Fui ovacionado, recebi uma homenagem, falei “Puxa vida...” Deu até uma emoção. E normalmente professor de matemática não tem isso, o aluno quer ver o professor de matemática longe.

Na licenciatura, o que eles pretendem? Formar você não naquilo que vai necessitar para dar aulas para os alunos, eles acham que isso você já sabe. Ao entrar na faculdade se começa do terceiro colegial para frente, derivada, limite, geometria analítica em nível superior e mais isso, aquilo e aquilo. Se você vai se preparar para dar aula, qual deveria ser a ênfase? Você vai ser preparado para ser professor do ensino ginásial, colegial, vamos pegar como antigamente, ginásial, colegial e superior, supondo que vai dar aula no curso de ginásio, têm que ser preparado para dar aula no ginásio. Vai dar no segundo grau, vai ser preparado para dar aula no segundo grau. Quando eu estava estudando na faculdade, me preocupei em ver aquilo que deixei de ver quando fiz o ginásio, quando fiz o colegial, o que era da área na qual eu ia lecionar. Quando lecionei na faculdade me especializei naquilo que precisava, dei a parte de álgebra e didática especial da matemática na faculdade durante muitos anos, depois geometria analítica, aí me preocupei com essa parte. Mas nenhum professor, de um modo geral, que ingressa hoje para fazer uma licenciatura é preparado para dar aula no ginásio ou no colegial. É por isso que você vê professor saindo da faculdade, convida para dar uma aula (no colégio Santo André era eu quem chamava os professores de matemática para dar uma aula), fazia perguntas simples do curso ginásial e eles não sabiam responder.

A minha licenciatura foi como todas as licenciaturas, só que eu me preocupava em especializar naquilo que ia lecionar, e muitos professores não fazem isso. Esse é o problema, tem que terminar a faculdade, ter aquele programa da faculdade, mas quando pergunta alguma coisa do curso ginásial ou do colegial eles não sabem. Eu vejo, por exemplo, alguns alunos, às vezes, nesses vestibulares, caem algumas questões “Ah, perguntei para o fulano de tal e ele não soube resolver”. Aí penso “Ele não soube resolver porque não foi preparado para resolver essa parte”. Se fosse preparado ele fazia e falava “Faz assim, assim”. Não sei se você viu o

ensino superior da Rússia, li num livro, [Oduvaldo nos diz que se quiser podemos desligar o gravador, pois isso não tem nada a ver] quando a pessoa vai fazer matemática, é perguntado “O que você pretende: estudar para lecionar ou para se tornar um teórico de matemática?” É diferente. Aqui no Brasil não existe isso, você se forma em matemática e aí se quiser pesquisar, você pesquisa, se quiser lecionar você leciona. Eu acho que nas nossas faculdades, principalmente na área de matemática, ciências exatas ou pode ser em todas, eles pressupõem que o futuro professor já sabe a matéria que vai lecionar no ginásio e no colegial, quando ele não sabe quase nada. Essa é que é a verdade.

E por que o senhor decidiu fazer o concurso da escola agrícola? O senhor já tinha opções, já estava dando umas aulas?

ODUVALDO – Já estava dando umas aulas lá quando me pediram. Lecionava aqui e me pediram para dar umas aulas lá, gostei. Eu já tinha começado. Acho que uns dois anos, aí veio que tinha que ser feito o concurso, fomos para São Paulo fazer o concurso e nós fomos nomeados professores secundários porque a prova que caiu para nós foi feita para professores secundários. Prova difícil para caramba, caiu duas teses para defender e cinco problemas. Para se ter noção, por isso que passaram cinco ao todo, o primeiro problema que li, quando acabava de ler não sabia o que estava perguntando. Tinha uma folha, para resolver você tinha que esconder [mostra ocultando com a mão] a parte que vinha depois e ir resolvendo por partes. Se você tentasse pegar o global e tentar resolver, você não resolvia nenhum. Por isso todo mundo foi reprovado. Em matemática passaram dois... Porque não foram apenas esses cinco, ao todo acho que foram sete ou oito em todas as disciplinas. Dois de matemática, eu daqui e um professor de Espírito Santo do Pinhal. Aqui de Jaboticabal foram cinco professores de diversas disciplinas e dois de Espírito Santo do Pinhal. Foi difícil a prova. Só sai do colégio agrícola na iminência do encerramento do ginásio, quando veio para fechar falei “Agora não posso ficar aqui, tenho família, tenho que pensar no futuro”.

Obrigada pela participação em nosso trabalho.

CAPÍTULO 4

ENSINO AGRÍCOLA: INDÍCIOS DE MARGINALIZAÇÃO

Instrumento privilegiado da sociodicéia burguesa que confere aos privilegiados o privilégio supremo de não aparecerem como privilegiados, ela [a escola] consegue tanto mais facilmente convencer os deserdados de que devem seu destino escolar e social à sua falta de dons ou de mérito quanto, em matéria de cultura, a privação de posse absoluta exclui a consciência da privação de posse.

(Bourdieu e Passeron In *A Reprodução*)

A possibilidade de caracterização da escola e do ensino agrícola como “marginais” surgiu, na trajetória de nossa pesquisa, desencadeada pela percepção de uma proximidade entre essa modalidade de ensino e a delinquência, detectada na narrativa de alguns de nossos depoentes. Com esses relatos tornamos a pensar sobre a marginalização desse sistema de ensino em relação ao ensino regular, cuja singularidade já havia aflorado em nossos estudos anteriores sobre as escolas rurais (cf. Martins, 2003) e cujas cercanias são tão próximas ao universo das escolas agrícolas.

Naquele trabalho havíamos abordado indícios de que as profissões ligadas à agricultura pertenciam cada vez menos ao imaginário dos alunos que freqüentavam as escolas rurais, e que as profissões urbanas, muitas vezes, eram percebidas como uma alternativa de fuga à sina do camponês. Percebíamos uma tendência ao distanciamento (ou um desejo de distanciamento) das profissões ligadas à agricultura, sendo que a escola e os estudos eram tidos como recursos para conseguir inserção em profissões e atividades tipicamente urbanas (ainda que tal inserção, na maioria das vezes, ocorresse em posições urbanas subalternas, pouco valorizadas, e ainda que a urbanidade dos evadidos da zona rural fosse tão somente um *locus* periférico dessa tão sonhada urbe). Por urbanização leia-se, aqui, o processo de “trazer para a cidade”, o que se mostrará um uso, se não equivocado, pelo menos restritivo, de terminologia.

Ainda que inicialmente nossa intenção, nessa pesquisa, fosse estudar a formação e a atuação de professores de matemática em escolas agrícolas, após o exame de qualificação, decidimos incorporar a marginalização do ensino agrícola como eixo de nossas análises, ainda que a marginalidade não ocorra, explicitamente nomeada, nas textualizações de nossos depoentes: apenas um deles fez referência clara a isso, e nem nosso roteiro, nem durante as entrevistas questões a esse respeito vieram à tona.

Essa é, como temos defendido, a particularidade desse momento a que chamamos “análise”. A marginalidade mostra-se como o eixo a partir do qual decidimos transitar por entre os depoimentos para esboçar um cenário para as Escolas Técnicas Agrícolas e as práticas de ensino e aprendizagem que nelas vigoravam. Um cenário composto a partir de nossas compreensões. É a marginalidade o único eixo possível? Certamente não. Este tema é UM dentre os eixos que nos podem auxiliar. Outros leitores, com outras experiências, outras leituras... outras perspectivas, poderão encontrar, a partir do mesmo conjunto de depoimentos, outro fio condutor para que o movimento de análise ocorra, para que um cenário se descortine.

Essa opção quanto à condução de nossa pesquisa implicou lançar olhar para períodos anteriores à década de 1950 que poderiam dar indicativos de uma realidade marginal das escolas agrícolas em outros momentos. Também buscamos perceber indícios de uma marginalidade ainda sentida (ou por nós percebida) para além de 1970 – momento em que o ensino técnico perdeu algumas características de marginalidade, posto que esta modalidade de ensino se equiparou, pelo menos no que diz respeito à grade curricular, ao sistema da escolarização “regular”, por força da 1ª Lei de Diretrizes e Bases. Esse é um exemplo do como a própria marginalidade e os sentimentos e ações a ela vinculados vão sendo alterados, como já alertou Schmitt (2001).

Este autor auxilia-nos a compreender sobre quem tem sido considerado marginal em nossa sociedade, ao abordar os marginais em épocas passadas. Na “história dos marginais”, elaborada por Schmitt (2001), foram incluídos os artesãos, trabalhadores rurais, escolares, bruxos, ciganos, leprosos, judeus etc. Para ele, as profissões e os locais de residência passam a ser consideradas marginais ou perdem tal caracterização ao longo do tempo. A concepção de marginalidade, o rótulo de marginal, portanto, é algo dinâmico, não estático.

Em nosso estudo, a partir dos depoimentos de professores, podemos perceber o ensino agrícola como marginal, mas não desintegrado do sistema educacional em geral. Essa transitoriedade da marginalidade também é percebida nesse sistema de ensino de acordo com o próprio desenvolvimento econômico, industrial e urbano do Brasil, e das necessidades relativas à agricultura advindas desse desenvolvimento. O processo industrial influenciou uma reorganização da agricultura, aperfeiçoamento de técnicas e implementos agrícolas tanto para abastecer as indústrias com matérias-primas quanto para consumir os maquinários por elas produzidos.

Isto posto, tornou-se necessário explicitarmos nossa compreensão do que seja marginalização e como a percebemos em relação ao ensino técnico, de modo geral, e ao ensino agrícola, de modo particular. Estudaremos também a marginalidade do tema nas pesquisas acadêmicas. Além disso, percebemos a relevância de abordarmos essa questão da marginalidade tanto sob um ponto de vista externo à escola agrícola – legislações, relações com outras escolas, com os órgãos administrativos – por nós percebidos não necessariamente a partir dos depoimentos; quanto de um ponto de vista interno – relações profissionais, falta de material e apoio pedagógico, a formação do professor de matemática em várias instâncias, o modo como nossos depoentes vivenciaram esta escola, experienciando ou não essa característica de marginalidade do ensino agrícola. Ao contrário daquela do ponto de vista

externo – por nós chamado à cena –, a marginalidade do ponto de vista interno pode ser percebida claramente nos depoimentos que coletamos.

Nossa intenção nesta análise, em síntese, é explicitar nossas compreensões sobre as escolas agrícolas, sobre o ensino ali ministrado, sobre os profissionais – particularmente, os profissionais professores de matemática – que nelas atuaram, tendo optado pelo tema da marginalidade como fio condutor.

Cabe ressaltar, entretanto, que uma das perspectivas dessa marginalidade – a saber, aquela considerada do ponto de vista interno, isto é, das relações que se estabeleciam dentro das escolas, no espaço próprio, restrito, da instituição de ensino – talvez não tivesse se mostrado de forma tão evidente – ou nem mesmo fosse pertinente – se, ao invés de partirmos do professor de Matemática, tivéssemos optado por focar as práticas e vivências de outros profissionais que também nessa modalidade de formação desenvolviam suas funções – os agrônomos, por exemplo. Isso apenas reforça que, outras questões, outros pesquisadores ou outros depoentes poderiam trazer à tona outras marginalidades ou permitir a elaboração de compreensão a partir de outros fios condutores.

Iniciaremos nossas análises a partir do eixo “marginalização”, tornando mais claras nossas compreensões dos usos do termo “marginal” e o que ele pretende designar neste trabalho. Posteriormente pontuaremos as diversas faces da marginalidade do ensino agrícola por nós percebida, seja retomando pesquisas já disponíveis, seja por ter sido esta modalidade de ensino desenvolvida em instituições localizadas na periferia de grandes centros, ou por sua relação com o ensino técnico e as profissões vinculadas ao mundo rural.

4.1 - Marginalização: usos do termo

Quando usamos o termo marginal, algumas imagens mais usuais – porque midiáticas – podem nos vir à mente: ladrões, menores delinquentes, abandonados, em geral associadas a transgressores da lei, “bandidos”, excluídos social e/ou economicamente: os que estão ou são desintegrados da sociedade.

Em “A História dos Marginais”, Schmitt (2001) possibilita uma ampliação do significado de “marginal” ao discutir como as pessoas nesta condição vão tendo suas posições sociais (ou os modos como são vistos) alteradas de acordo com as profissões que desempenham, os locais ou épocas em que vivem. Dessa forma, o marginal não o é por si só, mas por aquilo que faz: ou se é marginal e por isso ocupará tais profissões ou ocupa tais profissões e, como consequência, passa a ser visto como marginal.

Para Bertaux (1979) a identidade social é conferida pela profissão que se exerce, o que nos auxilia a perceber as profissões/ou funções agrícolas marginais em relação às urbanas, num período em que o processo de industrialização e, conseqüentemente, o êxodo rural se intensificou. Tais condições implicaram a crescente busca por atividades urbanas (Cf. Martins, 2003) e, “naturalmente”, uma menor procura por atividades profissionais e de ensino relacionados à agricultura e à zona rural.

Nesse modo de constituir a noção de marginalidade, Schmitt (2001) destaca a dificuldade de uma definição abstrata buscando, por isso, estabelecer distinção entre algumas outras noções próximas, circundantes:

[... a] marginalidade, que implica um estatuto mais ou menos formal no seio da sociedade e traduz uma situação que, pelo menos teoricamente, pode ser transitória; [o] aquém da marginalidade, a noção de integração (ou reintegração) que indica a ausência (ou a perda) de um estatuto marginal no seio da sociedade; e [...] além, a noção de exclusão, que assinala uma ruptura – às vezes ritualizada – em relação a um corpo da sociedade (SCHMITT, 2001, p.264).

Esse cuidado com as cercanias, em que Schmitt relaciona “marginalização” e “exclusão” em uma dada comunidade, ajuda a esclarecer que o ensino agrícola não é excluído do sistema de ensino em geral, pois não ocorre uma ruptura em relação à Educação, em sentido amplo, ou aos órgãos administrativos.

No caso da exclusão, há o estabelecimento de uma nova sociedade, uma nova organização, apartada, ainda que com estrutura similar, como no caso dos hansenianos do trabalho de Garnica (2005). Ainda que seja abordada a questão da marginalidade, a ruptura com a sociedade é evidente: os hansenianos são excluídos da possibilidade da convivência social, banidos de uma estrutura social estabelecida e vão, aos poucos, construindo uma nova estrutura social, espelhada na “sociedade do lado de fora dos asilos”, mas uma, obrigatória e estruturalmente, separada da outra.

/.../ Aqueles excluídos porque diferentes, quando incluídos entre os iguais por padecerem da mesma exclusão, não mais são iguais: reproduzem a mesma coreografia das diferenciações sociais a que estavam sujeitos no além-muro: herança que os de fora dão aos que vivem no labirinto. Para os de fora, os labirintos são outros. (p.83)

Já os marginais não ingressam ou formam uma outra sociedade, mas assumem uma nova condição dentro dela. Diante disso, podem assumir posturas distintas, de aceitação ou contestação diante de sua condição. Schmitt (2001) aborda a questão dos marginais

conscientes e contestatórios dos movimentos organizados como os “hippies” e os “ecologistas”, que se opunham (e se opõem), em declarações e comportamentos, às normas sociais estabelecidas. Chama atenção para a existência de grupos marginalizados menos provocadores, que suportam, (in)voluntária e cotidianamente, tal posição, sendo elevado o número de pessoas nessa categoria.

Essas considerações nos alertam de que ser percebido como marginal não significa ocupar uma posição de passividade e aceitação (o mesmo podendo ocorrer com os excluídos): nos depoimentos dos professores do ensino agrícola, por exemplo, são narradas ações e mesmo lutas visando a alterações em seus espaços de trabalho. A idéia central é que a marginalização não é um “algo” fixo, estável, perene: é dinamicamente manifestada em perspectivas, ora dilui-se, ora – agregando – mostra-se mais intensamente em um ou outro aspecto.

Tal dinâmica, em relação às profissões rurais, mostra-se de forma explícita em nosso trabalho, pois algumas características de marginalidade se perdem com o processo de industrialização e a necessidade da preparação de mão-de-obra técnica especializada para atender às novas demandas de trabalho. Tais necessidades contribuem para uma fase de valorização do ensino técnico a partir da década de 1970. Nesse sentido, nessa década, ainda que permaneçam algumas de suas facetas, essa marginalidade parece desaparecer ou tende a ocultar-se. A essa discussão retornaremos quando do tratamento específico de fatores marginais no interior das relações profissionais nas escolas agrícolas, nas quais as marginalizações são mais sentidas (ou por nós percebidas) nas práticas dos professores que não atuavam com as disciplinas técnicas, como o caso dos professores de matemática depoentes nesta pesquisa.

Desse modo, “marginal” em nossa pesquisa, designará tanto as escolas agrícolas e o ensino nela ministrado, quanto os profissionais e alunos que vivenciaram estas instituições de ensino. Mas o cenário constituído com a realização desta pesquisa não se caracterizará como marginal em todos os seus aspectos, uma vez que, por exemplo, o agro-negócio sempre participou de decisões políticas e econômicas no país, não sendo, nesse sentido, marginal.

A marginalidade não é estática e nem é única sua forma de explicitação: algo pode ser percebido como marginal sob alguns parâmetros e não o ser segundo outros. A marginalidade, portanto, estará nos olhos de quem vê e que, assim vendo, estabelece – por estar na posição de poder estabelecer – quem é ou não marginal sob os aspectos que impõe como princípios para julgar – ou estudar – os processos de marginalização e seus resultados.

4.2 - Um tema marginal nas pesquisas acadêmicas

Uma contribuição essencial da história da marginalidade é ter, além de preenchido as margens da história, possibilitado uma releitura da história do centro.

(SCHMITT, 2001)

Schmitt (2001) abordou a dificuldade de se tratar de novos “territórios”, como por exemplo, a marginalidade, quando documentos oficiais não o fazem, ou mais ainda, quando o fazem, falando sobre eles, mas impedindo que eles mesmos falem. Dessa forma, as fontes utilizadas pelo historiador dos marginais, são, via-de-regra, produzidas pelo próprio centro.

Esses documentos [...] são considerados pelo historiador dos marginais como depoimentos sobre o próprio “centro”, sobre o lugar em que foram prestados. Porque é uma contribuição essencial da história da marginalidade ter não somente preenchido as margens da história, como ter possibilitado também uma releitura da história do centro (SCHMITT, 2001, p. 285).

É nesse sentido que concebemos a metodologia de pesquisa História Oral como potencialidade para pesquisas em Educação Matemática, por propiciar compreensões que não seriam possíveis apenas a partir de registros escritos. As fontes, em História Oral, são produzidas não apenas por – ou a partir de – pessoas já consideradas centrais pelos documentos oficiais ou por eles referenciadas, mas por uma vasta gama de atores que vivenciaram uma determinada situação: para a História Oral, todos são atores – e autores – em potencial.

Ainda que a metodologia de pesquisa História Oral não se aplique apenas ao estudo de temas marginais, como já abordamos no capítulo sobre a metodologia de pesquisa, ela tem se mostrado significativa para abordá-los. Os professores depoentes nesta pesquisa atuaram em escolas agrícolas do interior do Estado de São Paulo, como diretores e professores de matemática. Seus depoimentos são importantes contribuições para a escrita de uma parte da História da Educação Matemática Brasileira. Pesquisas que tratam de temas “periféricos”, além de contribuir para inserção de tais temas na pauta acadêmica, possibilitam outras leituras sobre a formação de professores no país e sobre o papel desempenhado pelos centros e pelas vizinhanças na formação desses profissionais.

Em relação às escolas agrícolas e o ensino ali ministrado, poucas são as pesquisas realizadas, o que também percebemos em relação às escolas rurais (Cf. Martins, 2003). Outros

autores apontam essa negligência da investigação acadêmica quanto à educação no interior, seja em relação ao ensino técnico ou rural, em estudos recentes ou não, o que mostra a permanência de um descaso ou desinteresse já detectado por pesquisadores em décadas bem anteriores.

Cunha (2005a), por exemplo, afirma que, em relação à formação técnica, os historiadores da educação brasileira deram mais atenção ao ensino destinado às elites políticas e ao trabalho intelectual, ainda que tal situação tenha sido alterada nos últimos anos com a ampliação das preocupações acadêmicas em articular os mundos do trabalho e da educação. Ribeiro (2005) aponta, na história econômica da industrialização brasileira, o esquecimento quanto ao problema da formação do operariado industrial. Compreender o processo da industrialização no Brasil nos ajuda a compreender o desenvolvimento da agricultura e das populações rurais, uma vez que essas realidades, urbana e rural, se retro alimentam. Quanto à educação rural, ao ensino técnico ligado às profissões rurais e os homens do campo, Azevedo (1962) já destacava que poucos eram os estudos sociológicos das relações entre cidade e campo na sociedade industrial. Del Priore e Venâncio (2006), ao abordarem a questão da vida rural brasileira, também apontam que poucos historiadores se propuseram a estudar a vida do homem rural.

Dentre os estudos realizados sobre a zona rural nem todos se referem às questões educacionais e, menos ainda, às do ensino técnico agrícola, e dentre os que abordam tais temas, nem todos optam pelo foco histórico. Mas alguns pesquisadores têm se debruçado sobre esta questão com bastante cuidado e buscado um diálogo dentro da comunidade científica interessada nessa linha de investigação.

Demartini (1984) destacava que as pesquisas referentes à educação tendiam ao diagnóstico e às soluções de problemas atuais, e que pouco se investigava, à época, sobre as questões educacionais na perspectiva histórica – para reverter essa prerrogativa constituiu-se o Centro de Estudos Rurais e Urbanos (CERU) da Universidade de São Paulo.

Numa trajetória similar, alguns pesquisadores em História da Educação Matemática vêm buscando investigar a formação de professores no Brasil numa perspectiva histórica, privilegiando aspectos ainda pouco explorados. Segundo Garnica (2005),

[Há] necessidade de um descentramento nos estudos históricos sobre a formação de professores e, especificamente, a formação de professores de matemática. Considera-se que, quando tratado do ponto de vista historicamente hegemônico, o tema tende a centrar-se nas Faculdades de Filosofia, desconsiderando outras trajetórias como, por exemplo, aquelas dos professores atuantes em cidades distantes de grandes centros. (p.123)

Este nosso trabalho é uma tentativa de dar continuidade a esse diálogo. O tema “ensino agrícola” é percebido como marginalizado pela História da Educação e como marginais são percebidos seus atores que, no cenário composto pelo interior do estado de São Paulo (já ele, sob certo aspecto marginal, pois interior), atuaram na periferia dos espaços produtivos urbanos considerados mais nobres. Marginalidade de várias faces, portanto: não só aquela do ensino técnico, destinado historicamente aos menos favorecidos; mas no caso particular, o ensino técnico voltado às questões do campo, um espaço que, devido ao processo de urbanização e industrialização, foi relegado a um segundo plano em relação às funções e experiências urbanas.

4.3 - Marginalidade: uma visão “extra-muros” escolares

A aldeia (escreve Spengler) confirma o campo; é uma exaltação da vida campestre. A cidade posterior desafia o campo. Sua silhueta contradiz as linhas da natureza. A cidade nega toda natureza. Quer ser outra coisa, uma coisa mais elevada... Afinal, inicia-se a urbe, a urbe gigantesca, a cidade como um mundo, a cidade que deve ser só e única; e começa também o trabalho destrutivo a aniquilar a paisagem. Outrora a cidade entregou-se à imagem do campo; agora a cidade quer reconstruir o campo à sua própria semelhança. (Azevedo, 1962).

Nessa parte, buscamos abordar o ensino agrícola de um ponto de vista externo às escolas, para além das práticas dos profissionais que nelas atuavam. Certamente os pontos de vista externo e interno interagem a todo o momento, e talvez por isso essa nossa dissociação possa parecer, em princípio, artificial. Julgamos, entretanto, que essa é uma estratégia interessante e adequada para traçar um panorama de tal modo que a marginalidade possa ser realçada em sua posição que concebemos como central quando estudando a Escolas Técnicas Agrícolas e sua proximidade com as questões relacionadas ao meio camponês. Assim, optamos por tratar, inicialmente, do modo como a cultura rural se desenvolveu e como tem sido percebida pela sociedade que, na atualidade – bem ao contrário do que ocorria em tempos não tão remotos –, é predominantemente urbana. Explicitaremos também nossa percepção de como a vida urbana foi se estabelecendo e se afirmando como modelo no Brasil, interferindo inclusive no desenvolvimento da cultura rural. Como consequência dessa supremacia do urbano sobre o rural, percebemos os

papéis desempenhados pela escola no direcionamento para profissões urbanas (Cf. Martins, 2003) e os maiores investimentos nos agrupamentos urbanos, justificados inclusive pelas facilidades de implantação de instituições escolares, que demandavam custos menores devido à própria concentração populacional. Posteriormente, focaremos o ensino técnico de modo geral, suas relações com o atendimento a menores carentes e o modo como isso contribuiu para que essa modalidade de formação fosse concebida e tratada como marginal tanto pelas legislações educacionais quanto pela sociedade como um todo. Abordaremos, ainda, a valorização deste tipo específico de ensino a partir da década de 1970 – período expressivo para a constituição de um cenário em que êxodo rural e as idéias de um “Brasil Grande” colocam-se flagrantemente em cena – pela necessidade desencadeada com o desenvolvimento industrial e, conseqüentemente, urbano. Construídos esses argumentos trataremos mais especificamente do ensino técnico agrícola e do modo como o percebemos marginal em relação ao sistema de ensino em geral, sendo esta marginalidade distinta daquela de outras modalidades de ensino técnico, como o industrial e o comercial, por suas relações com as atividades rurais. Nesse sentido, uma dupla marginalidade: por ser ensino técnico e por destinar-se à formação de técnicos para funções agrícolas. Neste último tópico enfatizaremos as legislações relacionadas a esta modalidade de ensino, as alterações dos órgãos administrativos e gerenciadores, o seu desenvolvimento, partindo de algumas propostas não implantadas no século XVIII e as adaptações para implantação. Focaremos mais particularmente as propostas de ensino baseadas em experiências do exterior como escolas-fazendas e as cooperativas.

4.3.1 - O rural brasileiro: uma cultura marginal

Analisar o modo como a cultura rural brasileira foi se constituindo de modo a podermos percebê-la, agora, como marginal, é fundamental para compreendermos especificidades do ensino agrícola em sua “marginalidade”.

A idéia da cidade como sinônimo de socialibilidade e o campo como rusticidade não é um fenômeno brasileiro e tampouco um fenômeno atual. Segundo Le Goff (1998) essa compreensão se estabelece já na Idade Média. De acordo com este autor a oposição entre campo e cidade, principalmente a respeito da cultura e dos costumes, remonta à Antigüidade. Alguns termos surgem para denotar esses espaços distintos, os quais serão reforçados na Idade Média.

/.../ Os termos relacionados à cidade denotam a educação, a cultura, os bons costumes, a elegância: urbanidade vem do latim *urbs*; polidez, da *polis* grega. A Idade Média herda da Antigüidade latina, e reforça, esse menosprezo pelo campo, sede do bárbaro, do rústico. Os camponeses são rudes. /.../ (LE GOFF, 1998, p.124, grifos do autor).

No caso brasileiro percebemos que esta dicotomia campo-cidade vai ocorrer mais claramente com o processo de industrialização, quando se intensifica a urbanização. No entanto, encontramos indícios de marginalidade de alguns setores rurais ainda no período colonial.

De acordo com Del Priore e Venâncio (2006) em vários textos de viajantes estrangeiros do período colonial aponta-se que muitas foram as relações tecidas entre ócio e pobreza quando se falava dos homens do campo, pois as condições de vida e trabalho nem sempre se identificavam com os padrões europeus, particularmente aqueles criados a partir da Revolução Industrial.

Por outro lado, para Holanda (2006), no Brasil, as cidades coloniais se constituíram com algumas particularidades, o que as diferencia de outras cidades européias ou mesmo americanas. Para ele, ao contrário da regra geral, na qual a prosperidade dos meios urbanos fez-se à custa da produção agrícola, no Brasil a posse da terra não se concentrou primeiro nas mãos dos representantes de classes urbanas.

Uma vez que a sociedade colonial não teve suas bases em espaços urbanos, Holanda (2006) destaca que, nesse período, membros da elite rural eram recrutados para ocupar cargos e funções importantes nas cidades, ainda que residentes em áreas rurais. No entanto, isso não significava que as massas urbanas não se ressentissem com tal situação.

/.../ naquele período [colonial], os centros urbanos brasileiros nunca deixaram de se ressentir fortemente da ditadura dos domínios rurais. É importante assinalar-se tal fato, porque ajuda a discriminar o caráter próprio das nossas cidades coloniais. As funções mais elevadas cabiam, nelas, em realidade, aos senhores da terra. (HOLANDA, 2006, p. 89).

O autor destaca ainda a intensa herança rural devido a esse modo característico de formação das cidades no Brasil colônia. Esse é um perfil bastante particular da formação das cidades brasileiras que se achavam colocadas em uma situação de dependência diante dos domínios agrários, constituídos pelos grandes proprietários rurais.

A estrutura rural brasileira sempre teve como base o latifúndio, com predominância da monocultura de produtos como cana e café, ou extração de minérios destinados à exportação. Tal estrutura nos permite perceber um cenário inicial responsável pelo desenvolvimento de

uma visão preconceituosa em relação ao homem rural. Este preconceito se desenvolve particularmente em relação àqueles homens e mulheres – não somente ex-escravos – que se afastavam das regiões mais povoadas, durante o período colonial e que, com os avanços da campanha abolicionista, dirigiam-se para regiões de fronteira agrícola⁵³.

Estes deslocamentos podem ser entendidos como fuga das condições de subemprego nas grandes fazendas e como expressão de um desejo de tornarem-se, os evadidos, pequenos proprietários. As atividades rurais por eles desenvolvidas nessas regiões fronteiriças não atendiam aos interesses da metrópole por não terem como função abastecê-la, o que não era visto como adequado a uma colônia. Tal prática também não era vista com bons olhos pelos fazendeiros, que perdiam cada vez mais as oportunidades de mão-de-obra barata e abundante. Tais interesses contribuíram para o desenvolvimento e divulgação de um preconceito quanto a estes homens do campo.

Este preconceito estabeleceu-se a partir da defesa de um ponto de vista que julgavam tais comunidades rurais avessas aos processos civilizadores (dentre eles a Educação). Era, portanto, urgente que a elite tomasse a frente para reverter o processo, criando estratégias como, por exemplo, a implantação de instâncias formadoras específicas, elaborando inclusive políticas de Estado com a intenção de regenerar esses indivíduos. O Ministério da Agricultura do Império incorporou a crença de que por meio da “educação poderia se regenerar a mão-de-obra do campo”, uma regeneração vinculada tanto aos efeitos negativos da escravidão quanto ao crescente desejo de autonomia (vista como ilegítima e perigosa) gerado pela imensa fronteira agrícola existente.

.../ Aqueles que adentravam as matas para abrir clareiras e dar início a uma pequena lavoura de subsistência, passavam a controlar o próprio ritmo de vida e de trabalho. .../ isso se cristalizou em uma cultura caipira com padrões nem sempre compatíveis com a árdua labuta da agricultura de exportação. A autonomia assim conseguida .../ tendia a tornar os trabalhadores rurais arredios ao controle dos fazendeiros .../. Tal comportamento era quase sempre visto de forma preconceituosa. .../ à medida que a campanha abolicionista avança, vão surgindo propostas de ensino agrícola. (DEL PRIORI & VENÂNCIO, 2006, p.174-176)

Para os migrantes, a mudança para as zonas de fronteira agrícola era uma possibilidade de se tornar um pequeno proprietário. Esse isolamento, no entanto, contribuía para a manutenção da tensão entre a elite detentora do poder político e econômico e esses migrantes, um isolamento tido como sinônimo de liberdade e auto-suficiência, mas que não garantiu a

⁵³ Áreas não utilizadas para a produção de exportação e que, em geral, estavam distantes do litoral e dos pequenos aglomerados populacionais como os engenhos de açúcar.

eliminação do preconceito em relação a esse pioneirismo. Esse preconceito em relação aos evadidos, no entanto, não era apenas por viverem distantes dos aglomerados populacionais, mas uma recriminação que escondia sua motivação mais profunda: o problema na redução da disponibilidade de mão-de-obra.

Se é certo que a estrutura latifundiária brasileira contribuiu para a inferiorização do mundo rural, também é certo, como nos alertam Del Priore e Venâncio (2006), que tal argumento despreza as diversas ações e lutas desenvolvidas com o intuito de alterar esse cenário, a partir de tentativas de diversificação agrícola, ainda que essas propostas de transcender o modelo do latifúndio encontrassem freqüentemente, resistência dos grandes fazendeiros, motivo pelo qual não se concretizavam.

As pequenas propriedades, em geral, produziam para abastecimento interno e para consumo, um objetivo muito pouco valorizado dadas às necessidades dos núcleos urbanos e a política nacional à época. Essas propriedades, nos séculos XVIII e XIX, estavam localizadas, predominantemente, nas cercanias das fazendas canavieiras e de café, e pertenciam a roceiros, caipiras, “rústicos” (denominações que variam conforme a região e a época⁵⁴), denominações que já revelam a necessidade de uma diferenciação entre os segmentos rurais.

Holanda (2006) aponta que a estrutura de nossa sociedade prevaleceu desde os primeiros tempos da colonização até a segunda metade do século XVIII. Uma das alterações dessa estrutura ocorre devido ao movimento abolicionista, que contribui para o avanço em direção a regiões mais afastadas, um fator que levou à caracterização global da comunidade rural nas Américas, de modo geral, como tipicamente dispersa e com particularidades não encontradas em regiões européias.

O resultado é que a distinção entre o meio urbano e a “fazenda” constitui no Brasil, e pode dizer-se que em toda a América, o verdadeiro correspondente da distinção clássica e tipicamente européia entre a cidade e a aldeia. Salvo muito raras exceções, a própria palavra “aldeia”, no seu sentido mais corrente, assim como a palavra “camponês”, indicando o homem radicado ao

⁵⁴ Algumas dessas denominações, ainda correntes, foram estudadas por Candido (2003), num trabalho sobre as tensões sofridas pelo caipira em um período de transição de sua cultura devido os avanços da economia capitalista - a urbanização paulista da década de 1940. Ele estabeleceu distinção entre o rústico e o rural, o caboclo e o caipira. Utiliza o termo caipira não para designar um tipo racial, mas sim um tipo de vida, um modo-de-ser, designa aspectos culturais paulistas, e reserva o termo caboclo para se referir ao mestiço resultante do branco e índio. Por outro lado, “Rural exprime, sobretudo, localização, enquanto ele [rústico] pretende exprimir um tipo social e cultural, indicando o que é, no Brasil, o universo das culturas tradicionais do homem do campo, que resultaram do ajustamento do colonizador português ao Novo Mundo /.../”. (CANDIDO, 2003, p.26)

seu rincão de origem através de inúmeras gerações, não corresponde no Novo Mundo a nenhuma realidade. E por isso, com o crescimento dos núcleos urbanos, o processo de absorção das populações rurais encontra aqui menores resistências do que, por exemplo, nos países europeus, sempre que não existam, a pequeno alcance, terras para desbravar e desbaratar. (HOLANDA, 2006, p. 88).

Parece que, para Holanda (2006), o processo do êxodo rural brasileiro pode também ser explicado pelo fraco apego à terra, típico da sociedade brasileira. Mas nem sempre esse movimento migratório das populações rurais deu-se por desapego, muitas vezes foi por imposição ou por sobrevivência. Nos estudos realizados por Candido (2003) referentes à década de 1940, no estado de São Paulo, percebemos que as mudanças, seja para centros urbanos, seja para outras regiões agrícolas, foram muito mais imposição das novas relações econômicas estabelecidas do que um desapego à vida rural. Configuram-se mais como fuga que como opção.

Finalmente, a urbanização veio propiciar ao caipira, no plano ecológico, novas manifestações da sua velha e já muito comentada tendência para o nomadismo. Não se trata mais agora da agricultura itinerante, nem da busca de novas terras para substituir as que se tornaram inóspitas por cansaço ou expulsão. Trata-se /.../ da mobilidade como fuga à sujeição econômica total – seja mudando de lugar na mesma área, seja buscando zonas pioneiras, seja rompendo com o passado e migrando para a cidade. (p.278)

Com o processo de industrialização e urbanização brasileira se intensificando, particularmente no estado de São Paulo, no século XX do qual nos fala Antonio Candido, acirra-se também a relação entre o rural e o urbano, sendo que a cidade, as concentrações urbanas, vão se estabelecendo como modelo de civilização. As cidades já não dependem mais das elites rurais, conquistaram autonomia e estabeleceram suas próprias elites – a migração para as cidades também já se intensificou.

Azevedo (1962) traça um cenário bastante detalhista sobre as cidades brasileiras no período de intensa industrialização. Destaca a quase inexistência de estudos sociológicos sobre as relações entre cidade e campo na sociedade industrial e discrimina três momentos marcantes para a industrialização mundial: as descobertas científicas e invenções técnicas; os avanços da física e química que, interferindo nas comunicações e nos combustíveis, culminaram no predomínio da máquina a vapor; e o tratamento da energia atômica. O trabalho, que mais antigamente era desprezado e relegado aos escravos, passa a ser reabilitado, segundo uma concepção cristã que privilegia a ação sobre a contemplação. A nobreza do trabalho é então sustentada tanto por capitalistas, que o tomam como

impulsionador da economia; quanto por socialistas, para os quais o trabalho é uma atividade humana superior. É interessante que o cristianismo seja o elemento a tentar reverter, no mundo industrializado, o preconceito em relação ao trabalho camponês, posto sabermos das raízes históricas desse preconceito muito antigo. Segundo Le Goff (1998), ele é menosprezado desde a Idade Média, seguindo uma tradição difundida pelo próprio mundo cristão:

O camponês não tem sorte com o cristianismo: como ele é quase que o último a se deixar cristianizar, ele se torna para os cristãos, que geralmente moram nas cidades, o pagão por excelência, e o termo pagão, *paganus*, quer dizer também camponês (*paysan*) (p. 49).

No Brasil a industrialização é tardia se comparada à da Europa. Del Priore e Venâncio (2006) identificam iniciativas para diversificação da agricultura e pecuária, como realização de sociedades agrícolas e a criação e recriação do Ministério da Agricultura. Tais ações buscavam não deixar a produção agrícola brasileira à mercê do café. No entanto, a supremacia dos cafeicultores paulistas manteve-se, resultando posteriormente no processo de intensa industrialização no Estado de São Paulo.

O deslocamento do rural em direção ao urbano, especialmente devido às novas oportunidades de trabalho, ocorreu mais intensamente a partir de meados do século XX. Com isso, passa a ocorrer uma maior participação do homem do campo na vida econômica e social das cidades, o que acaba contribuindo para a redução das diferenças que separam esses dois agrupamentos. Isso, entretanto, não eliminou os antagonismos entre ambos os “espaços”, dado que permanecem inalteradas as características próprias de cada contexto, seja em relação às atividades básicas ou à mentalidade. Nas comunidades rurais ainda pesam muito tanto a cultura tradicional quanto o “apego” a métodos obsoletos de exploração agrícola, havendo maior resistência à adoção de novas técnicas, quer por respeito à tradição quer pela falta de habilitação para aplicá-las. Ainda que a cidade seja considerada pólo de civilização, em seu interior convivem as culturas rural e urbana, uma vez que parte dessa urbe tem origens rurais. Como a população da cidade foi “recrutada” no campo onde ainda persistia um modo próprio de vida, não encontraremos, de imediato, variações abruptas e descontínuas entre o urbano e o rural, que são dois pólos de fixação humana. Ambas se influenciam, mais intensamente a cidade sobre o campo, já que com o êxodo rural sua população reduziu-se muito. Mas o desequilíbrio ou desnível entre o urbano e o rural torna-se cada vez mais intenso devido ao modo distinto como o capitalismo age nas cidades (aglomerando, compactando) e no campo (dispersando); ao progresso e à acessibilidade relativos tanto de equipamentos técnicos

quanto às iniciativas culturais nas cidades, o que motiva a procura por melhores salários e a ilusória melhoria nas condições de vida.

Segundo Candido (2003) o distanciamento entre a cultura rural e a urbana foi determinado pela diferenciação de níveis econômicos, com “a industrialização, a diferenciação agrícola, a extensão do crédito, a abertura do mercado interno” (p.279), entretanto, ocorre uma reaproximação social e geográfica da cidade com o campo, um universo que

desvenda dolorosamente as discrepâncias econômicas e culturais. Nesse diálogo, em que se empenham todas as vozes, a mais fraca e menos ouvida é certamente a do caipira que permanece no seu torrão. (CANDIDO, 2003, p.280)

O preconceito por nós percebido e que contribui para a marginalização do ensino agrícola, refere-se mais propriamente às atividades rurais desempenhadas por aqueles que, além de desempenhá-las, residem em zonas rurais. Com a evolução industrial, o trabalho torna-se cada vez mais técnico e especializado, e a civilização (em geral, “as cidades”) passa a ser tecnológica. A cidade não é vista apenas como aglomeração populacional, mas como oficina de civilização e, ao mesmo tempo, como lugar do homem civilizado. Essa nova civilização é urbana não apenas pelo fato das cidades estarem em suas origens, mas porque as cidades se multiplicam e concentram populações em grandes agregados, dos quais irradiam idéias e práticas consideradas civilizadas.

Azevedo (1962) argumenta que o progresso industrial não é suficiente, embora necessário, para o progresso rural, sendo também necessário implantar medidas específicas para a integração entre as economias agrícola e industrial. Essa perspectiva ampla sobre o desenvolvimento da economia agrícola, defendida por Azevedo, baseava-se na compreensão de que o papel da agricultura não seria diminuído com o desenvolvimento da indústria, sendo o campo responsável tanto pelo abastecimento de alimentos para as cidades quanto pela produção de matéria-prima para muitas atividades industriais. O autor destaca também que a economia agropecuária precisou integrar-se à industrial para não recair em atrasos em relação ao ambiente industrial predominante, particularmente, no estado de São Paulo. Mas não bastaria a mecanização das atividades agrícolas e o aumento do número de equipamentos e maquinários sem uma preparação adequada dos seus usuários. Para que tal desenvolvimento ocorresse, como ocorreu com a indústria, seria necessário, de um lado, indivíduos que

soubessem manejar as tecnologias agrícolas e, de outro, investimentos na infra-estrutura (estradas, energia elétrica, telefonia e portos de navegação).

No período considerado em nossa pesquisa, as décadas de 1950 a 1970, as relações culturais e econômicas rurais e urbanas já estavam bastante mais entrelaçadas, embora os valores rurais tenham sido mais influenciados pelos urbanos (das cidades) do que os urbanos pelos rurais, como já nos alertou Candido (2003).

Essa trajetória de (re)constituição histórica, que elaboramos com a intenção de conhecer as faces da marginalização que nos serve como tema central deve, agora, voltar-se ao ensino técnico em geral, de modo a argumentarmos sobre os preconceitos decorrentes dessa modalidade de ensino, na esteira dos momentos e situações até aqui elencados. Pretendemos chegar à época em que a escola agrícola foi tida como central num projeto de regeneração de órfãos e delinquentes. Curiosamente, as cercanias do espaço rural que sempre foram tidas como alvo de projetos de regeneração passam, em determinado momento, a ser executoras de projetos dessa mesma natureza...

4.3.2 - A marginalidade do ensino técnico

O ensino necessário à indústria tinha sido inicialmente destinado aos silvícolas, depois fora aplicado aos escravos, em seguida aos mendigos. Passaria, em breve, a atender, também, a outros desgraçados. (Fonseca, 1961)

Mostrar-se livre era distanciar-se o mais possível do lugar social do escravo (Cunha, 2005a).

Julgamos importante discutir o ensino técnico neste nosso trabalho por ser o ensino agrícola uma de suas modalidades e por percebermos que, nesse aspecto, características da marginalidade que já apontamos deslizam de um ao outro, ainda que percebamos que algumas dessas características tendem a despregar-se do ensino técnico com o advento da industrialização.

Segundo Freitas (1954) o ensino profissional se classificava, de acordo com suas finalidades básicas, em industrial, comercial e agrícola. Nesse breve histórico sobre o ensino profissional e técnico⁵⁵ que aqui apresentamos, percebemos que o ramo industrial adquire o

⁵⁵ Temos utilizado o termo ensino técnico no período por nós focado, no entanto, mais antigamente o termo mais adequado era ensino profissional. De acordo com Vianna (1970), baseado em normatizações da Organização

que poderíamos chamar de um *status* mais elevado, dado seu vínculo com a preparação de mão-de-obra qualificada para o desenvolvimento da indústria nacional. A maior valorização desse ramo de ensino se dá mais propriamente após meados do século XX, quando se intensificou a industrialização e se estabeleceram metas mais objetivas ditadas pela necessidade de modernização. Entretanto, em períodos anteriores, podemos identificar indícios de marginalidade em todos os ramos do ensino técnico.

O preconceito quanto ao ensino profissional deu-se, em geral, por sua vinculação ao atendimento de órfãos e desvalidos, funcionando, muitas vezes, mais como uma instituição de abrigo e reeducação do que de ensino.

No entanto, a desvalorização dos trabalhos manuais não é recente e nem somente um fenômeno brasileiro. Cunha (2005a) destaca que as relações de trabalho vinculadas aos fazeres manuais e com o artesanato passou por diversas fases no Ocidente, desde a Antigüidade. Em alguns períodos, certas modalidades foram mais valorizadas – em geral por algum interesse econômico ou moral – e, em outras fases, fica mais fortemente estampado o preconceito.

Tal preconceito chegou ao Brasil já com os colonizadores europeus, sendo que desde o período da colonização os trabalhadores livres fugiam das atividades artesanais ou trabalho manual dada a vinculação dessa práticas à mão de obra escrava. Afastar-se delas, portanto, era uma exigência para que não pairassem dúvidas quanto a condição social de quem as realizava. Esta situação era ainda mais complexa para os negros livres, uma vez que seus traços étnicos não contribuía para a pretendida distinção sociocultural.

Dessa forma, os trabalhos manuais passaram a ser vistos como desonrosos por sua destinação, em geral, aos escravos. Isso foi percebido por Cunha (2005b) como uma inversão ideológica.

É por isso que considero mais correto dizer que foi a rejeição do trabalho *vil* (isto é: reles, ordinário, miserável, insignificante, desprezível, infame) que

Internacional do Trabalho (OIT) “tem a Educação Técnica a missão principal de oferecer formação geral e tecnológica aos jovens, de ambos os sexo /.../ e oferecer formação técnica às pessoas que, tendo iniciado cedo a vida de trabalho, hajam conseguido, por conta própria, conhecimentos e experiências equivalentes àqueles derivados da atividade escolar. /.../ o conceito de Formação Profissional que, nas suas origens, corresponde à aprendizagem dos ofícios e serviços feita no próprio campo de trabalho desde os tempo mais remotos. Modernamente, a aprendizagem profissional mantém as suas raízes, mas é submetida a um tratamento didático com base em estudos de análise do trabalho, na execução metódica de exercícios seriados, na incorporação gradativa de hábitos motores e adequação dos gestos profissionais, bem como cuidadoso exame da tecnologia e das disciplinas relacionadas com as diversas modalidades de ofícios industriais ou serviços. /.../ os órgãos federais responsáveis pela Formação Técnica são as Diretorias do Ensino Agrícola, Comercial e Industrial do Ministério da Educação e Cultura. /.../ A formação Profissional é promovida pelo SENAI /.../, SENAC /.../ (pp. 9-10)

levou ao preconceito contra o trabalho manual. Se um dado trabalho manual não fosse socialmente definido como vil, ele não seria objeto de rejeição, como acontece atualmente com o trabalho do cirurgião. (p.23)

Muitos ofícios e trabalhos manuais surgiram, no Brasil, por conta da formação de agrupamentos urbanos, seja devido à agroindústria açucareira ou à mineração. Entretanto, muitos homens livres eram avessos também a esses ofícios, dada a relação que se mantinha entre esses fazeres e a condição de escravo (ainda que, por exemplo, a mecanização da agricultura exigisse trabalhadores qualificados e disciplinados – o que, julgava-se, não se encontraria entre escravos). Vale lembrar que nem todos os ofícios manuais eram vistos de modo preconceituoso, como por exemplo, o dos arquitetos e escultores por seu alto valor simbólico (Cunha 2005b).

Com o processo da libertação dos escravos, a questão que preocupava os intelectuais do Império era como fazer os trabalhadores livres trabalharem, já que não se poderia lançar mão da coação física: era preciso educá-los para que o trabalho passasse a ser visto como um dever. Assim, as propostas de ensino profissional para as massas, no período imperial, estiveram pautadas na concepção de moralização e desenvolvimento da sociedade sem, no entanto, alterarem sua estrutura.

Buscando eliminar o preconceito quanto a algumas dessas atividades, ações foram tomadas, ainda neste período. Mas esta era uma questão difícil, já que a modalidade de formação para o trabalho vinculou-se ao atendimento de órfãos e desvalidos e que, mesmo no período pós-abolição, quando a condição de escravo foi formalmente extinta, o direito ao não-trabalho – ao ócio – continuava garantido apenas aos ricos, com o que o trabalho se aproximava à pena por alguma transgressão.

Para estimular a aprendizagem e o desenvolvimento das práticas de trabalho necessárias à sociedade em formação, em meados do século XIX, tornou-se compulsória, para crianças e jovens sem opção quanto à profissão ou ofício, a frequência a instituições específicas: é o início da formação profissional. E o preconceito em relação tanto à condição de escravo quanto a alguns ofícios tidos como “menores” ou impróprios à condição de homem livre, deslizou para essa formação obrigatória. Os estabelecimentos militares foram os primeiros a utilizarem, no Brasil, os menores órfãos e desvalidos como matéria-prima humana para uma formação sistemática da força de trabalho.

No início do período republicano as instituições de ensino profissional começaram a divulgar com maior veemência seu afastamento em relação à filantropia, ainda que a inferiorização da condição social e econômica fosse mantida como critério para a

classificação dos candidatos às vagas nas instituições. As instituições salesianas se destacaram por sua proposta de transformarem “crianças pobres e órfãs em trabalhadores tecnicamente qualificados e imbuídos de uma disciplina laboriosa /.../” (CUNHA, 2005a, p.53). Na década de 1940, algumas dessas instituições fecharam e outras, por um período, recebiam menores enviados pelo Serviço de Assistência ao Menor (SAM) que também foi extinto com a justificativa de que esses jovens não tinham orientação vocacional. Esta foi uma marca de marginalidade herdada pelo ensino agrícola, como revelaram alguns de nossos depoentes.

Segundo Cunha (2005a), o SAM, criado em 1941, acabou por confundir o entendimento e as soluções práticas referentes a menores abandonados e delinquentes e passou-se a comparar instituições de ensino destinadas a atender esses menores com os reformatórios. Tal situação foi narrada pelo senhor Cid Haroldo em entrevista concedida a esta pesquisa, destacando que:

Tivemos essa experiência, acho que em 1958: era a segunda turma da escola. Houve um convênio, chamava SAM antigamente, Serviço de Assistência ao Menor, órgão antecessor à famigerada FEBEM⁵⁶. Vieram de São Paulo uns 24 adolescentes com 14, 15 anos, era nessa faixa. Foi o maior problema para nós: fugiam, roubavam, eram menores delinquentes, era uma bagunça só. E estragavam os nossos alunos, porque os nossos eram tímidos. Vieram todos de uma vez, foi um convênio e eles mandaram para nós, acho que todas as escolas receberam. Foi uma experiência negativa, um ano só, no ano seguinte já não... /.../ A intenção era que esses meninos voltassem recuperados, aprendessem, pegassem gosto pela agricultura. Toda a tentativa é válida, mas essa foi frustrante.

Ainda que algumas instituições de ensino profissional tenham sido extintas ou se aproximado mais, em suas intenções, das instituições ressocializadoras de menores delinquentes, essa modalidade de ensino não foi excluída. Segundo Cunha (2005a), a criação das escolas de aprendizes artífices foi um marco para o ensino profissional da Primeira República, ainda que a maior motivação não fosse a formação de força de trabalho qualificada para as indústrias e, sim, abrigar desfavorecidos, habilitando-os para o trabalho, com preparo técnico e intelectual.

A instalação dos cursos estava condicionada às necessidades da indústria local. No entanto, devido à falta de profissionais preparados, tais estabelecimentos tornaram-se meras escolas primárias nas quais se aprendiam alguns trabalhos manuais. Esse despreparo dos profissionais foi alvo de críticas, o que culminou com a introdução de concurso para seleção de professores, além da criação de uma Escola Normal para formar docentes para o ensino

⁵⁶ Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

industrial. Esse despreparo profissional também é percebido em relação ao ensino agrícola, a partir das entrevistas que realizamos nesta nossa pesquisa.

De acordo com Cunha (2005a), as primeiras décadas da República no Brasil e, particularmente, no Estado de São Paulo, foram marcadas por alterações na estrutura social devidas, em grande parte, à imigração estrangeira, à urbanização e ao desenvolvimento industrial. Tal reestruturação repercutiu também nas questões educacionais, inclusive a profissional. No Estado de São Paulo o intenso crescimento industrial deveu-se à acumulação de capital na cafeicultura e a imigração: em 1920 os paulistas já eram os maiores produtores industriais do país.

A organização sindical dos trabalhadores das indústrias, liderada por estrangeiros, contribuiu para iniciativas de formação profissional de mão-de-obra nacional, cujos resultados foram consolidados como uma nova estratégia para o enfraquecimento do movimento operário. Com a introdução dos padrões *tayloristas*⁵⁷ de produção nas indústrias brasileiras, particularmente no Estado de São Paulo, na década de 1930, a educação primária e profissional deveriam cumprir o papel de moralizar e ajustar os indivíduos ao novo modelo de relação trabalhista: o assalariamento e a fábrica.

Em seu conhecido inquérito sobre a educação pública paulista, Azevedo (1937) denuncia a falta de vínculo do ensino profissional com o sistema de ensino em geral, além da inexistência de um sistema de organização próprio, que atendesse melhor às expectativas dessa modalidade de formação. Na década de 1940, as Leis Orgânicas buscaram dar uma organização a este sistema de ensino, um assunto que foi tratado por nossos depoentes. Entretanto, deficiências na legislação relativa às escolas técnicas eram sentidas ainda nas duas décadas seguintes, 1950 e 1960, à promulgação das Leis Orgânicas e, no caso do ensino agrícola, o parâmetro para a organização curricular continuava sendo a do ensino geral.

No inquérito conduzido por Fernando Azevedo há também as denúncias tanto sobre a desarticulação entre o ensino profissional e as Escolas Normais, que não tinham estrutura para preparar diretores e parte do corpo docente, quanto à falta de sistematização para a seleção e contratação dos profissionais para atuarem nas escolas. Esta última situação fica caracterizada, também, nos depoimentos coletados para esta pesquisa, quando nossos colaboradores apontam que muitos profissionais eram convidados para ingressarem em escolas agrícolas sem a mínima qualificação, muitas vezes atuando em disciplinas com as

⁵⁷ Modo de organização da gestão empresarial, apoiada na racionalização do trabalho industrial, na qual ocorre maior especialização de funções, buscando minimizar o tempo de produção e maximizar o lucro.

quais tinham pouca afinidade e, tal como no sistema de ensino em geral, com formação de curso normal ou científico.

Ainda na década 1930, Anísio Teixeira tenta eliminar a vinculação entre a formação escolar das classes populares e a educação para o trabalho, atentando para a dicotomia existente entre os ensinos primário e profissional, de um lado, e, de outro, a educação para a elite, voltada à cultura, promovida pelos ensinos secundário e superior. Teixeira defendia a necessidade de unir trabalho manual e intelectual, pelo menos no que dizia respeito à organização escolar.

As idéias de unificação foram retomadas pelas legislações das décadas de 1950 a 1970. As Leis Orgânicas da década de 1940 buscavam a equivalência entre o ensino profissional e regular, sendo que isso se torna concreto com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961. Piletti (1988) discute questões do ensino de segundo grau geral e do profissionalizante, pautando-se especialmente pela Lei nº 5.692, de 1971. Em seu entender, essa lei representou uma ruptura na educação brasileira e estabeleceu a profissionalização compulsória deste nível de ensino, sendo que sua aprovação deu-se sem discussão prévia: ainda que tenha sido relativamente grande o tempo de tramitação dos processos, as decisões foram tomadas de última hora.

De acordo com Pinto (2006), foi com o Estado Novo que o ensino profissional adquiriu um papel mais ativo do ponto de vista econômico e social, perdendo mais decisivamente as características de filantropia. Desse modo, no período por nós focado, as décadas de 1950 e 1960, o ensino técnico estava passando por uma reorganização perante o ensino regular, com tentativas que visavam à equivalência entre ambos os sistemas para posterior organização de uma mesma e única estrutura. Sob esse aspecto, podemos perceber que o preconceito que permanece relaciona-se à divisão entre o trabalho manual, destinado à classe trabalhadora, e o trabalho intelectual, destinado às elites. O sistema de ensino carrega essa mesma divisão e preconceito.

O processo industrial desencadeou uma maior busca por atividades urbanas e, conseqüentemente, a necessidade de maior qualificação profissional, o que contribuiu para maiores investimentos nestas instituições de ensino. Com isso, o ensino técnico vai perdendo suas características de marginalidade, pela importância das atividades relativas à indústria, o que aponta, mais uma vez, para a inversão ideológica (CUNHA, 2005b) – se um trabalho não é definido como desprezível socialmente, ele não será objeto de rejeição – ou, como apregoou Bertaux (1979): estamos imersos numa ordem social na qual a identidade social é conferida

pela profissão que se exerce. Detecta-se, pois, que a valorização do ensino técnico recai mais sobre sua modalidade industrial do que sobre outras modalidades. Em relação às profissões rurais ou a práticas a elas vinculadas continuam acentuadas as marcas de preconceito e a conseqüente marginalidade, pelo menos no que se diz respeito às áreas de formação técnica, o que – entretanto – não se generaliza, para o que temos como exemplo primário o caso dos agrônomos com formação em nível superior.

4.3.3 - Direcionando o foco: o ensino agrícola

Para compreender melhor o modo como foram sendo efetivadas formas de pensar o ensino agrícola, procuraremos constituir um esboço de ações que fizeram parte desse cenário, ainda que não abordando especificamente, nesse momento, práticas relativas à matemática ou à matemática escolar. Pensamos que isso é necessário dado que é esse o panorama no qual atuaram nossos depoentes; é nele que estão engastadas as práticas de alunos e professores da escola agrícola e é para ele que foi pensada toda uma estrutura educacional própria que aqui é nosso tema.

Inicialmente, pensamos ser necessária uma distinção quanto aos nomes, em períodos diferentes, atribuídos a essas instituições de ensino agrícola: patronato, escola de iniciação, ginásio, escola prática, escola agrotécnica, escola técnica e colégio técnico agrícola. Tais denominações estão relacionadas aos níveis de ensino vigentes nessas instituições e/ou, ainda, a mudanças na legislação.

Os patronatos agrícolas foram instituições criadas, a partir de 1910, para abrigar crianças e adolescentes abandonados ou infratores, e tinham como objetivo precípua ensinar a eles noções de agricultura e alfabetização⁵⁸. Por longo período a denominação dessas instituições parece ter se mantido “Escola Prática de Agricultura”, seguindo o modelo da instituição instalada em Piracicaba (hoje ESALQ). Novas alterações de nomenclatura foram estabelecidas com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946. Por esta lei os estabelecimentos de ensino agrícola foram divididos em três segmentos: “Escolas de iniciação agrícola” – que tinham por objetivo preparar o profissional para a função de operário agrícola qualificado, com o curso denominado Iniciação Agrícola, oferecido na primeira e segunda série do primeiro ciclo (ginasial) –, “Escolas Agrícolas” – que ministravam tanto o curso de mestria agrícola (que objetivava formar profissionais para o ensino do trabalho de mestre

⁵⁸ Na década de 1930 ocorreu a desfederalização de todos os patronatos existentes (PITO, 1996).

agrícola), oferecido nas quatro séries do primeiro ciclo, quanto o curso de Iniciação Agrícola – e as “Escolas Agrotécnicas” – que ofereciam um ou mais cursos agrícolas nas modalidades técnica e pedagógica (a modalidade técnica visando ao ensino de técnicas próprias ao exercício de funções de caráter especial na agricultura, como Zootecnia, Laticínios e Horticultura; e a modalidade pedagógica visando à formação de professores para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo), bem como os Cursos de Mestria e Iniciação Agrícola. Dessa forma, as Escolas Agrotécnicas ofereciam as quatro séries do primeiro ciclo e as três séries do segundo ciclo (colegial). A denominação “Colégios Técnicos Agrícolas” deu-se nas décadas de 1960 e 1970, com a introdução dos cursos técnicos em nível de segundo grau e a extinção dos ginásios agrícolas.

Apesar dessas diversas nomenclaturas para as instituições que ofereciam o ensino agrícola, é bastante comum referir-se a elas como escola (ou colégio) agrícola, liberdade que tomaremos também nesse nosso texto.

Além dessas mudanças na nomenclatura, o ensino agrícola passou por outras mudanças legais desde as primeiras iniciativas para sua implantação até o período focado em nossa pesquisa. Machado (1992) identifica cinco fases do ensino agrícola no Brasil: “antecedentes” (período Brasil Colônia e Império), “primeiras tentativas” (1892 a 1942), “estruturação” (1942 a 1963), “expansão e consolidação” (1963 a 1976), e “crise e reorganização” (4ª fase, de 1976 a 1991).

Na fase denominada “antecedentes”, num cenário abolicionista, detectamos algumas iniciativas tomadas para implantação do ensino agrícola. Podemos perceber que alguns aspectos do desenvolvimento desse ensino são bastante semelhantes aos de outras modalidades de ensino técnico, mas trataremos aqui de algumas particularidades que julgamos importantes à luz de nossas intenções.

De acordo com Cunha (2005ba), as iniciativas para criação do ensino agrícola são anteriores às relativas ao ensino industrial, e são oriundas das elites brasileiras. As primeiras iniciativas de implantação do ensino agrícola de grau médio foram destinadas às elites, mas, posteriormente, voltaram-se as atenções para o nível superior, relegando o ensino secundário às classes menos favorecidas, sendo este um período no qual percebemos as distintas destinações do ensino no Brasil: formação em nível superior destinada às elites e formação técnica destinada às classes dos trabalhadores, para qualificação da mão de obra.

Embora a maioria das iniciativas de educação profissional no período do escravismo fossem destinadas à agricultura – a atividade econômica predominante –, bem como tenha sido ela que atraiu a atenção majoritária das elites intelectuais do Império, não foram os “patronatos agrícolas” que deram o tom da educação profissional brasileira. Se, de início, o ensino de ofícios manufatureiros era pensado dentro dos quadros de referência do ensino agrícola, ele passou a mostrar um dinamismo e uma autonomia insuspeitados pelos contemporâneos dos conselheiros João Alfredo Corrêa de Oliveira ou Rui Barbosa. (CUNHA, 2005b, p. 04)

O *Manual do Agricultor Brasileiro* de C. A. Taunay, publicado em 1839, recentemente republicado em organização de Rafael de Bivae Marquese, trata das necessidades de se conhecer novas técnicas e equipamentos pelos agricultores brasileiros. Este livro é um precursor dos tratados sobre os métodos agrícolas nacionais, sobre a produção brasileira no setor e, também, texto de referência sobre a estrutura inicialmente proposta para a formação de mão de obra técnica especializada em relação às questões do campo.

No capítulo intitulado “Cursos Agronômicos em fazendas-modelos” há uma proposta para a organização de instituições de ensino agrícola, cujo intuito seria promover mudanças nas práticas agrícolas e pecuárias. A estrutura do referido curso envolvia tanto a parte teórica quanto a parte prática de ensino, pensando-se em aproveitar todas as potencialidades da fazenda, num modelo muito parecido com o da escola fazenda que alguns dos depoentes-colaboradores de nossa pesquisa trouxeram à cena, recordando um passado mais recente. Dentre os vários profissionais que deveriam atuar nesses cursos, deveria haver um professor⁵⁹ de aritmética, álgebra e geometria. Ao contrário do que é feito para algumas disciplinas técnicas específicas, o autor não detalha como e quais seriam as atividades desenvolvidas por este professor de Matemática no curso.

Taunay posiciona-se favoravelmente ao trabalho escravo e, em seu livro, fornece orientações aos agricultores brasileiros desde os modos de tratar seus escravos para melhor aproveitamento de sua capacidade produtiva até informações sobre técnicas e diversificação da cultura de subsistência e de exportação. Corrobora com opiniões de que a raça negra é inferior à branca destacando sua visão de que eles eram mercadoria e instrumento de trabalho para lucros: “/.../ os pretos não se compram para se ter o gosto de os sustentar e de os ver folgar, mas sim para tirar do seu trabalho os meios de subsistir e lucrar” (Taunay, 2001, p.64). Desse modo, sua proposta de cursos agronômicos no Brasil não se destinava aos trabalhadores escravos e, sim, aos filhos de proprietários afortunados que se tornariam proprietários de engenhos e de escravos. A opção para os filhos da classe trabalhadora, em sua proposta, era

⁵⁹ O autor usa o termo “lente”.

apenas para jovens habilitados que poderiam tornar-se administradores ou professores em cursos como estes, permitindo a freqüência de filhos dos trabalhadores nas fazendas que abrigassem tais “instituições”. Essas fazendas, denominadas fazendas-modelo, deveriam ser preferencialmente propriedades do governo ou de instituição religiosa e, segundo Taunay, seria o melhor modo de educar prática e teoricamente.

Taunay defendia um curso que combinasse trabalhos práticos com teoria, o que transformaria o Brasil num país de pessoas com boa disposição física e moral, além do que “tal estabelecimento, organizado e freqüentado convenientemente, bastaria *de per se* para mudar a face da indústria agrícola no Brasil” (TAUNAY, 2001, p. 297-298). Mas nesse Manual já podemos perceber o germe da dicotomia que acompanhará o ensino técnico, cuja tendência sempre foi a de formar jovens da classe trabalhadora, cabendo ao ensino “regular” a formação dos membros da “elite”, malgrado a alteração dessas nomenclaturas com o passar dos tempos.

Com a Lei do Ventre Livre⁶⁰ esforços foram feitos para a educação dos libertos. Surgiram Asilos e Orfanatos Agrícolas em todo Brasil, nos quais os menores seriam iniciados em atividades agrícolas, e vários orfanatos existentes foram adaptados para passar a oferecer atividades relativas ao ensino agrícola. Mesmo assim, foram implantadas poucas instituições para atender todo o país e poucos menores foram a elas enviados.

Del Priore e Venâncio (2006) apontam alguns dos motivos para que tais iniciativas não tivessem sucesso, como, por exemplo, o desconhecimento sobre a existência dessas instituições e certo “aproveitamento” de mão-de-obra visto como adequado pelos próprios escravos os quais, à formação mais especializada para os filhos, distante da propriedade em que viviam, preferiam manter a unidade familiar. Com o fracasso desses esforços, o foco passou a ser a educação superior agrícola para os filhos de fazendeiros. De acordo com Ledent (1910), a organização deste nível de ensino era mais fácil por ser mais intelectual, o que corrobora com a idéia já estabelecida da separação entre o ensino manual e aquele voltado ao desenvolvimento das capacidades intelectuais. Essa tendência de atender filhos da elite já havia sido, como vimos, defendida no *Manual do Agricultor Brasileiro* de Taunay.

Del Priore e Venâncio (2006) discutiram algumas tentativas de implantar o ensino agrícola, afirmando que essas iniciativas sempre estiveram pautadas em interesses econômicos, visando a estabelecer técnicas específicas para a melhoria da produção brasileira, particularmente pelos grandes proprietários de terras, sempre interessados nas possibilidades

⁶⁰ Promulgada em 1871.

do mercado exterior. De acordo com os autores, a agricultura e pecuária de subsistência sempre estiveram nas mãos de pequenos proprietários. Interessante notar, nesse sentido, que no período focado em nossa pesquisa, a estrutura agrária e industrial brasileira também passou por diversas reestruturações relacionadas tanto à participação no mercado nacional e internacional, quanto à modernização de equipamentos e técnicas. No entanto, a estrutura de posse da terra manteve-se quase que inalterada, e a maior modernização agrícola não ocorreu nas pequenas propriedades.

Os autores também traçam um perfil do desenvolvimento agrário brasileiro a partir das atividades de extração, como plantio e produção de produtos que se tornaram referência, em especial quanto à exportação, como a cana-de-açúcar e o café, desde o período colonial. A exportação foi, então, um dos principais motivadores para a implantação de estruturas educacionais específicas.

Tratando mais especificamente das escolas agrícolas do estado de São Paulo, foco de nossa pesquisa, destacamos que ainda no século XIX foi instalada a primeira escola agrícola, na cidade de Piracicaba, já na fase das “primeiras tentativas” conforme denominação de Machado (1992). Esta instituição, denominada “Escola Prática de Agricultura de Piracicaba”, foi criada em 1895 para servir de modelo para as demais que viessem a ser instaladas. Sua organização contou com o apoio de diversas personalidades estrangeiras, dentre elas o belga Armand Ledent que, em 1910, publicou um “Plano Geral de Organização” para o ensino profissional e agrícola. Em seu livro, Ledent enfatiza as nações que tiveram rápido desenvolvimento por sua base na educação para todas as idades, em particular nos Estados Unidos da América, onde o sistema de ensino dogmático (modelo europeu) foi substituído pelo método experimental, objetivo e aplicado. Isso se resumiria, segundo suas palavras, na expressão “ensino pela ação”. Propõe, então, uma reforma no sistema de ensino brasileiro, com foco no ensino agrícola elementar, introduzindo atividades manuais em todos os níveis, buscando tornar o ensino mais objetivo, intuitivo e adequado para cada idade. Sua proposta se baseava na formação de acordo com as classes sociais.

.../ a classe operária que trabalha manualmente; a classe intermediária de contramestres, chefes de oficinas e administradores, que tomam conta efetivamente dos serviços; enfim a classe elevada, a quem incumbe a alta direcção technica e commercial das empresas industriaes e agrícolas. (LEDENT 1910, p. 18)

O autor ressalta que as escolas práticas de agricultura não deveriam ter por objetivo preparar os alunos para seguir carreira em nível superior. As fazendas-modelo deveriam ser

auto-suficientes, tendo uma parte destinada às atividades dos alunos e outra comercial, na qual atuariam os empregados e se executariam algumas atividades com alunos do último ano. Essas escolas de nível médio deveriam ser criadas em regiões mais ou menos povoadas (para que tivessem alunos) e deveria contar com internato, podendo, no entanto, receber alunos não internos.

Na Escola Agrícola de Piracicaba, de acordo com Perecin (2005), substituiu-se o ensino teórico-prático pelo demonstrativo-experimental. A intenção era organizar a escola em três ambientes pedagógicos que permitissem a instrumentalização: o colégio (ensino teórico-demonstrativo, com salas de aulas e leitura, biblioteca, museu, laboratórios e dependências utilitárias), a fazenda-modelo e o posto zootécnico (aulas práticas e experimentação, com equipamentos para gerar conhecimento e produção para consumo interno e para custeio da escola). Ainda que o privilégio ao ensino prático não devesse minimizar os princípios científicos, diversas adequações foram sendo realizadas para atender os padrões brasileiros, devido às limitações de investimentos ou aos pré-requisitos dos alunos ingressantes. A idéia era tornar o ensino cada vez mais prático, e mesmo em períodos posteriores podemos perceber a manutenção ou recuperação desses princípios.

No final da década de 1920, a escola de Piracicaba tornou-se instituição de nível superior e foi incorporada à Universidade de São Paulo já em sua criação, em 1934, passando a ter a denominação de ESALQ. Mas outras instituições de ensino agrícola continuaram a ser instaladas: identificamos diversas iniciativas de órgãos ligados ao governo paulista para expansão do ensino profissional agrícola, principalmente nas décadas de 1930 e 1940. A primeira escola criada nessa fase foi no município de Espírito Santo do Pinhal, em 1935. Posteriormente foram criadas escolas em Jacareí (1935/1936) e São Manuel (1939). O intuito dessas escolas era preparar operários, mestres de cultura, capatazes e administradores agrícolas, difundir conhecimentos e técnicas de trabalho rural e formar também as mulheres para as atividades do campo.

Os cursos foram estruturados em Primário (3 anos) e Complementação (1 ano). A parte propedêutica compreendia as disciplinas de Português, Geografia Econômica e História do Brasil, Aritmética, Álgebra e Geometria, Noções de Ciências Físicas e Naturais (para meninos), Desenho Técnico, Higiene e Educação Física, Puericultura (meninas), Economia Rural (noções de contabilidade), Administração e Legislação (meninos). Já a preparação técnico-profissional ocorria em atividades práticas. A metodologia era definida como teórico-prática (os estudos pautavam-se na experimentação e seguiam o método intuitivo).

Posteriormente foram criadas mais dez escolas práticas de Agricultura pelo intervencionista do estado de São Paulo, Fernando Costa. As escolas criadas nos municípios de Amparo, Araçatuba e Marília nem chegaram a ser instaladas; em Guaratinguetá, Pirassununga, Ribeirão Preto, Bauru, São José do Rio Preto e Itapetininga deixaram de funcionar no período de 1950 a 1957, sendo que a de Ribeirão Preto foi transformada na ainda existente Faculdade de Medicina e as três últimas tornaram-se Institutos Penais Agrícolas.

O Instituto Penal Agrícola “Prof. Noé de Azevedo”, de Bauru, foi criado em 12 de junho de 1955 em substituição à antiga Escola Prática de Agricultura “Prof. Gustavo Capanema”, fundada em 1942. A área foi transformada em unidade prisional para abrigar sentenciados do sexo masculino, em cumprimento de pena em regime semi-aberto.⁶¹ O Instituto Penal Agrícola “Dr. Javert de Andrade”, em São José do Rio Preto, ocupa a área destinada à Escola Prática de Agricultura (EPA), criada em 1944⁶². Em Itapetininga, também fundada em 1942, a Escola Prática de Agricultura “Dr. Carlos Botelho” foi extinta durante o governo de Jânio Quadros⁶³ e em seu lugar entrou em funcionamento o Instituto Penal Agrícola⁶⁴.

Em Presidente Prudente, depois de servir para várias outras funções, em 1957 entra em funcionamento a Escola Agrícola com o curso de Liderança Rural, específico para esta unidade de ensino.

A partir do depoimento cedido pelo senhor Cid, podemos perceber como algumas dessas imposições legais tiveram impacto significativo na estruturação das escolas de ensino agrícola, e pudemos compreender melhor como ocorreram as adaptações empreendidas por aqueles que atuavam nessas instituições de ensino visando à atender as necessidades locais:

.../ A história da escola agrícola foi mais ou menos a seguinte: o Fernando Costa era interventor do Estado de São Paulo na década de 1940, era um construtor de escolas. ... Nessa época ele comprou várias propriedades ao redor da cidade de Presidente Prudente, que era uma cidadezinha pequena, e conseguiu formar uma gleba de 380 alqueires, uma gleba boa que seria destinada à construção da escola agrícola. Infelizmente, com sua morte, esse programa foi interrompido (apenas um Decreto em 1942 criou a escola de Presidente Prudente). O Estado ficou com essas terras meio que ociosas e como não sabia muito bem o que fazer com elas, entregou para o Instituto Agrônômico de Campinas, que fez aqui uma estação experimental. Depois esse instituto transferiu essas terras para o Instituto Biológico de São Paulo, também para uma estação experimental sobre o café, a respeito da variedade,

⁶¹ <http://www.admpenitenciaria.sp.gov.br/common/unidprisionais/ipa/bauru.html>. Acesso em 31/07/2005.

⁶² <http://www.admpenitenciaria.sp.gov.br/common/unidprisionais/ipa/sjriopreto.html>. Acesso em 31/07/2005.

⁶³ Governo com duração de apenas 6 meses no ano de 1962.

⁶⁴ <http://www.ceeteps.br>. Acesso em 31/07/2005.

traços culturais, tudo referente a café. /.../ Quando cheguei a Presidente Prudente em 1957 já havia chegado uns seis meses antes, um agrônomo, Shigueo Mizoguchi. Ele chegou ao fim de 1956. /.../ Naquela época a escola chamava Escola Prática de Agricultura e tinha o curso de Liderança Rural que nós mesmos daqui batizamos, inventamos. Nas outras escolas já era um pouquinho diferente... /.../ Esse curso de Liderança Rural não tinha equivalência ao ensino comum /.../ Durante o dia eles [os alunos] trabalhavam no campo direto, de manhã até a tarde e somente à noite eles vinham, no regime de fazenda, trabalhando na agricultura. À noite tinham aulas teóricas relativas à agricultura, pecuária que é a criação de animais e noções de Português, Matemática, Ciências, Desenho, matérias básicas que eram lecionadas pelo Shigueo e eu. Nós não éramos professores, mas pela nossa formação era possível dar aulas para eles. E assim fomos levando muito tempo, uns dois, três anos nesse sistema. /.../ Para entrar no curso de Liderança Rural não precisava nem do primário, não precisava nada. Eles iam lá, nós alfabetizávamos, porque tínhamos uma escolinha primária municipal dentro da escola agrícola, na qual inclusive minha mulher foi professora. /.../ Aos poucos a escola foi crescendo, crescendo, até que passou a ter equivalência com o ginásio, foi quando acabou o ensino agrícola. O ensino agrícola era da Secretaria da Agricultura, daí acabou devido à política. O governo mudou, acabou o ensino agrícola e nós fomos transferidos para a Secretaria da Educação. /.../ Então começou a funcionar o ginásio. Se por um lado melhorou nisso, piorou a qualidade, porque o exame de admissão já era aberto, entrava todo mundo, era regime de internato, não pagavam nada, começaram a vir alunos que não tinham condições de serem agricultores, fugiam do nosso padrão inicial. Vinha aluno do estado inteiro, era aberto o exame de admissão para todo mundo que quisesse entrar. /.../ Esse exame de admissão era feito pela Secretaria da Educação, vinha pronto. Tínhamos que ir para São Paulo pegar as provas e trazer. /.../ Foi mais ou menos isso a vida da escola. /.../ Agora em 2006 é que completará 50 anos, quer dizer, foi criada oficialmente em 1942 – oficialmente, como em outras localidades –, só que aqui não funcionou totalmente. /.../ (CID HAROLDO, professor e diretor, depoente em nossa pesquisa).

Em relação às mudanças legais, percebemos que elas foram diversas, tal como ocorreu com todo o sistema educacional brasileiro. Destacamos algumas leis aparentemente mais impactantes no sistema de ensino agrícola ainda que, na prática, nem sempre essas mudanças tenham sido incorporadas imediatamente: a “Lei Orgânica do Ensino Agrícola”, a “Lei de Equivalência”, a primeira “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDB) e sua reformulação em 1971.

A Lei Orgânica do Ensino Agrícola, de 1946, de nível federal, foi a primeira a tratar da organização desse ensino. Nesse período muitas escolas agrícolas já estavam em funcionamento. Essa legislação estruturou esse ramo de ensino em dois ciclos, com cursos de formação, continuação e aperfeiçoamento. No primeiro ciclo os cursos de formação eram de iniciação e mestria agrícola. No segundo ciclo havia os cursos técnicos (agricultura, horticultura, zootecnia, práticas veterinárias, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica

agrícola) e os cursos pedagógicos (magistério de economia rural doméstica, didática de ensino agrícola e administração de ensino agrícola).

Ainda que fosse dado direito ao ingresso de mulheres nos cursos agrícolas, algumas recomendações eram feitas principalmente quanto à adequação do trabalho à condição física das meninas e quanto à necessidade de recebê-las em estabelecimentos com exclusiva frequência feminina. Isso pode ser percebido também pelos depoimentos dos professores de matemática em nossa pesquisa: ainda na década de 1960, era massiva – e às vezes exclusiva – a frequência de meninos nas escolas agrícolas, sendo que às meninas poucos cursos eram oferecidos.

Pela Lei de 1946, o ingresso dava-se através de exames vestibulares com base nas disciplinas Matemática e Português. Já as avaliações deviam ser mensais, baseadas em exercícios, e as provas de suficiência versariam sobre todo o conteúdo desenvolvido na série, sendo os exames parciais realizados perante o professor responsável pela disciplina e os finais perante banca examinadora, podendo ser orais ou escritos. A referida Lei estabelecia também a possibilidade de ingresso em nível superior com o diploma de técnico, desde que fossem atendidas as condições de admissão determinadas pela legislação competente.

Na década de 1950 foi promulgada a lei⁶⁵ que tratava da equivalência entre os diferentes ramos de ensino, possibilitando matrícula na primeira série do curso clássico, ou do científico, ao estudante que, satisfazendo as demais condições legais, tivesse concluído o curso básico do ensino comercial, industrial ou agrícola. Estabelecia, ainda, a possibilidade de acesso ao ensino superior mediante exame vestibular aos concluintes de um dos cursos técnicos do ensino comercial, industrial ou agrícola, com a duração mínima de três anos. Essa atenção à equivalência entre modalidades de formação será novamente objeto da LDB em 1961.

A primeira LDB⁶⁶ tratou da reestruturação e do funcionamento do ensino em quatro graus, estabelecendo os níveis “Primário” (composto por quatro anos), “Secundário ou Ginásio” (com quatro séries num total de quatro anos), “Colégio” (com três anos) e “Superior”. Sob a égide desta LDB o ensino agrícola passou a ser ministrado em dois níveis: o ginásial agrícola e o colégio agrícola. Foi também nesse período que o Ministério de Educação e Cultura (MEC) implantou o sistema escola-fazenda⁶⁷, cujos princípios eram o

⁶⁵ Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953.

⁶⁶ Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

⁶⁷ “Programa de ensino que visa a participação ativa do aluno nos trabalhos de campo de forma a aliar a aprendizagem à produção”. (CORRÊA, 1973, p. 17) “A escola-fazenda é moderna técnica de ensino agrícola que o CONTAP II – Convênio MEC/USAID/ALIANÇA PARA O PROGRESSO, firmado em 27/11/1967 sob

“aprender a fazer, fazendo” e a integração entre educação e produção. Este modelo muito se assemelha às propostas de ensino agrícola de Taunay, divulgadas em 1839, e as de Ledent, de 1910.

Também na década de 1960 ocorreu a transferência de vínculos relativos ao ensino agrícola: essa modalidade de ensino, que respondia ao Ministério da Agricultura, passou a reportar-se ao MEC. No Estado de São Paulo as escolas agrícolas que estavam vinculadas à Secretaria da Agricultura foram transferidas para a Secretaria da Educação.

Além das escolas agrícolas de nível ginásial e colegial, nessa década intensificou-se a criação de escolas de iniciação agrícola no estado de São Paulo. Com algumas delas também ocorreram problemas na instalação e conseqüente alteração de sua função, com o que passaram a instituições ressocializadoras, como nos relatou o senhor Cid Haroldo:

No governo do Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto, cujo secretário era o José Bonifácio Coutinho Nogueira, criou-se uma rede maior de escolinhas com áreas de dez alqueires /.../. Aqui na região fui encarregado de montar a escola de Rancharia, Indiana, Quatá, Bernardes, umas cinco ou seis escolas /.../. Essas escolas foram construídas com dinheiro do IPESP (Instituto de Previdência do Estado de São Paulo), em terrenos de mais ou menos 25 hectares, doados por particulares ou por prefeituras. Concluída a construção eram entregues ao Estado (Secretaria da Agricultura, na época), que passavam a administrá-las. Algumas foram adiante e persistem até hoje, outras, que não foram aproveitadas, foram devolvidas ao IPESP que lhes dava outra destinação. A de Presidente Bernardes /.../ transformou-se em presídio (esta famosa penitenciária que hospeda o ilustre Marcola e a cúpula do PCC⁶⁸). (CID HAROLDO, professor e diretor, depoente em nossa pesquisa).

Ainda na década de 1960, a ascensão dos militares ao poder e sua proposta de romper com o passado causaram impacto significativo sobre as determinações relativas ao do campo, e os problemas do mundo rural passaram a ser vistos como técnicos e não políticos. De acordo com Leite (2002), nesse período o governo também assinou acordo com a *Agency for International Development* (AID) cujas intenções educacionais gravitaram em torno da ampliação dos currículos para o desenvolvimento econômico produtivo, em especial a profissionalização dos jovens brasileiros. Em 1966, o acordo Ministério da Agricultura-CONTAP-USAID – ampliado e reforçado em 1967 – visou ao treinamento técnico e à orientação vocacional na zona rural. No entanto, pelo que pudemos perceber, esses treinamentos não atingiram o desenvolvimento das disciplinas propedêuticas.

nº 512-15-620-094.5, vem buscando implantar no ensino agrícola do País”. (VELEDA, 1970, apud CORRÊA, 1973, p. 17).

⁶⁸ Facção criminosa do Estado de São Paulo denominada “Primeiro Comando da Capital”.

Além desses acordos, o governo militar passou a combater vivamente os movimentos sociais e a dar incentivos às iniciativas para a renovação técnico-científica da agropecuária brasileira. Esta concepção técnico-profissionalizante do ensino foi incorporada à LDB – Lei 5.692/71, que alterou – mas não revogou – a lei 4.024/61, reestruturando o funcionamento do ensino em três graus: “Primeiro grau”, fusão do Primário com o Secundário, organizado em séries, num total de oito anos; “Segundo grau” com três anos, e “Superior”. Com esta reestruturação na legislação pretendeu-se tornar profissionalizante o Segundo grau, com o que se teria a base para uma regulamentação da profissionalização compulsória neste nível de ensino. Nesta mesma década de 1970 foi criada a Coordenadoria Nacional do Ensino Agropecuário (Coagri) – órgão do MEC cujo objetivo era assistir financeira e tecnicamente os estabelecimentos especializados em ensino agrícola (FRANCO, 1994).

As legislações que reestruturaram o ensino agrícola após a década de 1970 não serão tematizadas em nosso trabalho por serem relativas a um período que ultrapassa as intenções deste estudo. No entanto, ressaltaremos apenas que a partir de 1991 as escolas agrícolas começaram a ser transferidas para o CEETEPS⁶⁹, exceto o Colégio Técnico Agrícola de Jaboticabal/SP, vinculado à Universidade Estadual Paulista (UNESP). Há ainda escolas agrícolas vinculadas ao governo municipal, como é o caso do município de Rio Claro. Atualmente, a maioria dos cursos técnicos vigentes em escolas públicas⁷⁰, está atrelada ao Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Souza, nas seguintes modalidades: açúcar e álcool, administração, administração rural, agricultura, agrimensura, agroindústria, alimentos, assessoria de gerenciamento empresarial, automação industrial, automação predial, automobilística, bioquímica, *design* gráfico, *design* de interiores, desenho de construção civil, desenho de projetos de mecânica, edificações, eletroeletrônica, eletromecânica, eletrônica, eletrotécnica, enfermagem, farmácia, florestas, gestão ambiental, gestão da produção de calçados, gestão de pequenos negócios, gestão empresarial, hotelaria, informática, informática industrial, laboratório de prótese dentária, laboratorista industrial, logística, mecânica, mecatrônica, meio ambiente, metalurgia, mineração, nutrição e dietética, pecuária, produtos

⁶⁹ O Centro Paula Souza iniciou suas atividades em seis de outubro de 1969, por Decreto-Lei do governador Abreu Sodré, como entidade autárquica destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino Médio e Superior. Está vinculado à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo (SCTDE), órgão do governo estadual que tem por objetivo intensificar o desenvolvimento sustentável do Estado, estimular as vantagens competitivas das empresas e dos empreendedores paulistas, incorporar tecnologia aos produtos regionais e fortalecer as condições para atração de investimentos no Estado.

⁷⁰ Outros também são oferecidos por instituições particulares como o SENAI, SENAC e SESI.

de *design* – móveis, química, saneamento, secretariado, segurança do trabalho, seguros, telecomunicações, têxtil, transporte metropolitano sobre trilhos, turismo e vendas⁷¹.

A partir desse breve histórico a respeito da estruturação do ensino agrícola brasileiro em épocas anteriores a por nós focada, retomamos o modo como pensamos a marginalização nesse cenário: percebemos a vinculação da formação escolar agrícola à intenção de docilizar ex-escravos, mantendo-os escravos ainda que legalmente livres; a vinculação dessa formação às tentativas de dar assistência a órfãos, desvalidos e, mais modernamente, a menores infratores, agregando a ressocialização às intenções assistenciais; e percebemos tanto as tentativas de organizar o ensino agrícola de modo a dar-lhe certa especificidade quanto as diferentes visões administrativas a partir das quais foi gerenciado. Esses são, segundo pensamos, ingredientes potentes para advogarmos pela marginalidade dessa modalidade de formação frente às formações “regulares”, mais usuais no modelo escolar brasileiro.

Da noção de marginalidade proposta por Schmitt (2001) resgatamos também sua característica de provisoriedade, de transitoriedade, que parece bastante adequada para explicar alguns desses mecanismos vivenciados pelo ensino técnico agrícola, particularmente as diversas subordinações pelas quais esta modalidade de ensino passou. Ele esteve por muito tempo sob o comando de órgãos da Secretária da Agricultura, passando para a Secretaria da Educação, vinculado à Diretoria de Ensino Agrícola – órgão específico para tratar essa modalidade de ensino posteriormente extinta. Também esteve vinculado à Secretaria de Ciência e Tecnologia. Mais tarde, o ensino agrícola, como muitos outros cursos técnicos, tornou-se parte do CEETEPS. Na compreensão do senhor Cid Haroldo, depoente em nossa pesquisa, percebemos o que chamaríamos, aqui, de uma marca dessa cadeia de marginalizações:

/.../ porque na Secretaria da Agricultura nós éramos o primo pobre, relegados ao segundo plano: primeiro eram os agrônomos, depois os veterinários... o ensino agrícola era lá no fim. Quando passamos para a Secretaria da Educação nós éramos o patinho feio [risos]. Tinha 10 mil alunos na cidade e 300 alunos lá, então davam uma atenção relativa. Queríamos passar para o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza porque era um apêndice da faculdade, um auxiliar da faculdade. Para nós seria muito bom, mas não conseguimos na época. Vieram conseguir agora, 20 anos depois que saí de lá. Foi uma boa mudança, acho que foi uma boa mudança...

⁷¹ <http://www.ceeteps.br/>. Acesso em 31/07/2005.

Por esse depoimento, podemos perceber que o fato de haver, no ensino agrícola, uma minoria de matrículas em relação ao ensino regular, reforça o *status* de marginalização. Ainda que o tema da marginalidade – como já apontamos – não tenha sido explicitamente abordado por nossos depoentes e nem tenha feito parte de nosso roteiro para as entrevistas, os depoimentos nos permitiram, tendo também pesquisas prévias como norteadores⁷², resgatá-lo dentre as inúmeras possibilidades para entender a estrutura do ensino agrícola.

A proposta para o ensino agrícola – ao menos no que diz respeito aos anos mais recentes – pautada na aproximação do urbano com o rural, parece seguir uma tendência mais ampla, como já apontava Antonio Candido, em sua tese da década de 1950 (Candido, 2003), ao criticar alguns processos relativos à reforma agrária e às políticas de modernização para o (homem do) campo:

/.../ O caipira é condenado à urbanização, e todo o esforço de uma política rural baseada cientificamente (isto é, atenta aos estudos e pesquisas da Geografia, da Economia Rural, da Agronomia e da Sociologia) deve ser justamente no sentido de urbanizá-lo, o que, note-se bem, é diferente de trazê-lo para a cidade. (p.282)

Vemos que a marginalidade do rural em relação ao urbano tem raízes fincadas em momento anterior ao processo de industrialização, ainda que para o campo tenham contribuído, de algum modo, alguns aspectos próprios dos espaços urbanos, como a idéia da civilização, as facilidades relativas ao acesso ao ensino, as benfeitorias próprias das cidades (como eletricidade, cultura, educação, novos postos de trabalho), e também algumas conquistas referentes aos direitos trabalhistas, adquiridos primeiramente para as profissões urbanas e posteriormente estendidas os trabalhadores rurais⁷³ (o Estatuto do Trabalhador Rural foi promulgado em 1963 com o intuito de expandir os direitos trabalhistas já conquistados por trabalhadores urbanos⁷⁴).

Ainda que o ensino agrícola seja compreendido como um ramo do ensino técnico, nos parece que, embora toda essa categoria de ensino tenha carregado por muito tempo o estigma de inferioridade em relação a outras modalidades e níveis, a marginalidade que o acompanhou

⁷² Cf. (MARTINS, 2003).

⁷³ Isso não significa dizer que nunca tenham ocorrido revoltas e organizações de trabalhadores rurais em luta por seus direitos.

⁷⁴ De acordo com Prado Júnior (2000) houve pouca discussão a respeito do corpo do estatuto, levando o legislador a uma tentativa de adequação da legislação do trabalhador urbano para o rural, desconsiderando suas especificidades como, por exemplo, o fato das relações de trabalho no campo serem temporais e espaciais, pois dependentes da região e do período das safras.

comporta outros agravantes, relativos à cultura caipira e ao próprio desenvolvimento da industrialização brasileira.

Notamos ainda que as propostas de ensino agrícola estiveram vinculadas ao desejo de promoção do desenvolvimento e modernização exigidos pela industrialização brasileira, seja pela utilização da matéria-prima da agricultura em seus processos, seja para a abastecimento dos agrupamentos urbanos ou para escoamento dos equipamentos e maquinários produzidos pela indústria para utilização em espaços rurais.

Uma das finalidades da escola agrícola, diferentemente do que indicavam as propostas relativas às escolas rurais (cf. MARTINS, 2003), era a manutenção, no campo, de profissionais tecnicamente mais preparados. Para alguns, devido aos benefícios de que a escola agrícola dispunha (como as refeições e o sistema de internato), essa modalidade de ensino técnico era um modo de dar continuidade aos estudos. Para outros, era uma chance de seguir a carreira agrícola, ainda que numa posição diferenciada em relação à do trabalhador rural, que não tinha formação técnica (segundo este viés, a possibilidade de estudo era, então, um modo de se sustentar a permanência do homem na zona rural permitindo-lhe, ao mesmo tempo, certa ascensão). Para outros, ainda, era mera parte da pena julgada adequada pelo sistema de recuperação de menores delinquentes.

Ainda que o objetivo principal das escolas agrícolas fosse o de formar um profissional para exercer atividades relativas à agricultura e à pecuária, sua caracterização vai também se alterando. Uma das alterações mais significativas está ligada às transformações da zona rural em relação à modernização das técnicas de produção e à revolução dos valores culturais. Para aproximar as distâncias, minimizando o abismo entre o urbano e o rural, essas tão distintas formas de manifestação sócio-culturais, o ensino agrícola (tanto quanto todo o ensino técnico) vai buscar aproximar-se do ensino regular. Essa aproximação se faz na forma da regulamentação de uma “equivalência na formação”, operacionalizada principalmente pela adaptação das grades curriculares. Não se deve esquecer, também, que a referência para muitos professores que lecionavam nessas instituições era a sua própria formação no ensino regular.

Pudemos perceber também finalidades distintas em alguns dos esforços e iniciativas para que o ensino agrícola fosse organizado institucionalmente: atender às necessidades de modernização das técnicas de produção, principalmente em relação aos produtos de exportação; e dar assistência a menores órfãos ou delinquentes (chegando mesmo a adaptar alguns orfanatos para que neles se ensinassem noções de agricultura).

Recorrendo a esse panorama histórico, nos foi possível detectar que as escolas agrícolas, assim como o ensino técnico em geral, nasceram com um estigma de marginalidade por sua propensão ao atendimento dos menos favorecidos. O que também nos pareceu ressaltado à luz dessas considerações foi a diversidade cultural com a qual o professor de matemática viu-se face-a-face nessas instituições, vivenciando experiências que envolviam fatores muito diversos daqueles por eles tratados em suas próprias salas de aula.

No entanto, as marcas de marginalidade sentidas e enfrentadas por professores, particularmente os de Matemática, que atuavam no interior dessas escolas nas décadas de 1950 e 1960, tornam essa temática ainda mais complexa em nossa pesquisa. A este enfoque específico é que nos deteremos a seguir.

4.4 - De dentro para fora: outros registros

Neste momento abordaremos mais particularmente a Escola Agrícola do ponto de vista interno, tecendo considerações relativas ao ensino, às salas de aula, às práticas e formação de seus professores. Nos foi possível auscultar o “interior” da Escola Agrícola a partir dos depoimentos que coletamos dos professores que nela atuaram nas décadas de 1950 e 1960 e se continuamos a ter como parâmetro certos aspectos de marginalização – agora resgatados a partir de análises sobre o cotidiano dos professores – devemos apontar que nossa percepção desses aspectos nem sempre implicam (ou implicaram ou são implicados por) situações de inércia e submissão, sendo diversas as “subversões” desenvolvidas nas escolas agrícolas visando a reverter ou a conviver com esse (e nesse) cenário por nós caracterizado como marginal.

A partir do nosso eixo de análise buscamos explicitar como compreendemos alguns elementos dos depoimentos coletados para esta pesquisa. Os depoentes falaram das motivações para iniciarem, permanecerem e se desvincularem das escolas agrícolas. Em relação à formação, relatam tanto a formação básica, realizada no Normal ou no Científico, quanto àquela desenvolvida em cursos complementares ou da Licenciatura. É também em relação à formação que percebemos alguns vieses da atuação desses professores, o modo como lidavam com os docentes das áreas técnicas, com a direção e com os recursos (in)disponíveis. Do período em que permaneceram nas escolas agrícolas, os depoentes nos falaram de suas práticas em relação aos conteúdos de Matemática a serem ensinados, do significado da disciplina nos cursos agropecuários, da estrutura da escola e dos alunos que

freqüentavam esses estabelecimentos de ensino, cujo objetivo se confundia entre o assistencialismo e preparação de mão-de-obra especializada para atividades agropecuárias.

4.4.1 Espaços de atuação

Algumas escolas aproveitaram a estrutura das fazendas nas quais foram instaladas. Em Presidente Prudente, por exemplo, a escola foi instalada sobre a antiga colônia da fazenda e em Jaboticabal utilizou-se a estrutura do Patronato Agrícola anteriormente existente. Dessa forma, as antigas construções que abrigavam os colonos e as antigas celas do Patronato transformaram-se em alojamentos para os alunos, numa dinâmica de internato.

O internato foi relatado como um benefício para os alunos, sendo determinante para os de menor poder aquisitivo, oriundos de diversas regiões do Estado de São Paulo e do país – e até mesmo de outros países como Bolívia e Japão. Alguns desses alunos raras vezes retornavam para suas casas durante a realização do curso. Nesses alojamentos só residiam meninos, o que pode ter contribuído para o reduzido número de meninas em cursos agrícolas, sendo que em algumas escolas e por um determinado período, era exclusiva a presença masculina. Ainda que a Lei Orgânica do Ensino Agrícola⁷⁵ de 1946 previsse a presença feminina na escola agrícola, recomendava, no entanto, que ela se efetivasse apenas em instituições de exclusiva freqüência. Com o curso ginásial, a freqüência de meninas passou a ser notada, ainda que continuasse a ser bem menor que a masculina.

Para as meninas, algumas escolas ofereciam cursos específicos, como o de Economia Doméstica. Para professoras e alunas do Curso Normal que iriam atuar em escolas rurais também eram oferecidos cursos específicos. A professora Elda realizou um desses cursos e a professora Maria Peres recordou-se que várias de suas colegas do curso Normal também os freqüentaram. Em Presidente Prudente o Sr. Cid ministrou cursos da CADES para professoras que iriam atuar no ensino típico rural, em parceria com a Delegacia de Ensino do município.

A quase exclusividade à freqüência masculina pode também ser notada em relação ao quadro dos profissionais que atuavam nessas escolas. A professora Maria Aparecida lembrou-nos que, em Espírito Santo do Pinhal, ela foi a primeira mulher a atuar na escola agrícola como professora, e que só aos poucos esse número aumentou. Para ela, os modos femininos de lidar com os alunos foram bem aceitos. Professor Oduvaldo, de Jaboticabal, também

⁷⁵ Decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946.

comentou sobre o reduzido número de professoras no ensino agrícola, situação que aos poucos foi se modificando.

O afastamento das mulheres do sistema escolar não é um tema recente. Além dessa, há que se considerar a proximidade das escolas agrícolas com outra forma de afastamento e exclusão – aquela relativa aos menores delinquentes – à qual já fizemos referência e, a que, aqui, brevemente, voltamos a tratar.

Quanto a este aspecto de centro correccional, as escolas agrícolas, em geral instaladas em áreas rurais, ainda que próximas às cidades, podem ter sido percebidas por técnicos ligados a órgãos de governo como um local privilegiado para que menores delinquentes pudessem ser recuperados – via afastamento e aprendizagem de uma profissão. Mas o envio desses menores às escolas, em geral – como pudemos perceber pelos depoimentos que coletamos – sem prévio conhecimento dos profissionais que atuavam nesses centros educacionais, nem sempre ocorreu sem transtornos: os professores viam nesses menores uma ameaça ao bom comportamento dos demais alunos e, ainda mais, como uma possibilidade de enfoque equivocado à instituição, já que poderia alterar (ou permitir que fossem vistos de forma distorcida) seus objetivos de formar profissionais para a agricultura e pecuária.

O afastamento das famílias era bastante comum, não apenas para esses menores, mas para todos os que residiam em localidades distantes, até mesmo em outros estados. Para muitos alunos essa separação era positiva, para outros, porém, a adaptação aos regimes estabelecidos era mais vagarosa. Os alunos sabiam que as regras eram rígidas e que a desobediência a elas poderia acarretar expulsão.

Mas as maiores dificuldades de adaptação à escola ocorreram com os alunos enviados ao sistema agrícola por meio de um convênio com órgãos da justiça, como por exemplo, o SAM: para alguns dentre esses meninos, a desistência ou fuga do curso foi a solução. A partir de trâmites gerenciados por esses órgãos, menores, em geral de grandes cidades como São Paulo, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, por um ano, foram enviados para algumas escolas agrícolas no final da década de 1950.

Nossos depoentes destacaram as escolas localizadas em Presidente Prudente e em São Manuel como participantes desse convênio com o SAM. Como o regime era de internato, mas sem restrição de liberdade de saída do prédio, alguns alunos fugiam por não se adaptarem ou à profissão proposta pelo curso ou ao regime ali estabelecido. A intenção divulgada como justificativa para essa parceria Sistema Agrícola – Secretaria da Justiça, era que, longe de sua região de domínio, em atividades de lida com a terra, os menores infratores tomariam gosto pelas atividades e adquiririam uma profissão ligada à agricultura e pecuária. No entanto,

podemos também perceber que, na prática, a idéia era afastar os menores de suas regiões e do contato com crime: um processo assistencialista com doses de moralização. Teria sido o sistema agrícola escolhido devido a uma tendência de se perceber o homem do campo como dócil (docilidade, inclusive, vista por alguns como uma qualidade)?

Em Jaboticabal a situação era semelhante, sendo que por um bom tempo a escola recebeu alunos órfãos ou carentes enviados por promotor público que chegavam apresentados por uma carta-atestado comprovando que o menor – ou sua família – tinha algum vínculo com atividades agrícolas. A eles também era necessária a adaptação ao regime existente. A maioria dos alunos da escola agrícola de Jaboticabal era carente, mas via no estudo uma possibilidade para melhorar de vida. Em São Manuel, a professora Elda afirma que a maioria dos alunos era proveniente da zona rural e de famílias de baixo poder aquisitivo, o que inclusive contribuía para que a escola urbana fosse mais conceituada. Como nem todos conheciam o trabalho realizado nessas escolas e como havia pouca divulgação positiva em relação às práticas do ensino agrícola, havia certa preferência pelas escolas da cidade.

A dificuldade da reintegração dos menores por meio das escolas agrícolas, entretanto, não está necessariamente ligada à indisposição daqueles que ali atuavam. Ao discutir a situação dos ciganos que, ao transitarem por cidades e aldeias a caminho de Roma, eram rejeitados mesmo tendo à mão “salvo-condutos do imperador, do rei, ou mesmo do papa”, Schmitt (2001) considera que a idéia do medo, superior a salvo-condutos, faz fracassar qualquer tentativa de reintegração. Também Elias (2000), pela via da Sociologia, trata das tramas da exclusão e da marginalização. Seu *Estabelecidos e Outsiders*, entretanto, não se aplica à nossa análise porque não tratamos de uma comunidade pequena e relativamente “limitada”, como é Winston Parva – o reduto inglês onde Elias conduziu sua pesquisa – e nem podemos contar, em nosso estudo, com a homogeneidade de classe social, origem e situação financeira como a que Elias detectou na comunidade por ele estudada. No caso das escolas agrícolas a não integração dos menores dava-se por vários motivos além dessa não aceitação pela comunidade que residia naquela região. Como exemplo, podemos citar a imposição de uma determinada formação (a da escola agrícola) como parte da pena (imposta por lei) como um dos possíveis causadores da inadaptação àquela estrutura.

Essa noção de marginalização parece ser adequada para entendermos, ao menos em parte, o que ocorria nas escolas agrícolas tanto em relação aos profissionais que ali atuavam quanto em relação à pouca procura da escola pela população local.

Nota-se que essa não valorização (para não falarmos em desvalorização) da escola agrícola local refere-se apenas aos estudos, pois muitas vezes parece que moradores da cidade

na qual a escola estava instalada reconheciam a importância de uma escola que promove eventos e ajuda a prover a feira das cidades com produtos de qualidade. Estas atividades podem ser compreendidas como tentativas de atenuar esse preconceito, promovendo maior divulgação do trabalho realizado pela escola. Em Presidente Prudente, promovia-se a venda de produtos cultivados na escola numa feira muito popular na cidade. Além disso, organizavam atividades esportivas e sociais para interação entre os estudantes e também em comemorações específicas como formaturas, as quais, além da presença dos profissionais da escola, contavam com a participação de autoridades da cidade e, algumas vezes, de representantes da Secretaria da Agricultura que vinham de São Paulo. Em São Manuel, embora existissem atividades esportivas e desfiles, havia certa concorrência entre os alunos da escola agrícola e os da escola urbana, sendo poucos os momentos em que se encontravam. Também os bons desempenhos dos alunos em olimpíadas, campeonatos ou gincanas contribuíram para a propagação de uma boa imagem da escola.

A preferência por escolas urbanas em regiões nas quais as escolas agrícolas estavam instaladas justifica-se tanto por preconceitos oriundos desse histórico de marginalidade do ensino técnico quanto pelo desejo que os membros das comunidades rurais têm de ocupar funções urbanas. Por outro lado, algumas dessas comunidades, em alguns momentos, parecem ter buscado a formação oferecida por essas escolas em suas regiões. Em Presidente Prudente, por um período, foi intensa a presença de descendentes de japoneses. Para o professor Cid, o grande número de alunos desta nacionalidade deveu-se à influência do senhor Shigueo sobre a colônia de japoneses por ser, também ele, descendente. A região agrícola desse município era formada por pequenas propriedades de japoneses, que então enviaram seus filhos para o curso de Liderança Rural, cujo objetivo era ensinar técnicas agrícolas para serem aplicadas em suas propriedades. Já em Pinhal, segundo a professora Maria Aparecida, o grande número de alunos descendentes de holandeses ocorreu particularmente no período em que a fazenda Holambra⁷⁶ foi formada.

Os alunos, de modo geral, foram considerados atenciosos e estudiosos, sendo que o empenho nos estudos foi destacado como determinante para o bom andamento e reconhecimento do ensino ministrado nessas escolas. O bom comportamento que imperava na escola é destacado como fator determinante para os rendimentos alcançados nos estudos. Os alunos que ingressavam nos cursos agrícolas, nas modalidades iniciais – como o curso de

⁷⁶ No final da década de 1940 começaram a chegar os primeiros imigrantes holandeses para residir na fazenda Ribeirão, depois denominada Holambra. Com o crescimento da comunidade e com a intensificação das atividades de comércio, tornou-se a Estância Turística de Holambra, emancipada como município em 1991.

Liderança Rural em Presidente Prudente –, não precisavam ter o curso primário. A alfabetização era realizada em uma escola primária municipal, instalada dentro da própria fazenda da escola agrícola, que atendia também aos filhos dos trabalhadores rurais residentes nas proximidades. Com a criação de escolas de Iniciação Agrícola, muitos alunos que passavam por ali buscavam escolas maiores, nas quais já funcionassem cursos ginasiais, para continuar os estudos. Nessas escolas de Iniciação Agrícola o primário era desenvolvido em apenas dois anos. Mas nem todas as escolas criadas entraram em funcionamento.

Foi possível perceber que, em algumas escolas agrícolas, ocorreu primeiro a implantação e funcionamento de cursos específicos e que, posteriormente, sua formatação e direcionamento passaram a ocorrer via legislação. As reformas foram narradas pelos professores com reserva. Ressaltaram, quando muito, que a falta de orientações específicas – ou o modo como foram implantadas – penalizaram aqueles que, efetivamente, deveriam executá-las.

A dinâmica do ensino agrícola não se deveu apenas aos modos internos de se pensar o conhecimento ali necessário e às influências da parte prática sobre a propedêutica, mas, fundamentalmente, por conta das interferências legais, que de modo desarticulado propunham alterações nesse sistema de ensino. Alguns de nossos depoentes apontaram que houve uma queda significativa na qualidade do ensino agrícola a partir da década de 1970, momento em que também os professores que entrevistamos estavam se desvinculando das funções docentes. A partir desse momento, a direção foi assumida por profissionais que não eram da área agrícola ou pecuária. Para o senhor Cid, com a inclusão do ginásio – e depois do colegial –, a finalidade agrícola dos cursos – a essência dessa formação – foi negligenciada. Percebe-se nisso também um jogo de forças, uma vez que os cargos vinculados diretamente à administração das escolas possibilitavam a condução da organização do ensino segundo as áreas de interesse e domínio dos administradores. Perdas e ganhos são percebidos: se o diretor fosse agrônomo eram dados ênfase e privilégio às partes técnicas; já se o diretor fosse da área educacional, sua compreensão da área agrícola era mais limitada.

As escolas funcionavam em período integral, manhã e tarde, sendo que num desses períodos aconteciam as aulas teóricas, tanto técnicas quanto propedêuticas e, no outro, as aulas práticas. O período noturno era destinado aos estudos. Em alguns cursos específicos, como o de Liderança Rural, em Presidente Prudente, as aulas eram apenas no período noturno, com as atividades práticas sendo desenvolvidas apenas durante o dia. As aulas no período noturno abrangiam alfabetização, Matemática elementar e noções de agricultura, ministradas pelo engenheiro agrônomo Shigueo Mizoguchi e pelo veterinário Cid Haroldo

Corrêa. Só após alguns anos iniciou-se a contratação de professores específicos para cada área.

Em Presidente Prudente funcionou o projeto “Aliança para o Progresso”, que possibilitou a aquisição de vários implementos agrícolas, verbas, materiais e veículos pela escola. Esse projeto fez parte de um programa de ajuda econômica e social à América Latina, encabeçado pelos Estados Unidos da América, entre 1961 e 1970.

Outros benefícios foram tratados, nos depoimentos, como importantes nessas escolas: a existência de médicos, dentista, boa alimentação, cooperativa, e a estratégia didático-pedagógica de permitir aos alunos o exercício do processo desde o plantio e cuidado no desenvolvimento da produção até as negociações para as vendas de suas produções. Além do mais, em algumas escolas, o dinheiro adquirido com as vendas era dividido, parte dele servindo para auxiliar na manutenção da escola; parte depositada para cada aluno em conta bancária. Esses valores eram sacados por esses alunos quando do término do curso.

Esse modelo de cooperativa foi expandido para todo o sistema agrícola pelo senhor Shigueo Mizoguchi, por meio do Plano Agrícola Orientado (PAO), em 1965. Esse plano foi implantado quando já funcionavam os cursos ginasiais agrícolas, nos quais apenas um período era reservado às aulas. Essa iniciativa deveu-se às experiências do professor Shigueo em cursos realizados em Porto Rico e também às da época em que era diretor da escola de Presidente Prudente. O sistema também funcionava em Jaboticabal.

Nesse sistema de cooperativa, o envolvimento do aluno era intenso, pois além de se envolver com a produção, buscando alternativas para superar os problemas (como os dias de muito frio e neblina que prejudicavam as plantações, por exemplo) também precisavam de bom preparo em outras matérias para conseguir boas negociações para a compra e a venda de produtos. Esse estímulo relativo à preparação dos alunos agrícolas, contribuía para a ocultação de uma outra face desse sistema: deixava para a escola a responsabilidade por sua sustentação. A necessidade de produzir para garantir a manutenção da escola possibilitava o deslize para a utilização da mão-de-obra dos alunos em detrimento de uma formação técnica adequada.

Tais mecanismos nem sempre eram percebidos pelos profissionais da escola. Os depoimentos destacaram mais a dedicação, integração e idealismos dos professores, funcionários e direção como ingredientes importantes para o desenvolvimento da escola agrícola e o bom desempenho das práticas de ensino e formação profissional que nelas ocorriam. Era com essa diversidade de contexto e necessidades de adequação que o professor

de Matemática deparava-se e com o qual convivía, ainda que isso nem sempre fosse um fator ressaltado nos relatos dos que vivenciaram essa realidade, por curtos ou longos períodos.

4.4.2 Início, permanência, desligamento...

Elaboramos uma síntese, a partir dos depoimentos coletados, do histórico profissional de cada professor entrevistado, relativo às atividades desenvolvidas nas escolas agrícolas paulistas, tentando configurar o modo como foram se tornando professores de Matemática, tendo optado ou não por seguir a carreira do magistério vinculados a esta disciplina.

Nossos professores depoentes iniciaram e encerraram suas passagens pela escola agrícola de modos distintos, sendo que, dentre eles, o primeiro a assumir aulas em escolas desta modalidade foi a professora Elda Birraque, em São Manuel, no início da década de 1950, e a última a se desvincular foi a professora Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi, que se aposentou no ano de 2006 no Colégio Técnico Agrícola de Jaboticabal.

Em 1952, no município de São Manuel, a professora Elda ingressou na escola agrícola, no cargo de auxiliar de ensino, substituindo professores que entravam em licença e executando atividades de secretaria nos períodos em que não havia aulas para serem substituídas. Atuou como substituta nas disciplinas de Francês, Desenho Geométrico, Geografia e Matemática, nesta última por vários anos e sempre em salas de ginásio. Ingressou na escola através de nomeação, sem realização de concurso, com formação do curso Normal. Para aqueles com esta formação, a opção para início da carreira eram, em geral, as escolas rurais, o que a professora Elda percebia como difícil, em virtude da distância em relação à cidade (essa tendência, de modo geral, por nós também detectada em trabalho anterior (Martins, 2003), com o que podemos tê-la como característica de um modelo de formação e das preferências dos recém-formados). Permaneceu na escola agrícola até início da década de 1980 quando se graduou na Licenciatura em Geografia, disciplina com a qual prosseguiu sua carreira no magistério em escolas urbanas de São Manuel. Desse modo, afastou-se tanto da escola agrícola quanto da disciplina Matemática, devido sua nova formação e às novas oportunidades advindas com ela como, por exemplo, lecionar em escola urbana.

Em 1957 chegou a Presidente Prudente, vindo de Curitiba, o médico veterinário, formado pela Universidade Federal do Paraná, Cid Haroldo Corrêa. Sua primeira nomeação foi para assumir a direção de uma Escola Agrícola no município de Castro, Paraná, que não foi implantada. Posteriormente foi nomeado diretor da Escola Agrícola de Jaboticabal. No entanto, foi convidado pelo diretor geral do ensino agrícola paulista para assumir a escola

agrícola que estava sendo implantada em Presidente Prudente e para a qual já havia sido designado como diretor o agrônomo Shigueo Mizoguchi. O senhor Cid também atuou como professor de disciplinas propedêuticas, dentre elas a Matemática, nos seus primeiros anos de docência, no curso denominado “Liderança Rural”. Durante toda sua permanência na escola, atuou como vice-diretor e exerceu a função de diretor quando dos afastamentos do senhor Shigueo para cursos. Assumiu definitivamente a direção quando Shigueo tornou-se o diretor geral do ensino agrícola do estado de São Paulo.

Em 1958 o professor Oduvaldo iniciou suas atividades docentes na escola agrícola de Jaboticabal, sendo que já lecionava Matemática em aulas particulares. Fez o Científico, vivenciou a formação dada pela CADES⁷⁷ e, posteriormente, cursou a Licenciatura em Matemática. Saiu do ensino agrícola em 1976 diante da possibilidade de extinção do ginásio agrícola, o que reduziria o número de aulas de Matemática.

No mesmo ano de 1958 a professora Maria Aparecida ingressou na escola agrícola de Espírito Santo do Pinhal, tendo antes atuado como professora de Matemática em aulas particulares, ao mesmo tempo em que trabalhava na secretaria de um colégio estadual na mesma cidade. Na escola agrícola iniciou como professora de Francês, tendo formação de normalista e atuando nos cursos de Mestría e Iniciação Agrícola. Adquiriu um Registro de Cultura Geral⁷⁸ no ensino industrial, no Rio de Janeiro, sem realizar cursos, o que lhe deu o direito para lecionar tanto no ensino agrícola quanto no regular. Este registro a autorizava a lecionar Matemática, História e Geografia. Trabalhou como substituta em aulas de Matemática no início da década de 1960, atuando inicialmente no curso ginásial e depois, no segundo grau. Efetivou-se no cargo em 1960, por meio de legislação⁷⁹ específica que, à época, regularizou a situação de todos os professores interinos. Cursou Licenciatura em Matemática a partir de 1967, em Poços de Caldas, Minas Gerais, afastando-se definitivamente do ensino agrícola em 1976, quando a Secretaria da Educação o incorporou. Seu desligamento deu-se, principalmente, pela incerteza que sempre a perseguiu quanto à manutenção do número de aulas de Matemática: uma redução na quantidade de aulas poderia ocasionar uma transferência forçada para outras escolas agrícolas do Estado de São Paulo, nas quais houvesse vagas, o que acarretaria uma mudança de sua cidade.

Iniciando a década de 1960, no ano de 1962, em Presidente Prudente, a professora Noriko ingressou na escola agrícola, no curso de Liderança Rural. Posteriormente atuou no

⁷⁷ Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

⁷⁸ Esse registro foi adquirido através de envio de documentações para o Rio de Janeiro, sem necessidade da presença do professor. A professora Maria Peres utilizou-se de um advogado para essa tramitação.

⁷⁹ Lei nº 5.765.

curso ginásial e no segundo grau, sempre como professora de Matemática. Lecionou em escola urbana, simultaneamente, por serem poucas as aulas na escola agrícola. Obteve o registro da CADES em 1962, quando fez o curso pela segunda vez. Graduou-se na Licenciatura em Matemática na década de 1970, na cidade de Jacarezinho, estado do Paraná. Após a graduação também desvinculou-se do ensino agrícola devido a extinção do ginásio e a conseqüente redução das aulas de Matemática na escola.

Um ano após o ingresso da professora Noriko, a professora Edith começa a lecionar matemática no curso ginásial da escola agrícola em Jacaréí, após ter feito a CADES. Mas já tinha lecionado em um colégio particular quando contava apenas com a formação do curso Normal. Graduou-se na Licenciatura em Matemática em 1975 quando já não estava mais vinculada à escola agrícola (em 1966 o professor que substituíra reassumiu as aulas).

Iniciando a década de 1970, a professora Madalena foi convidada, pelo então diretor Shigueo Mizoguchi, para trabalhar no colégio agrícola de Presidente Prudente. Recém graduada, tendo concluído a Licenciatura em Matemática em 1969, já havia trabalhado com aulas particulares de Matemática e como monitora dessa mesma disciplina em escola estadual da cidade. Entre 1971 e 1972 ela foi convidada pelo senhor Shigueo, que nessa época já atuava como diretor do ensino agrícola paulista, para integrar sua equipe pedagógica. Permaneceu nessa função até o final de 1974, ingressando em 1975 no Colégio Técnico Agrícola de Jaboticabal, também como professora de Matemática, cargo no qual permaneceu até sua aposentadoria no ano de 2006.

Pelos depoimentos dos professores para esta pesquisa, percebemos que eles iniciaram suas atividades docentes em escolas agrícolas ou foram atuar nesse sistema de ensino muito cedo, mesmo tendo passado por outras escolas. A passagem pela escola agrícola é relatada, em geral, sem referências aos aspectos de marginalidade por nós percebidos: não havendo vagas em escolas urbanas, esse era um espaço a mais para que professores do ginásio, e posteriormente do segundo grau, iniciassem suas carreiras.

O ingresso nas escolas agrícolas, em geral, ocorreu motivado por um convite específico, de um ex-professor ou conhecido ou, ainda, por conta da família do recém-formado possuir contatos que ou motivaram o convite ou possibilitaram ao professor saber da existência de vaga na escola. Inicialmente as aulas eram de substituição e, muitas vezes, a substituição tornou-se efetivação no cargo. Alguns professores prestaram concurso para ingresso ou efetivação, e outros foram efetivados através de legislação, quando o ensino agrícola foi transferido para a Secretaria da Educação.

O ensino agrícola, diferentemente do que ocorria com a escola rural (Cf. Martins, 2003) não era tomado, via-de-regra, como ponto de partida inevitável da carreira (embora fosse uma possibilidade a mais) e também a permanência dos professores nesse sistema de ensino não foi principalmente norteadada pelo desejo de mudança de local de trabalho. Estas instituições estavam localizadas em algumas regiões específicas e bem determinadas e, em geral, próximas das cidades. Com exceção da professora Madalena, os demais professores estiveram ligados a apenas uma escola agrícola – aquela instalada em seu município.

Podemos perceber modos diferentes com que os professores se relacionavam e se envolviam com a escola. Se a passagem foi rápida, poucas marcas deixaram, enquanto que uma permanência maior permitiu que alguns professores participassem mais do desenvolvimento desse sistema de ensino e percebessem, num panorama mais amplo, as mudanças ocorridas. Com o referencial da experiência na escola as mudanças podiam ser avaliadas: algumas foram positivas, outras não.

Diversos foram os motivos que levaram os professores depoentes a se desligarem do ensino agrícola. Essa quebra de vínculo, porém, não se deveu à procura de uma escola melhor, mas na maioria das vezes ocorreu devido a limitações e instabilidades no número de aulas, pelo menos no que diz respeito às disciplinas propedêuticas, como o caso da Matemática. Essa redução acarretaria uma outra queda: a salarial.

Parece que a marginalidade do ensino agrícola, do ponto de vista interno, foi um elemento motivador para ultrapassar ou eliminar tal estigma, o que de um ponto de vista, favoreceu o desenvolvimento dessa modalidade de ensino, uma vez que havia um empenho declarado em tornar respeitados o ensino agrícola e as escolas vinculadas a essa modalidade de formação. Por outro lado, as alterações advindas dos órgãos gerenciadores sempre se sobrepuseram às iniciativas internas a essas escolas.

A introdução do segundo grau aumentou o número de aulas e, com isso, as possibilidades para os professores. No entanto, com a extinção do ginásio agrícola, a opção preferencial parece ter sido a de migrar para o ensino regular, no qual o número de aulas era maior. Nesse sentido é que a marginalidade desse sistema de ensino é ainda marcante nas décadas de 1960 e 1970: atendia um número reduzido de alunos e era equivocadamente gerenciado segundo diretrizes propostas para o ensino regular.

A realidade dessas escolas era específica e contava com alunos com diversas formações e origem, o que intensificava a complexidade para a atuação do professor. É nesse cenário particular que atuaram os professores depoentes em nossa pesquisa, cuja formação básica em nada difere da formação de professores que atuaram em escolas urbanas.

O início da carreira no magistério nestas escolas, em geral, dava-se com formação normalista e/ou no científico, passando por cursos complementares e aperfeiçoamentos creditados à própria prática. Não havia preparação mínima diferenciada para aqueles que atuavam nessas escolas. A especificidade exigida do professor de Matemática para atuar em escolas agrícolas era obtida atuando nas escolas agrícolas.

Essa perspectiva de formação (na e pela) prática, aplica-se ao professor de modo geral, não apenas aos que atuaram nas escolas agrícolas. De acordo com Baraldi (2003), em sua pesquisa sobre formação de professores secundários na região de Bauru nas décadas de 1960 e 1970, percebe-se que,

/.../ essa formação inicial do professor de Matemática, especificamente nas época e região abordadas, deu-se na prática cotidiana de uma sala de aula. Muitas vezes norteando-se pela prática de seus antigos professores, os docentes ministravam suas aulas tal como foram por eles vivenciadas anteriormente: (re)articulavam suas posições de alunos. Muitos dos conceitos matemáticos que precisaram ensinar, aprenderam sozinhos, “perguntando aqui e ali” (BARALDI, 2003, p.234).

4.4.3 Formação e atuação do professor de matemática: adequações necessárias

A partir dos depoimentos podemos apontar alguns “estágios” na formação do professor de Matemática que atuava no ensino agrícola. Destacamos quatro “etapas” desta formação: básica, intermediária, inicial e na prática.

A formação básica foi realizada no curso Científico e/ou Normal, em escolas da cidade onde residiam à época. Como não havia, nas décadas de 1950 e 1960, exigência do curso Normal para atuar como professor, ao concluir o Científico também já era possível lecionar⁸⁰. Essa etapa da formação era de extrema importância, uma vez que após sua conclusão já se iniciava a atividade da docência, sendo esta uma prática que também ocorria no sistema de ensino regular e não apenas no ensino agrícola, como já apontado em outras pesquisas (Cf. Baraldi, 2003; Gaertner, 2004 e Galetti, 2004).

Alguns professores fizeram ambos os cursos, Normal e Científico, em busca de uma formação mais ampla ou visando à adequação a alguma legislação. A professora Maria Peres fez tanto o Científico quanto o Normal por considerar que o primeiro proporcionava uma formação mais sólida e o curso Normal possibilitava contato com disciplinas pedagógicas. Já

⁸⁰ Ressalte-se que em outras regiões e/ou em outros períodos os professores iniciavam sua atuação ainda sem esta formação ou equivalente.

a professora Noriko fez o Normal bem mais tarde, quando já estava atuando, por necessitar de mais pontos na sua classificação para escolha de aulas.

Ainda que algumas situações escolares na formação básica não tenham sido muito positivas em relação à Matemática, ocorreu, em um dado momento, com alguns professores, uma reconciliação com esta disciplina, que passa a ser encarada com mais naturalidade. Essa nova postura diante dos conteúdos de Matemática foi influenciada ou por um professor ou no próprio processo de lecionar Matemática. Para outros, no entanto, a facilidade em lidar com a disciplina parece ter sido uma constante. Independente dessas primeiras relações de enfrentamento ou aproximação com a Matemática, o desempenho como professor é relatado como satisfatório, pois, quando necessário, realizavam estudos complementares e/ou orientações com outros profissionais.

A formação em geral, e em Matemática especificamente, foi relatada pelos depoentes a partir dessas experiências positivas ou negativas em relação a conteúdos e de acordo com o convívio com seus professores. Uma maior cobrança e trabalho intenso com a Matemática “teórica”⁸¹, ainda que com grandes dificuldades, é apontada como elemento fundamental para que se pudesse lecionar essa disciplina posteriormente, inclusive, para o segundo grau, sem ter passado por uma formação específica para exercício do magistério. Alguns dos professores desses nossos depoentes desempenharam papel importante na escolha da disciplina Matemática. Em alguns casos, esses mesmos professores indicavam seus alunos – nossos colaboradores – para assumirem aulas em determinada escola.

Alguns desses professores contavam com formação em nível superior, o que revela que o interior do estado de São Paulo já começava, na década de 1950, a contar com professores graduados em instituições de ensino superior, ainda que os cursos universitários tenham começado a espalhar-se com mais ênfase, no interior do Estado, na década de 1960 (Baraldi, 2003).

Dessa etapa de formação básica, guardam-se boas recordações, como um tempo de alunos estudiosos e professores exigentes, o que possibilitava o início de uma profissão: o magistério.

Como nas décadas de 1950 e 1960 o ensino secundário estava se impondo maciçamente e o interior do estado de São Paulo ainda não contava com Licenciaturas, realizar cursos era a alternativa para complementar a formação básica. A realização desses

⁸¹ Por Matemática “teórica” entendemos que os depoentes estejam se referindo ao trabalho com conteúdos posteriores aos da Matemática básica (contagem e operações fundamentais), quando se insinua mais intensamente certo formalismo que não caracteriza, via-de-regra, o tratamento aos conteúdos iniciais do ensino básico.

curso foi determinada ora por exigências legais ou indicação da direção da escola, ora por escolha do professor.

Nesta etapa de formação intermediária nossos depoentes fizeram referência à realização de cursos específicos como os de *soroban*⁸², Matemática Moderna e CADES. Como esses cursos eram realizados quando o professor já estava lecionando, muitas são suas relações com a formação na prática.

O uso do *soroban* foi uma estratégia didática muito comum no ensino agrícola, embora nem todos os professores depoentes o tenham utilizado. A divulgação desse recurso foi atribuída ao Shigueo Mizoguchi, seja na escola agrícola de Presidente Prudente, seja em maior escala, para todas as escolas do sistema agrícola, quando ele assumiu a Diretoria Estadual de Ensino Agrícola. Para professora Madalena, o *soroban* foi introduzido por Shigueo que o concebia como um recurso para desenvolver o raciocínio. Os cursos específicos iniciaram-se em 1972, quando Shigueo já estava na Diretoria Estadual do Ensino Agrícola. Dois desses cursos foram freqüentados pela professora Noriko.

Essa associação do uso do *soroban* nas escolas agrícolas foi por nós percebida como uma influência do senhor Shigueo Mizoguchi, cuja descendência era japonesa. Nesse nosso trabalho, não temos elementos suficientes para estabelecer uma vinculação entre a adoção do *soroban* aos ideais dos métodos ativos e as tendências de renovação da escola. No entanto, como o senhor Shigueo realizou diversos cursos e firmou alguns convênios com instituições internacionais (americanas e japonesas) pode ou ter tido contato com essas tendências pedagógicas ou, ao menos, percebido que as atividades com o *soroban* eram compatíveis com essas tendências. Isso, entretanto, são suposições nossas, dado que não encontramos maiores referências acerca do assunto. De qualquer forma, essa prática das escolas agrícolas parece ter se adequado, intencionalmente ou não, às determinações da Escola Nova⁸³, em vigor desde a década de 1930, que indicavam fortemente as atividades experimentais no ensino.

Os cursos de *soroban* foram realizados em convênio com o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR). A intenção era a de que os professores de Matemática freqüentassem esses cursos e destinassem algumas aulas para o ensino e a prática de atividades utilizando esse recurso. Por terem sido oferecidos por um curto período, e devido ao afastamento de Shigueo Mizoguchi da direção do ensino agrícola, nem todos os professores chegaram a freqüentá-los. Também foram organizados

⁸² Instrumento de cálculo, um tipo de ábaco, característico dos orientais. Atualmente, a utilização desse recurso é bastante associada à educação de portadores de necessidades especiais.

⁸³ Santos (1953) diferencia a escola nova dos métodos ativos por suas distintas preocupações: as escolas novas tinham uma orientação empirista e romântica enquanto os métodos ativos eram mais sistemáticos e científicos.

campeonatos estaduais de *soroban* entre escolas agrícolas. Primeiro fazia-se uma seleção dos mais habilidosos – interna a cada escola – que iam a São Paulo para a competição. Nos campeonatos, assim como em aulas específicas de *soroban*, enfatizavam-se as quatro operações fundamentais, a agilidade e a quantidade de acertos. Tanto em Presidente Prudente quanto em Jaboticabal, professores recordaram de alunos seus que foram campeões, motivo de orgulho para a escola.

O uso desse recurso foi avaliado, para alguns mais adeptos, como uma contribuição e estímulo ao raciocínio – tanto Matemático quanto em geral – e era essencial; para outros, era um mero treinamento, um recurso a mais que exigia muita técnica e agilidade com as mãos e que eram, inclusive, facilmente perdidas. Alguns professores destacam que havia outras atividades também importantes para serem trabalhadas, e que, portanto, não tiveram ou tiveram pouco contato com o *soroban*.

Ainda que para o técnico agrícola nem sempre fossem necessárias operações matemáticas muito complexas, ter um bom raciocínio poderia auxiliá-lo na tomada de decisões rápidas e eficazes em sua atuação profissional. O objetivo do trabalho com o *soroban*, portanto, era levar os alunos a essa agilidade no raciocínio. Alguns alunos desenvolveram afinidade com esse recurso, outros nem tanto, mas, segundo a professora Madalena, foi possível perceber um avanço em todos os alunos.

Em relação às estratégias para o ensino de Matemática, além do uso *soroban* por alguns professores, foram destacadas tanto as aulas desenvolvidas pelo docente, a partir de exposição da matéria em lousa e listas de exercícios de fixação individuais, quanto as situações de monitoria com alunos mais habilidosos em Matemática. Foram citadas também a importância ou validade dos problemas de aplicação, das competições entre classes e as participações em olimpíadas e campeonatos.

No caso das escolas que adotaram o *soroban*, a participação nos campeonatos foi destacada nos depoimentos, principalmente se algum estudante conseguiu boa classificação. Este fator nos leva a perceber artifícios para o enfrentamento de uma marginalidade não declarada, mas de algum modo percebida. Conseguir que alunos se destacassem no campeonato era uma maneira de mostrar as potencialidades do ensino agrícola que sofria com a comparação em relação ao ensino regular.

As diferenças entre as modalidades de ensino persistiam e, conforme vimos anteriormente, tinham raízes antigas. Voltando à década de 1960 – quando se intensificou a aproximação do ensino técnico com o ensino regular –, vemos o momento em que modificações significativas em relação ao ensino de Matemática chegaram até as escolas

agrícolas. A introdução dos conteúdos na perspectiva da Matemática Moderna foi destacada como um momento novo nessas escolas, pautado pela abordagem dos conteúdos matemáticos pela via da Teoria dos Conjuntos.

Os cursos relativos à Matemática Moderna⁸⁴ foram procurados por alguns professores depoentes e outros foram se aproximando desse novo modo de trabalhar a matemática por meio dos livros didáticos disponíveis. Alguns professores não realizaram treinamentos específicos e a adaptação foi sendo realizada aos poucos.

Ao ver um anúncio do Jornal *O Estado de São Paulo* a respeito de um curso de Matemática Moderna, dona Noriko saiu de Presidente Prudente para São Paulo, de trem, sozinha, sem conhecer a capital, para inscrever-se e frequentar o curso, desenvolvido na USP. A USP, para essa professora, era totalmente desconhecida, no que diz respeito tanto às instalações quanto à importância atribuída a esta instituição no panorama educacional do país. Somente mais tarde a professora Noriko percebeu ser esta universidade de renome: relata, inclusive, que se soubesse disso anteriormente, se conhecesse o que esta universidade era ou o que ela representava, não teria tido coragem de ir até lá. Este relato nos faz refletir sobre certa distância entre as instituições de ensino superior e as de ensino básico. Ainda que em geral, hoje, instituições de renome sejam as mais procuradas, para muitos professores esse pode ser um motivo de percebê-las como inacessíveis.

Para essa professora, a maior diferença entre o ensino regular e o agrícola pode ser percebida quando da introdução da Matemática Moderna. No curso do segundo grau agrícola não se trabalhava com esse assunto, mas era enfatizada a Matemática financeira elementar: juros e porcentagens para cálculo de produção agrícola. As atividades relativas à Matemática Moderna, desenvolvidas no ginásio, também indicavam a necessidade de alterações quanto à linguagem: no ensino agrícola, alguns professores para atender a essas diretrizes usavam conjuntos “contendo animais”. A preocupação com a necessidade de adequação da linguagem (e não só da linguagem) era comum na escola agrícola. Trabalhar a Matemática a partir do e para conhecer o mundo concreto: usava-se, por exemplo, para a operação de divisão, a repartição de frutas entre membros de uma família, o que se julgava mais próximo à linguagem e à realidade dos alunos. A Professora Noriko, após contato com a teoria dos

⁸⁴ O Movimento da Matemática Moderna surgiu, em alguns países, em meados da década de 1950, quando discutia-se a necessidade de uma reforma ao ensino dessa disciplina. O movimento tomou a decisão de incorporar à escola secundária elementos do ensino de Matemática superior, que apresentava conceitos mais recentes, justificando também tal decisão pela intenção de minimizar a disparidade existente entre os níveis de ensino. O Movimento, entretanto, com as suas diretrizes e as interpretações dadas a essas diretrizes, atingiu todos os níveis de escolaridade, com maior ou menor intensidade (BARALDI, 2003, p. 174).

conjuntos, buscava, para sua sala de aula, uma alternância entre a linguagem mais abstrata e uma mais próxima da realidade dos alunos. Essa adequação da linguagem devia-se tanto às necessidades dos alunos quanto ao próprio universo do professor, cuja formação era lacunar. Ainda durante o curso, Noriko percebeu a ênfase na linguagem da teoria dos conjuntos, procurando apreender diferenças, por exemplo, entre adição e união, pois tudo para ela era novidade, e destacou que mesmo no início da década de 1960, em seus cursos pela CADES, essa abordagem “moderna” já havia se manifestado.

Para a professora Edith, que se iniciou na Matemática Moderna sem realizar cursos, esse era apenas um novo método, que mais apavorou os pais dos alunos devido à introdução de uma nova simbologia e de um modo diferente de se abordar os mesmos conteúdos. A professora Maria Peres não se recorda de cursos referentes à Matemática Moderna, mas destaca que foi introduzindo aos poucos em suas aulas algumas idéias novas, que julgava serem necessárias para atender às mudanças nas legislações, mas que, em geral, não traziam boas contribuições.

Os professores que se referiram à Matemática Moderna a relataram como um modo diferente de ensinar os mesmos conteúdos matemáticos, e poucos foram os impactos por eles percebidos, principalmente nas escolas agrícolas. De certo, porém, temos que a Matemática Moderna e sua aplicação nas escolas agrícolas é um sintoma visível da equiparação, por força de lei, tanto dos níveis de ensino quanto da natureza do que se deveria ensinar nas escolas, independente de suas orientações específicas. Entretanto, se algumas práticas alteram-se, outras permanecem...

A legislação que determinava o funcionamento do ensino agrícola na década de 1950, quando alguns de nossos depoentes iniciaram atividades docentes em escolas agrícolas, era a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, de 1942, que vigorou até 1961. Nesse período, porém, a equiparação entre o ensino agrícola e o regular foi determinada pela Lei de Equivalência do início da década de 1950, que estabelecia a grade curricular comum para ambos os sistemas de ensino. A LDB de 1961 consolida a equiparação com a criação dos ginásios e colégios agrícolas. Em 1967, por meio de Decreto⁸⁵, o Governo Federal estabeleceu a transferência dos órgãos de ensino vinculados ao Ministério da Agricultura para o MEC o que, como decorrência, implicou também alteração no ensino agrícola paulista. Essas mudanças legais, no entanto, não extinguiram práticas que vigoravam em algumas escolas quanto aos modos de conduzir as disciplinas. Devido a diferenças nos cursos oferecidos em cada escola, antes da

⁸⁵ Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967.

LDB de 1961, os modos como a disciplina Matemática era ali conduzida também diferiam, o que influenciou práticas posteriores a esta legislação.

Na tentativa de atender às necessidades do ensino agrícola foram apontados alguns recursos utilizados para a preparação das aulas de matemática como livros, uma programação da grade curricular publicada no Diário Oficial da União e “muita criatividade”. O apoio dos livros didáticos foi apontado como um modo do professor preparar-se para ensinar um conteúdo, ou para que, a partir do livro, fosse possível uma adaptação à realidade da escola agrícola.

Os professores relataram a inexistência de livros destinados à realidade do ensino agrícola, como havia para os cursos industrial e comercial. Realizamos uma busca a respeito de livros com essa indicação dentre os 600 exemplares de livros antigos do acervo do GHOEM, e não detectamos nenhum cuja recomendação vinculasse seu uso aos cursos agrícolas. No máximo a indicação genérica “e para outros cursos técnicos”. O que pudemos identificar foi a existência de alguns conteúdos que se aplicavam à realidade agrícola como, por exemplo, as unidades de medidas agrárias: hectare (hm^2), are (dam^2) e centiare (m^2). Encontramos também os *Anais do 3º Congresso Brasileiro do Ensino de Matemática*, realizado pela CADES em 1959 com o objetivo de “estudar os problemas relativos ao ensino da Matemática nos cursos secundário, comercial, industrial, normal e primário”, com o que pudemos perceber que os cursos agrícolas não foram contemplados, pelo menos no que diz respeito ao tema e objetivos do Congresso.

Devido à inexistência de materiais específicos para a preparação das aulas, a alternativa era basear-se em livros didáticos “gerais” e outros materiais existentes, sendo que as adaptações feitas pelos professores, segundo as narrativas, referiam-se mais à “linguagem”. Os problemas de aplicação de conceitos matemáticos sempre eram elaborados ou reelaborados com cuidado para que a linguagem fosse acessível aos alunos da escola agrícola. Tal cuidado também foi por nós detectado entre os professores que atuaram em escolas rurais primárias da região de Bauru nas décadas de 1950 e 1960 (cf. Martins, 2003).

Em Presidente Prudente, a Matemática ministrada no curso de Liderança Rural foi descrita como elementar, enfatizando números decimais, ainda que se buscasse seguir a mesma grade do ensino regular. Havia relação dos conteúdos matemáticos com outras matérias, como em Economia Doméstica. Nesta disciplina, a professora sempre pedia a revisão de porcentagens, sistemas de medidas e conversões de medidas, números decimais e frações, conceitos tidos como muito utilizados em atividades de culinária. Havia nessa escola um acompanhamento constante das atividades pelo diretor Shiguelo Mizoguchi, cujas

recomendações eram para que se abordassem conteúdos sempre com aplicação na área técnica visando a suprir as necessidades práticas daqueles que iriam trabalhar com a agricultura. A experiência (a vivência dos entornos do campo) asseguraria o não esquecimento do aprendido. Professora Madalena também destaca a influência desse diretor na condução dos trabalhos, afirmando que ele projetava um ensino agrícola como uma superestrutura, uma fazenda modelo na qual os alunos aprendessem práticas que pudessem, futura e efetivamente, implantar em suas propriedades particulares ou onde fossem trabalhar. Nessa fazenda haveria, por exemplo, uma produção em retroalimentação – com reaproveitamento de dejetos e sobras como adubo – cujo potencial seria maximizado pela produção em série.

Para os professores que trabalharam mais próximos ao senhor Shiguelo, ele demonstrava domínio de todas as áreas, inclusive em Matemática, o que lhe permitia orientar os professores. Compreendia, portanto, quando não era possível realizar adaptações. Para a professora Noriko a maior dificuldade de aplicação estava na geometria, que se reduzia ao estudo de área, perímetro e volume.

Ainda que outros conteúdos de Matemática tenham sido trabalhados foram destacados perímetro, área (inclusive de terrenos irregulares, em que os alunos deveriam buscar a maximização do terreno a ser cultivado), volume, números decimais, conversão de medidas, teorema de Pitágoras, composição e decomposição de figuras para cálculo de área, regra de três, porcentagens, juros (funcionamento do sistema bancário), funções trigonométricas (seno, co-seno, tangente e co-tangente, utilizados em topografia). Procurava-se cumprir toda a grade curricular.

Na prática buscava-se dar equivalência ao ensino agrícola com os cursos regulares, solicitando aumento do número de aulas, inclusão de aulas de Desenho Geométrico e de reforço. Essas eram formas de dar oportunidades, aos alunos do curso agrícola, tanto de ter contato com recursos específicos da geometria e compreender os conceitos para além das formas analíticas quanto para usar o tempo mais adequadamente, em atividades de reforço e aprofundamento.

Embora a maior procura pelas escolas agrícolas se devesse à parte técnica, do ponto de vista dos demais conteúdos procurava-se desenvolver as mesmas ementas, ainda que o número de aulas fosse menor. Com a implantação dos ginásios agrícolas após 1961, a quantidade dessas aulas aumentou, mas até hoje continua menor no colégio agrícola em relação ao ensino médio regular. Devido à carga horária ser menor ficava quase impossível abarcar todo o conteúdo, pois era necessário enfatizar conteúdos mais utilizados pela área

técnica. Mesmo assim, segundo os depoimentos coletados, grande esforço era feito para que os alunos das escolas agrícolas tivessem contato com todos os conteúdos matemáticos.

Também segundo os depoimentos, tal esforço parece ter sido recompensado pelas atividades que atestaram essa equiparação, particularmente pelas boas colocações dos alunos em olimpíadas, campeonatos e gincanas envolvendo Matemática. A professora Elda recordou de uma gincana de Matemática realizada entre escolas da região de São Manuel, da qual os alunos da escola agrícola participaram conquistando o primeiro ou segundo lugar na competição. Esta classificação foi, inclusive, melhor do que a da que era considerada a escola “forte” na cidade.

A participação nas Olimpíadas de Matemática foi destacada pelo professor Oduvaldo. No ano de 1967 ele participou pela primeira vez com alunos da escola agrícola das Olimpíadas de Matemática. Mesmo sem conhecer a estrutura das provas e a natureza das Olimpíadas, foram bem classificados. O professor recorda-se que o nível era bem difícil, e que era demorado resolver as vinte questões. Em 1969 participaram pela segunda vez, agora tanto na categoria individual quanto por equipe, e novamente obtiveram excelentes classificações, inclusive primeiros lugares. Isso rendeu diversas homenagens e uma promessa de que o ginásio agrícola não seria extinto. O bom desempenho dos alunos nas Olimpíadas, segundo professor Oduvaldo, deveu-se ao trabalho com alunos monitores na sala de aula – aqueles com melhor rendimento em Matemática auxiliavam as atividades dos menos habilidosos, o que fazia com que estudassem e se aperfeiçoassem ainda mais. Sua idéia era que os alunos aprendessem a gostar de trabalhar com a Matemática. Essa característica de alunos-monitores, ainda que de modo informal, era também comum nas escolas rurais, como nossa pesquisa anterior pode compreender, o que parece ser uma herança do método de Lancaster (ou o ensino mútuo), implementado no início da sistematização do ensino primário no Brasil.

Essa participação nos concursos e as boas colocações alcançadas são julgadas como extremamente representativas, inclusive por terem tido destaque na imprensa. Devido a essa representatividade, membros do Grupo de Estudo de Ensino da Matemática (GEEM) visitaram a escola e a cidade, com que se conseguiu, inclusive, uma promessa, feita pela Secretaria da Educação, de que o nível ginasial não seria extinto, promessa que por um tempo foi possível manter. Mas o fechamento foi inevitável nos primeiros anos da década de 1970. Tal situação exemplifica a intensidade com que algumas legislações se manifestaram no ensino agrícola: por mais que ações internas à escola justificassem a manutenção da estrutura – uma vez que bons resultados vinham sendo conseguidos – estes não foram suficientes para

deter a reestruturação determinada por lei em 1971, que tornava compulsória a profissionalização apenas para o segundo grau.

Além do empenho dos professores, também a dedicação aos estudos demonstrada por muitos alunos contribuía para a equiparação da escola agrícola com as escolas de ensino regular. Por esse motivo julgava-se importante a estruturação do currículo tomando como base a mesma grade adotada no ensino agrícola, mesmo antes da determinação da equivalência. Nesse sentido, os livros disponíveis desempenharam importante papel no desenvolvimento dessa disciplina, sendo que autores como Osvaldo Sangiorgi e Spicione de Piero Neto foram referenciados pelos depoentes. A preparação de aulas com os livros didáticos ou em parceria com professores da área técnica, buscando uma adequada grade curricular, parece ter sido um ingrediente significativo em relação à formação em serviço dos professores de Matemática que passaram por escolas agrícolas.

Essa possibilidade de organização curricular que seguia a mesma grade do ensino regular – ou ao menos era pautada por ela – nos permite perceber diferentes dimensões: ao mesmo tempo em que permitia certa liberdade para o planejamento de acordo com as necessidades do ensino agrícola, sentia-se falta de uma liderança e orientações claras aos profissionais dessas instituições. Padeciam pela comparação em relação ao ensino regular, tentavam adequar-se às determinações impostas aos cursos regulares, mas mantinham-se na periferia das alterações efetivas: marginalizavam-se. Ao mesmo tempo em que se marginalizavam, porém, construía modos de subverter a situação, procurando saídas para tentando atender a um sistema de gerenciamento que deveria aplicar-se na defesa da igualdade de condições e de oportunidade.

Nesse cenário um tanto caótico do ponto de vista de gerenciamento, inclusive pelas sucessivas mudanças de gestão, foi possível identificar indícios de outra marginalidade interna às escolas agrícola: a marginalidade sentida pelos professores das áreas propedêuticas, uma vez que as preferências sempre eram dadas aos professores das áreas técnicas. Tal situação foi por nós percebida como sendo uma marca a mais na cadeia de marginalizações, agora do ponto de vista interno a estas instituições.

Mas esse era um espaço de trabalho, e era necessário adequar-se. E então a formação do professor de Matemática extrapola a instrumentalização ou o conhecimento dos conteúdos específicos: é uma formação que passa pelas relações de poder no interior dos ambientes de trabalho. Nos depoimentos podemos perceber diferentes posturas dos professores de Matemática nas relações com os demais profissionais.

Em algumas escolas agrícolas, como em Jaboticabal e em Presidente Prudente, o planejamento dos conteúdos da disciplina Matemática era realizado pelo professor de matemática juntamente com professores das áreas técnicas, como agrônomos e veterinários. O objetivo, nestes casos, era priorizar os tópicos a serem aplicados efetivamente na formação de viés mais prático. As mudanças na legislação, para essas escolas, pouco alteraram o papel da Matemática, que continuou sendo uma ferramenta para o desenvolvimento das disciplinas da área técnica e também um recurso para atividades que seriam desenvolvidas pelos futuros profissionais ali em formação. Esse modo de trabalhar com a disciplina apresenta fortemente uma concepção que se refere à aplicabilidade dos conteúdos escolares.

Em Espírito Santo do Pinhal a professora Maria Peres não planejava a distribuição dos conteúdos juntamente com os demais profissionais, mas buscava informações quando os alunos lhe perguntavam sobre particularidades em relação à aplicação da Matemática em atividades da agricultura. Uma situação na qual necessitou pesquisar para depois ensinar foi sobre o uso do quincônio – unidade específica de medida na agricultura – para disposição das plantas. Em outras situações percebia que alguns alunos pretendiam seguir carreiras em outras áreas, por isso se empenhavam mais nos conteúdos das matérias propedêuticas.

Em outras escolas agrícolas, no período de atuação de nossos depoentes, não ocorreu essa articulação entre a disciplina Matemática e as especificidades técnicas. Em Jacareí e em São Manuel, pelo menos no período de atuação das professoras Edith e Elda, respectivamente, a idéia de aplicação não se manifesta como atividade conjunta entre as áreas. A Matemática desenvolvida ali não levava em consideração as necessidades de aplicação. Dona Elda assinala que ensinavam “a Matemática do livro” e que as aplicações, quando necessárias, ocorriam nas aulas das matérias técnicas. Essa seria, segundo ela, uma das justificativas do maior interesse dos alunos pelas disciplinas da área técnica.

De acordo com a professora Madalena, o planejamento entre as áreas e a aplicação da Matemática na área técnica eram mais intensos quando trabalhou em Presidente Prudente sob a direção de Shiguelo Mizoguchi. Mas podemos detectar que em Jaboticabal, à época do professor Oduvaldo, essa necessidade também se manifesta, ainda que assumindo uma postura mais igualitária no planejamento, negociando com os outros profissionais a distribuição dos conteúdos.

O Desenho Geométrico não fazia parte da grade curricular em Jacareí, mas Edith incluía os conteúdos nas aulas de Geometria. Já Maria Aparecida, em Espírito Santo do Pinhal, lutava para que essa disciplina fosse incluída na grade curricular. Tal solicitação justificava-se por um duplo objetivo: por um lado, dar oportunidades aos alunos da escola

agrícola de estudá-los (como vimos anteriormente) e, por outro, aumentar o número de aulas que poderiam ser ministradas pelos professores de Matemática, o que garantiria certa vantagem no momento da escolha. Suas reivindicações, após muita insistência, às vezes foram atendidas e houve remuneração pelas atividades extras.

Em Jaboticabal o professor Oduvaldo relata uma preocupação com a aplicação de conteúdos matemáticos à realidade da escola agrícola, dos fazeres do campo e das práticas rurais, fazendo planejamento juntamente com os profissionais da área técnica. O professor Oduvaldo escreveu um livro de Matemática, não publicado, a partir do qual preparava suas aulas. Fazia adaptações em exercícios para aplicá-los à escola agrícola, o que nem sempre via como necessário à escola de ensino regular. A necessidade da aplicação dos conteúdos matemáticos é destacada já em atividades desempenhadas pelos alunos na escola, como planejamento de plantio, cultivo e no momento das negociações de venda da produção.

No caso da escola de Presidente Prudente, nos primeiros anos de funcionamento, no curso de Liderança Rural, as atividades matemáticas eram desenvolvidas de modo elementar pelos diretores Shiguelo Mizoguchi e Cid Haroldo Corrêa (respectivamente, agrônomo e veterinário). O senhor Cid destacou que suas formações possibilitavam ministrar essas aulas. Um pouco depois, quando o curso já estava mais bem organizado, a professora Noriko foi contratada para atuar nessa área. Ela destaca, em seu depoimento, um grande entrosamento com os professores agrônomos, que trabalhavam com as disciplinas específicas do curso agrícola. O papel do diretor também é destacado por estar sempre atento aos modos como essa disciplina estava sendo desenvolvida com os alunos.

A professora Noriko, recém-formada, ao se deparar com esta realidade, optou por acatar as sugestões do diretor e procurava orientação dos professores da área técnica para planejar suas aulas conforme as necessidades daquela área, atuando, inclusive, em aulas extras de *soroban* sem remuneração.

Tal situação era mais sentida antes da implantação dos ginásios agrícolas, pois com eles a equivalência com o ensino regular tornou-se definitiva, ainda que em Presidente Prudente tenha se mantido uma forte tendência para a aplicação da Matemática na área técnica. A professora Madalena enfatizou que quando iniciou nessa escola ainda era solicitado, pelo diretor, a distribuição dos conteúdos de Matemática visando a atender a formação esperada nos cursos agrícolas: sua orientação era para que os alunos fossem preparados de acordo com as suas futuras carreiras, e essas “futuras carreiras” poderiam ser relacionadas à atuação como agentes de produção (trabalhariam como produtor em terras próprias ou não), agentes de serviços (lidariam com a comercialização e orientação quanto ao

uso de insumos e defensivos agrícolas) ou, ainda, relacionadas à seqüência da vida acadêmica. Destaque-se que nem todos os alunos que seguiram carreira acadêmica optaram pela Agronomia ou pela Veterinária.

Essa busca pela integração entre as áreas e a aplicação da Matemática às necessidades das atividades específicas daqueles que iriam trabalhar com a agricultura ou em seu entorno parece ter sido mais específica em Presidente Prudente. No período em que o senhor Shigueo esteve na direção geral do ensino agrícola é possível perceber a disseminação de suas idéias em relação a essa modalidade de ensino. Suas influências manifestam-se, por exemplo, como já explicitado, na adoção do *soroban* e no modelo escola-fazenda para as escolas agrícolas.

Ainda que essa formação na prática pareça ter influenciado o desenvolvimento do ensino agrícola e dos professores de Matemática que ali atuavam, uma outra formação complementar pela qual passaram os professores depoentes foi a da CADES, devido a uma exigência legal. Com os cursos oferecidos obtinha-se um registro temporário que permitia o exercício do magistério em cursos secundários⁸⁶ nos locais não houvesse instituições de nível superior próximas.

Essa foi uma formação provisória também em outros estados, como apontado por Cury (2007), que estudou o histórico das Licenciaturas em Matemática no estado de Goiás e, mais especificamente, por Gaertner (2004), em seu estudo sobre a escola alemã (*Neue Deutsche Schule*) em Santa Catarina:

Dos onze professores que atuaram na escola, nas décadas de 1950 e 1960, sete tinham prestado o exame da CADES, número este que revela o quanto esta Campanha, criada pela Diretoria do Ensino Secundário, no governo de Getúlio Vargas, em 14 de novembro de 1953, foi importante para a formação dos professores de Matemática de Blumenau (p. 217).

Os encontros de formação da CADES eram realizados anualmente, durante um mês, em geral durante o recesso escolar, na metade ou final do ano letivo, conforme Baraldi (2003, p.152, vol. α):

A partir de 1956, a CADES passou a promover, nessas inspetorias seccionais, cursos intensivos de preparação aos exames de suficiência que, de acordo com a Lei nº 2.430, de 19 de fevereiro de 1955, conferiam aos aprovados o registro de professor do ensino secundário e o direito de lecionar onde não houvesse disponibilidade de licenciados por faculdade de filosofia. Esses cursos, geralmente, tinham a duração de um mês (janeiro ou julho) e eram elaborados a fim de suprir as deficiências dos professores, até

⁸⁶ Á época, o secundário envolvia as quatro séries do Ginásio e as três séries do Segundo Grau

então leigos, referentes aos aspectos pedagógicos e aos conteúdos específicos das disciplinas que iram lecionar ou que já lecionavam.

Os locais para a realização desses cursos variavam de ano a ano, por isso alguns professores tinham que se deslocar para muito longe a fim de conseguir esse registro. Nos relatos dos professores foram citadas as cidades de Presidente Prudente, Assis e São Carlos como locais nos quais os cursos da CADES ocorreram.

Outro aspecto destacado quanto a esta modalidade de formação (emergencial) é que nem sempre se conseguia a licença na primeira vez. Para a obtenção do registro era necessária a realização e aprovação em uma prova de conteúdo específico e a apresentação de uma aula a respeito de um conteúdo sorteado. Mas nem todos os alunos do curso faziam a prova, pois dependia-se de uma orientação dos professores, ou seja, cabia aos professores da CADES a indicação de quando os alunos-professores deveriam fazer a prova. Os motivos que levavam a essa indicação (ou não) eram desconhecidos de nossos depoentes, mas eles sugerem que talvez ele se devesse ao desempenho durante o curso.

Os cursos contemplavam a parte específica, no caso a Matemática (pois houve cursos da CADES para todas as disciplinas que compunham a grade do curso secundário), a parte pedagógica e metodológica. Ainda que os alunos já fossem professores em atuação, a realização das provas finais é descrita como um momento de grande tensão. Essa ansiedade devia-se tanto às avaliações em si, presenciadas por outros colegas professores e por professores reconhecidos que ministravam os cursos quanto pela pressão advinda da necessidade de se obter o registro e garantir o direito de continuar lecionando.

Um outro registro que também autorizava lecionar em escolas agrícolas era o Registro no Ensino Industrial, para o qual não havia cursos, apenas a necessidade de alguns trâmites protocolares, como envio de documentações para o Rio de Janeiro. A professora Maria Peres utilizou esse registro e não fez o curso da CADES.

No início da década de 1970, os cursos de Licenciatura em Matemática já estavam em funcionamento e começaram a espalhar-se pelo interior do Estado de São Paulo. Os professores que entrevistamos cursaram ou concluíram a Licenciatura nesta década. As licenças obtidas anteriormente já não davam garantia de continuar lecionando. Baraldi (2003, p.168, vol. α) aponta que:

No final da década de 1960 surgem as primeiras faculdades no interior, tornando os cursos e o exame de suficiência promovidos pela CADES desnecessários, posto que sua função de agilizar a formação de quadros não foi suficiente para torná-la uma interventora para a formação continuada, do

que pouco se falava à época. Em 1971, com a nova LDBEN, o exame de suficiência perde sua validade.

Com a criação desses cursos de Licenciatura pelo interior paulista, e também em outros estados, muitos professores buscaram a graduação em nível superior. Quanto à formação inicial, nossos depoentes relataram as diversas motivações para ingressarem em cursos de ensino superior, dentre eles a possibilidade de continuidade na formação e a necessidade de adequação à nova legislação. Tal adequação já foi identificada por outros pesquisadores. Segundo Baraldi (2003),

/.../ a necessidade de um diploma para “oficializar” a prática docente também se fez devido a força da lei, principalmente da 5.692/71, que obriga o Estado a uma intensificação de esforços quanto à “formação” do professor secundário. A faculdade surge, para alguns professores, como uma possibilidade/necessidade para o cumprimento de formalidades, apenas para regularizar a situação de quem não possuía formação específica para as aulas que ministrava.

Devido a essa exigência legal e/ou ao desejo de continuidade nos estudos o perfil dos professores de matemática foi se alterando, passando da formação secundária e complementar a uma formação universitária, com especificidade de disciplina. Dentre os professores depoentes nessa pesquisa alguns cursaram Licenciatura em Matemática, em História, em Geografia, Filosofia, Medicina Veterinária, Teologia, Pedagogia e Administração Escolar. Relataram diferentes relações com a disciplina Matemática em sua formação seja no Normal, Científico ou ainda em cursos como o da CADES e na própria Licenciatura.

A opção pela Matemática deu-se tanto por um interesse percebido ou desenvolvido durante a formação básica ou, ainda, como uma descoberta tardia. No caso da professora Noriko foi decisivo seu início com aulas de Matemática para se decidir pela Licenciatura em Matemática. Mas tornar-se professor de matemática, em alguns casos, passou pela experiência de ter iniciado como professor em outras áreas. Professora Maria Peres dava aulas particulares de Matemática, na escola agrícola primeiro lecionou Francês, depois assumiu aulas de Matemática e decidiu-se por licenciar-se em Matemática. Já a professora Elda, substituiu em diversas disciplinas, dentre elas a Matemática, tendo optado, posteriormente, pela graduação em Geografia. Os demais professores de Matemática que nos concederam entrevista iniciaram na escola agrícola já lecionando esta disciplina.

Para alguns de nossos depoentes, professores de matemática, todos atuantes em escolas agrícolas paulistas, a opção mais fácil, ainda que distante, foi ingressar em faculdades

de outros estados, devido à proximidade com os cursos universitários. Para a professora Noriko, em Presidente Prudente, a opção foi a cidade de Jacarezinho, no Paraná, distante mais de 200 quilômetros, o que a obrigava a cansativas viagens diárias. Já a professora Maria Peres, de Espírito Santo do Pinhal, teve uma opção mais próxima do que Campinas, no município de Poços de Caldas, em Minas Gerais. Em ambos os casos, já estava sendo oferecida a Licenciatura em Matemática em suas cidades de origem, mas o funcionamento desses cursos no período diurno as impedia de frequentá-los por já lecionarem na escola agrícola nesse período. Os demais professores-colaboradores cursaram suas Licenciaturas em Matemática em suas cidades ou nas vizinhanças: professora Edith, de Jacaréí, licenciou-se em Guarulhos. Professor Oduvaldo viajava de Jaboticabal para Ribeirão Preto para fazer sua graduação. Já a professora Madalena graduou-se em Presidente Prudente, cidade na qual residia.

COMPREENSÕES, TRAJETÓRIAS, VIÉSES E CONTINUIDADES POSSÍVEIS.

Dando continuidade aos estudos que realizamos como iniciação científica – focando as escolas rurais – essa nossa pesquisa traz à cena o ensino agrícola. As duas investigações pautaram-se nos pressupostos e procedimentos da História Oral e para esta pesquisa, particularmente, entrevistamos professores que lecionaram nestas escolas.

Ao percebermos, na trajetória da pesquisa, possíveis vinculações entre estas escolas e a marginalidade, buscamos explicitar aspectos particulares da formação desses professores em consonância com o cenário no qual atuaram.

Visando a tornar mais claras essas nossas compreensões, julgamos pertinente tratarmos a questão da marginalidade sob dois pontos de vista – o interno e o externo –, pois percebemos que o próprio sistema de ensino agrícola, em seu histórico de constituição, esteve vinculado a aspectos marginais – e este é o aspecto que chamamos “externo” – e, ao compreendermos as práticas realizadas pelos professores e alunos em suas escolas, em relação a outros conteúdos, outros professores e outras instituições de ensino pudemos perceber os mecanismos de exclusão a que foram submetidas algumas práticas e como os atores deste cenário atuaram para reverter ou conviver com essa exclusão – e este é o aspecto que chamamos “interno”.

Para explicitarmos os caminhos que nos levaram a articular essa modalidade de ensino e a prática de seus atores às marcas de marginalidade, elaboramos um breve histórico da constituição do ensino técnico brasileiro. Sua passagem de ensino desvalorizado – por sua origem com tendência ao assistencialismo social – a um sistema visto como participante ativo quando se sentiu mais fortemente a necessidade de formação especializada de mão de obra para a indústria. Em relação às atividades rurais – essencialmente vinculadas ao ensino agrícola, compondo como que seu objetivo último –, encontramos também indícios de marginalização do homem rural, por exemplo, que por certo tempo foi caracterizado como o que se exclui, pois buscavam adquirir sua própria terra em regiões mais afastadas das grandes fazendas e cidades, fincando-se mais além das periferias do mundo urbano. Essa marca de marginalidade criou-se em resposta aos interesses dessa elite rural, num momento em que a sociedade brasileira passava por uma transição de mão de obra escrava para livre, mas tornou-se forte e continuou a ser reproduzida devido aos processos urbanização e toda uma mentalidade a eles associada.

De um ponto de vista interno, tomando como lentes os depoimentos dos professores, outras marcas de marginalidade puderam ser percebidas. Particularmente, as percebemos em relação ao papel da disciplina Matemática e de seus professores quando se insistia numa

comparação entre a formação dos técnicos agrícolas e os programas das escolas urbanas de ensino regular. Essa foi uma marginalidade um tanto quanto transitória, uma vez que a determinação da equivalência entre os sistemas de ensino, ao mesmo tempo em que retirou a especificidade dessas formações, promoveu a equiparação dos conteúdos escolares relativos à Matemática. Mas para reverter um cenário em que as escolas técnicas agrícolas eram vistas como estando num segundo plano em relação ao ensino regular, alguns dos professores das escolas agrícolas participavam, conscientemente ou não, de uma luta para divulgar as vantagens e potencialidades dessa modalidade de ensino, não apenas em relação à formação técnica, mas também em relação à formação em geral: uma das estratégias empregadas era a divulgação de bons resultados obtidos por alunos dessas escolas em competições “matemáticas”. Por outro lado, mesmo dentro das escolas agrícolas, todo um universo de exclusões, aproximações e apropriações pode ser detectado, dado que – até por força dos mecanismos de legislação e controle implantados – imperavam as determinações das disciplinas técnicas, sendo a Matemática uma coadjuvante cujos professores precisariam alinhar-se aos professores de formação técnica.

Pudemos ainda perceber, nos depoimentos dos professores, vestígios de que essa resistência à marginalização da escola agrícola ainda se mantém. Isso ocorre quando destacam alunos que, tendo sido formados em Escolas Agrícolas, foram e são reconhecidos nas profissões que escolheram, ligadas ou não à agricultura. O sucesso e reconhecimento obtido por esses profissionais foram apontados como uma comprovação de que a formação desenvolvida em escolas agrícolas não era aquém à do ensino regular.

Constituído esse cenário, buscamos olhar para qual foi formação necessária ou por qual formação passaram os professores de Matemática que nele atuaram. A formação inicial mostrou-se muito similar a de outros professores que atuaram no sistema de ensino regular, basicamente a do curso Normal e Científico, complementada com cursos em serviço – uma formação lacunar, sem especificidades, pouco atrelada à prática e ao que era divulgado como sendo as necessidades da formação do técnico agrícola.

A diferença na formação do professor que lecionou Matemática nas escolas agrícolas deveu-se, basicamente, a sua formação na prática, principalmente para aqueles que se depararam com a necessidade de adequação ou aplicação dos conteúdos matemáticos às necessidades da área técnica. Nesse sentido, esses professores fogem a uma tendência dentre os professores em início de carreira – a de reproduzir práticas de seus antigos professores. E essa é uma das faces da marginalidade: ao mesmo tempo em que o isolamento é forçado, surgem as possibilidades e os exercícios de superação. Se por um lado não contavam, nessas

escolas, com apoio externo para sua organização pedagógica, tal situação era revertida em autonomia e construção de um modo próprio, ou pelo menos diferenciado, de se tornar professor de Matemática.

No entanto, a percepção desses aspectos de marginalidade foi muito mais da pesquisadora que dos depoentes. O que nos levou então a optar por caracterizar esse panorama pelo viés da marginalidade se, para os nossos depoentes, esse olhar não foi explicitamente sugerido e se a marginalidade não foi tematizada?

Um primeiro indicativo para responder a essa pergunta talvez seja que, para nós, a escola agrícola era um objeto de pesquisa, para o qual olhamos com outros interesses, munidos de leituras diversas e indícios vários. Os mecanismos de poder, a força da urgência, as estratégias de controle, o peso do cotidiano – tanto para nós, pesquisadores, quanto para nossos depoentes – exigem ação. Nós optamos por óculos que nos permitiram ver o cenário a partir da marginalização; nossos depoentes certamente, além do que nos indicaram com seus depoimentos, poderiam sugerir outros óculos e outros vieses de leitura.

Um outro encaminhamento possível é o de que esse nosso trabalho é – ou pretende ser – uma contribuição para a superação de alguns aspectos da marginalização do ensino agrícola que ele mesmo aponta, uma vez que esse tema ganha, com nosso trabalho, a possibilidade de freqüentar as fileiras acadêmicas, vindo a integrar, como tema, o debate dito científico. No entanto, há, ainda e sempre, muita coisa por compreender.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. de. A cidade e o campo na civilização industrial: antagonismos, oscilações e contradições. In: _____. **A Cidade e o Campo na Civilização Industrial e outros estudos**. São Paulo, Melhoramentos, 1962. pp. 213-229. (Obras Completas - volume XVIII).

_____. **Educação Pública em São Paulo: problemas e discussões**. Inquérito para «O Estado de S. Paulo» em 1926. São Paulo: Editora Nacional, 1937.

AMADO, J. Nós e o espelho. In: FERREIRA, M. de M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (orgs.). **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000, p.105-112.

BARALDI, I. M. **Retraços: uma história da formação de professores de Matemática na região de Bauru**. 2003. 240 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

BERTAUX, D. **Destinos Pessoais e estrutura de classe: para uma crítica da antroponomia política**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979, p.15-48.

BLOCH, M. **Apologia da História, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOLIVAR, A. “¿De nobis ipsis silemus?»: *Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 4 (1), 2002. Disponível em: < <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>>. Acesso em: 20 de março 2005.

BOM MEIHY, J. C. S. Desafios da História Oral latino-americana: o caso do Brasil. In: FERREIRA, M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (orgs.). **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000, p.85-97.

CANDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**. São Paulo: Duas Cidades/Ed. 34, 2003.

CERTEAU, M. de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CORRÊA, L.O.C. **O ensino agrícola: realidade e projeção face à Lei 5.692/71**. Porto Alegre: Sulina, 1973.

CUNHA, L.A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF, FLACSO, 2005a.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF, FLACSO, 2005b.

CURY, F.G. **Uma narrativa sobre a formação de professores de Matemática em Goiás**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

DEL PRIORE, M.; VENÂNCIO, R. **Uma história da vida rural no Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

DEMARTINI, Z.B.F. Velhos Mestres das novas escolas: Um estudo de memórias de professores da 1ª República em São Paulo. **Cadernos CERU**. São Paulo, n.19, 1984, p.197-205.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FRANCO, M. L. P. B. Ensino Agrícola de 2º grau: do discurso oficial à necessidade de se conhecer a realidade. In: _____. **Ensino Médio: desafios e reflexões**. Campinas: Papirus, 1994. p.63-73.

FREITAS, S. M de. **História Oral**: possibilidades e procedimentos. São Paulo: Humanitas FFLCH/USP: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

FREITAS, Z. R. **História do Ensino Profissional no Brasil**. São Paulo: [?]. 1954.

GAERTNER, R. **A matemática escolar em Blumenau (SC) no período de 1889 a 1968: da Neue Deutsche Schule à Fundação Universidade Regional de Blumenau**. 2004. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

GALETTI, I. P. Educação Matemática e Nova Alta Paulista: orientação para tecer paisagens. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

GARNICA, A. V. M. Escolas, professores e caipiras: exercício para um descentramento histórico. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 121-136, jan./abr. 2005

_____. História Oral e Educação Matemática. In: ARAÚJO, J.; BORBA, M. de C. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 77-98.

_____. O escrito e o oral: uma discussão inicial sobre os métodos da história. **Ciência & Educação**. Bauru: Faculdade de Ciências, UNESP, v.5, n.1, p.27-35, 1998.

GATTAZ, A.C. **Braços da Resistência: uma História Oral da emigração espanhola**. São Paulo: Xamã, 1996.

HOLANDA, S.B. de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia da Letras, 2006.

JOUTARD, P. Desafios à História Oral do século XXI. In: FERREIRA, M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (orgs.). **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000, p.31-45.

LEDENT, A. **O ensino profissional e agrícola**. Plano geral de organização. Bruxelas: Imprimerie V. Verteneuil Et Desmet, 1910.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas públicas educacionais. São Paulo, 2002.

- LE GOFF, J. **Por amor às cidades**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.
- MACHADO, L. M. **Ensino Agrícola no Estado de São Paulo**: introdução ao estudo da relação trabalho-educação. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 1992.
- MARTINS, M. E. **Resgate histórico da formação e atuação de professores de escolas rurais**: um estudo no oeste paulista. 2003. 261. Relatório (Iniciação Científica) - FAPESP/Departamento de Matemática, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.
- PERECIN, M. T. G. **Os passos do saber: a Escola Agrícola Prática Luiz de Queiroz**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.
- PILETTI, N. **Ensino de Segundo Grau: Educação Geral ou Profissionalização?** São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.
- PINTO, A. H. **Educação Matemática e Formação para o trabalho: práticas escolares na Escola Técnica de Vitória**. 2006. 190 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- PITO, J. G. **A nossa história**. Jaboticabal: Gráfica Multipress Ltda, 1996.
- PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. In Revista **Projeto História, São Paulo: Educ**, n.15, 1997, p. 13-49.
- PRADO JÚNIOR, C. **A questão agrária no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- QUEIROZ, M. I. P.de. *Relatos Oraís: do ‘indizível’ ao ‘dizível’*. In: VON SIMSON, O. M. (org.). **Experimentos com Histórias de Vida: Itália-Brasil**. São Paulo: Vértice, 1988, p.14-45.
- RIBEIRO, M.A.R. O ensino industrial: memória e história. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H.C. (org.) **Histórias e memórias da Educação no Brasil, vol. III: século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 209-228.
- SANTOS, T.M. **Metodologia do Ensino Primário**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.
- SCHMITT, J. C. A história dos marginais. In: Le GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 260-289.
- STONE, L. O ressurgimento da narrativa: reflexões sobre uma velha história. Trad. Denise Bottmann. In: **Revista de História**. Campinas, 1991, n.º2, pp. 13-27.
- TAUNAY, C. A. **Manual do agricultor brasileiro**. Organização de Rafael de Bivar Marquese. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- THOMPSON, P. **A voz do passado: História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em História Oral. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa Qualitativa**: significados e a razão que a sustentam. UNESP/IGCE/Rio Claro, 2004. (no prelo)

_____. A pesquisa quantitativa e a pesquisa qualitativa segundo a abordagem fenomenológica. In: ARAÚJO, J.; BORBA, M. de C. (org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 99-112.

BOM MEIHY, J. C. S. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

FERREIRA, M. de M., FERNANDES, T.M., ALBERTI, V. (org). **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000.

FRANCO, M. L. P. B. Introduzindo a problemática do ensino técnico agrícola e um pouco de sua história. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, vol.68, n.158, p.41-64, jan./abr. 1987.

_____. A função social do ensino técnico agrícola. **Educação e Sociedade**. São Paulo, vol.7, n.22, p.28-57, set./dez. 1986.

_____; ZIBAS, D.; AZZI, A. **Três estudos de caso**: subsídios para a revisão do ensino técnico-agrícola de 2º grau. Relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1988.

GARNICA, A. V. M.; MARTINS, M.E. Educação e Educação Matemática em escolas rurais do Oeste Paulista: um olhar histórico. **Zetetiké**, Campinas, jan./jun. 2006, vol.1, no.14, p.29-64.

GARNICA, A. V. M. **Um Tema, Dois Ensaios: Método, História Oral, Concepções, Educação Matemática**. 2005. 205 f. Tese (Livre Docência) - Departamento de Matemática, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, Rio Claro, 2005.

_____. História Oral e Educação Matemática: do inventário à regulação. **ZETETIKÉ**, Campinas: FE/CEMPEM, v.11, n.19, jan/jul 2003, p. 9-55.

KATO, F. **Soroban pelo Método Moderno**. São Paulo: Símbolo S.A Indústria Gráfica, (19??)

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para quem vive do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia**. Editora Moraes e EDUC, 1989.

MARTINS, M.E. Um cenário para as escolas rurais a partir de relatos de deus atores. In: GARNICA, A. V. M. (Org.). **Mosaico, Mapa, Memória: ensaios na interface História Oral-Educação Matemática**. Bauru: Canal 6/e-GHOEM, 2006. p. 52-87.

MORAES, C. S. V.; ALVES, J. F. (Orgs.). **Escolas profissionais públicas do Estado de São Paulo: uma história em imagens**. São Paulo, 2002. Álbum fotográfico.

RAMOS, M. N. O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H.C. (org.) **Histórias e memórias da Educação no Brasil, vol. III: século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 229-242.

SAVIANI, D. O Legado Educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In _____; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

ANEXOS

ANEXO 1

Roteiro para entrevistas

Identificação

1. nome;
2. formação profissional:
 - curso,
 - instituição,
 - período
 - treinamentos
 - cursos
 - pesquisa;
3. período no qual atuou na escola agrícola;
 - atuou no ginásio ou no colégio
 - atuava em outras escolas
 - exercia outras funções
4. como ingressou na escola agrícola;
5. por quê ingressou na escola agrícola
6. como era a escola: alunos, corpo docente e administrativo, secretarias responsáveis;
7. como desenvolvia a disciplina matemática:
 - articulações com outras disciplinas
 - dificuldades/facilidades
 - currículo
 - grade curricular (nº de aulas, conteúdos)
 - especificidades
 - metodologias de ensino
 - recursos metodológicos
 - relações com recursos tecnológicos implementados à agricultura
8. Qual órgão definia os conteúdos
9. aproximação do ensino agrícola ao ensino comum.
10. situação profissional quando a escola esteve vinculada a diferentes órgãos gestores
11. como eram os alunos
12. como se percebeu professor de matemática
13. antes e depois da LDB
14. sobre avaliações

ANEXO 2

Cartas de cessão de direitos

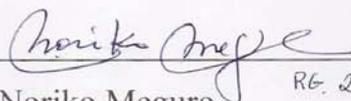
CARTA CESSÃO DE DIREITOS

Eu, María Aparecida Peres França, RG 1.845.143, declaro ceder à Maria Ednéia Marins, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos autorais da gravação do depoimento de caráter documental e histórico que lhe concedi em 16/08/2005, num tempo de 1h43'36", e também da textualização apresentada por escrito".

María Aparecida Peres França
MARIA APARECIDA PERES FRANÇA

Carta Cessão de Direitos

Eu, Noriko Meguro, RG 2.972.388, declaro ceder à Maria Ednéia Martins, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação dos depoimentos que lhe concedi em 23/08/2005 e 30/01/2006, cuja duração da gravação foi de 1h54'44'' e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e validadas) do referido registro oral.



Noriko Meguro RG. 2972388

Carta Cessão de Direitos

Eu, Cid Haroldo Corrêa, RG 2.378.967, declaro ceder à Maria Ednéia Martins, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação dos depoimentos que lhe concedi em 31/01/2006, cuja duração da gravação foi de 1h13' e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e validadas) do referido registro oral.



Cid Haroldo Corrêa

Carta Cessão de Direitos

Eu, Elda Birraque Faraco, RG 2.275.276-8 declaro ceder à Maria Ednéia Martins, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação dos depoimentos que lhe concedi em 26/01/2006, cuja duração da gravação foi de 47'05" e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e validadas) do referido registro oral.



Elda Birraque Faraco

Carta Cessão de Direitos

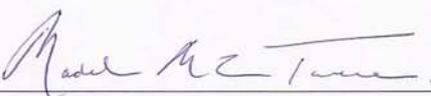
Eu, Edith Lopes Tecedor, RG 2.945.069, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, a textualização por mim realizada a partir de entrevista gravada em 01/11/2005. Não autorizo o uso e divulgação da gravação e transcrição da referida entrevista.



Edith Lopes Tecedor

Carta Cessão de Direitos

Eu, Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi, RG 3.641.040, declaro ceder à Maria Ednéia Martins, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação dos depoimentos que lhe concedi em 10/02/2006, cuja duração da gravação foi de 44'25'' e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e validadas) do referido registro oral.



Madalena Mutsumi Tanaka Takahashi

Carta Cessão de Direitos

Eu, Carlos Eduardo Mangili, RG 2.304.285-0,
declaro ceder à Maria Ednéia Martins, RG 27.781.370-0, sem
quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação dos
depoimentos que lhe concedi, juntamente com o professor
Oduvaldo da Costa César, em 10/02/2006, cuja duração da
gravação foi de 1h43' e, também, os direitos sobre a transcrição
e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e
validadas) do referido registro oral.

Prof. Dr. Carlos Eduardo Mangili, PhD

Carlos Eduardo Mangili

Carta Cessão de Direitos

Eu, Oduvaldo da Costa César, RG 1279.567, declaro ceder à Maria Ednéia Martins, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação dos depoimentos que lhe concedi, juntamente com o professor Carlos Eduardo Mangili, em 10/02/2006, cuja duração da gravação foi de 1h43' e, também, os direitos sobre a transcrição e a textualização (a mim apresentadas e por mim conferidas e validadas) do referido registro oral.



Oduvaldo da Costa César

ANEXO 3

Transcrição do fax pelo professor Alceu Rosolino

De Alceu Rosolino de São Paulo para Maria Ednéia Martins Rio Claro

Em 21 de dezembro de 2005 – Uma breve história

O Brasil é na atualidade talvez o único País que diploma profissionais Liberais em Nível Médio. No Estado de São Paulo na década de 1940, existiam apenas 3 escolas agrícolas como eram denominadas, custeadas pelo governo e localizadas em Pinhal, em Jacareí e em São Manuel, e nesta última militei vários anos, exercendo em determinada época os cargos de vice diretor e professor de Higiene, Ciências Físicas e Naturais, Física, Química e Biologia. As escolas industriais eram também em pequeno número, custeadas também pelo governo do Estado, não ultrapassando 4 ou 5. Basicamente, da mesma forma que atualmente, destinavam-se a formar profissionais do campo, isto é, treinados para fazer, com ênfase em aulas práticas e laboratórios. Como qualquer habilitação, recebiam diplomas e não certificados. As formações eram regidas, posteriormente, pela Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Pelas Leis anteriores egressos não recebiam diplomas, mas certificados de capacitação agrícolas, posteriormente auxiliares de agrônomos e, portanto não eram técnicos agrícolas.

Somente mais tarde foram denominados Técnicos Agrícolas e Técnicos Industriais e as escolas de agricultura passaram a denominar-se Agrotécnicas. Foram então, dotados de atribuições pertinentes ao nível superior, limitadas, constituindo uma interface. Esses limites foram estabelecidos pela Lei 5.194 de 24 de dezembro de 1966, outorgando ao sistema Confea/CREAs essa qualidade de registrar e de dispor sobre essas atribuições, através de Resoluções. Essa competência do sistema Confea/creas, embora não cancelada, foi posteriormente disposta pela Lei 5.524 de 5 de novembro de 1968, que elencou essas atribuições. Contudo, essa lei aguardou regulamentação 17 anos através do decreto 90.922 de 6 de fevereiro de 1985 e, esse elenco de atribuições em muitos casos conflitou com o disposto nas resoluções do Confea e dos Creas, o que tem ocasionado interpretações errôneas do que seja a formação de nível médio também denominada técnica. O recente decreto 4.560 de 30 de dezembro de 2002 produziu alterações no decreto anterior 90.922/85. As formações em nível médio eram elitistas pois eram impressionante o número de candidatos que prestavam vestibulares e o reduzido número de formados. Eu mesmo na velha escola Normal Livre de São Manuel fiz parte do grupo formado por 15 pessoas que no primeiro ano eram 35. O mesmo ocorria com as escolas técnicas.

Tal condição resultou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou 5.692/71 que objetivava permitir o acesso a escola de população de baixa renda. Assim sendo manter custosos laboratórios era impossível pois a concepção era que um técnico com boa base acadêmica poderia suprir as suas deficiências cognitivas. Daí o estágio em substituição à aula prática. O ensino passou a se denominar profissionalizante. Originou uma condição esdrúxula pois os técnicos industriais e agrícolas que lecionavam as disciplinas técnicas específicas dos seus cursos formativos foram alijados dessa função uma vez que o diploma legal exigia curso superior para lecionar. O resultado foi desastroso embora previsto, pois os laboratórios agora a cargo do mestre do nível superior sucatearam pois que esse nível superior não é treinado para as tarefas de fazer e esse aprendizado requer dedicação exclusiva e não contratação por aula.

Os professores das matérias propedêuticas, isto é, Português, Matemática, História, Geografia, Desenho, Inglês, antes dessa lei 5.692/71 eram Normalistas e outros advindos de formações

específicas com grande dificuldade para a Física, a Química e Biologia, pois dificilmente encontrava-se professores para elas.

O Estado de São Paulo [incompreensível] acabou entregando cerca de 30 escolas desse gênero para o Centro Paula Souza, ligado a UNESP que após quasi 20 anos agora parece que esta conseguindo fazer alguma coisa menos formar um técnico agrícola na concepção de formar um profissional de campo, com atribuições do nível superior limitadas. Forma um técnico em sala de aula da mesma forma que os engenheiros.

Curioso que a nova Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional manteve essa condição esdrúxula de proibir o nível médio de lecionar no seu próprio curso formativo.

Respostas aos seus quesitos:

1 – Alceu Rosolino. Normalista, Curso de Extensão Universitária para a matéria de Ciências Físicas e Naturais. Registro no Ministério da Educação para Ciências e Matemática. Técnico Industrial em Eletrônica.

2 – Pela primeira vez em 1944 como professor de Ciências na Escola Agrícola Dona Sebastiana de Barros de São Manuel. Sai no mesmo ano e voltei a lecionar nessa mesma escola em 1954 onde permaneci até 1979. Mudei-me para São Paulo – Capital e trabalhei até 1985 no GETEP (Grupo de ensino Profissionalizante) e na Assessoria do Secretário de Educação, Gestão Jessem Vidal, Paulo de Tarso e Renato de Souza. Depois aposentadoria. Trabalho atualmente no sindicato dos técnicos industriais como secretário.

3 – Lecionei algum tempo no colegial da escola Dr. Manuel Chaves em São Manuel a matéria Química.

Lecionei na Escola Técnica Municipal Prof. Carlos Bonn de São Manuel no curso edificações a matéria resistência dos materiais.

4 – No passado até 1964 o ingresso na função de professor se fazia por concurso público e o funcionário se efetivava no cargo. Depois passou a ser contratação por aula renovável anualmente sem relação de emprego como é atualmente.

5 – Deve-se dizer que os Normalistas da época tinham sólida formação em matemática eis que o ginásio constituído pela Reforma Capanema, ministrava em cinco anos praticamente o currículo de um curso de licenciatura atual na matéria Matemática, pois no quarto ano estudava-se inicialmente equações biquadradas, irracionais, funções, progressões, função exponencial, logaritmos, juros compostos, Geometria analítica e descritiva, funções trigonométricas, áreas e volumes e, no quarto ano iniciava-se com resolução de triângulos, binômios, Binômio de Newton, limites, derivadas, integrais, séries e algo de álgebra de Boole. O ensino da Matemática em se tratando de matéria abstrata sempre foi difícil desde o curso primário. A carga era pesada pois no grupo escolar a disciplina no seu currículo terminava com noções de logaritmos e geometria. No ginásio de 5 anos era massacrante pois como já relatei no 5º ano terminávamos com o cálculo infinitesimal. Não havia maquinas de calcular. O nosso curso técnico teve o privilegio de usar régua de cálculo que eram importadas e de difícil acesso para a maioria dos alunos. Utilizava-se tabua de logaritmos e tabela de funções trigonométricas que eram os preciosos auxiliares no calculo de juros compostos onde se empregavam expoentes 20 ou mais. Também para encontrar raízes acima da terceira. Mas a maior dificuldade residia no aluno entender as relações fundamentais em razões e proporções e colocar em evidência um elemento de uma fórmula. A passagem para o segundo membro com sinal trocado era uma confusão. Pr outro lado, o professor não explicava ao aluno o que significava geometria, aritmética, então era terrível encontrar a raiz. As projeções no espaço em geometria atemorizava o aluno.

Porem a grande dificuldade do professor é convencer o aluno que o terrível esforço que lê está fazendo em aprender matemática era auxiliá-lo em qualquer carreira que possa enfrentar, eis que na pratica empregamos muito pouco o que se ouve na escola. Em resistência de materiais em estruturas de concreto armado e metal ferro aço, empregamos tão somente razões e

proporções e raízes quadradas, cúbicas e quartas. A integral e a diferencial em superfícies curvas e parabólicas. Usa-se mais a trigonometria nas variações do seno também em superfícies curvas. Não sei se a coisa melhorou pois no meu tempo era assim mesmo.

6 - A eficiência dos cursos antes da 5.692/71 se baseava em um currículo desenvolvido pela Secretaria de Educação por equipe formada por professores dos cursos técnicos. Esse currículo não podia ser alterado pelo professor, que se obrigava a cumprir a risca. Cada disciplina possuía um elenco de matérias a serem desenvolvidas. Esse sistema sofreu inúmeras críticas pois os cursos eram elitizados. O exame de admissão cortava pelo menos 50% e no final do curso diplomavam-se apenas 20%. O custo era alto chegando algumas escolas a terem um percentual de funcionários em relação aos alunos de 40%.

7 - A metodologia do ensino era clássica. Aulas teóricas e salas de aula e práticas em laboratórios que no ensino agrícola denominava-se Campo escola, além de laticínio, Segeria, Oficinas de Carpintaria, Ferraria, criação de animais, Pomares, tecnologia, casa de máquinas agrícolas, oficinas de reparos, combustíveis, animais de tração, etc. O aluno estudava o dia todo. A nota variava de zero a dez (Esta condição foi alterada pela 5.692/71 e a nota passou a ser de conceito). Boa alimentação, vestuário gratuito, lavanderia, bons dormitórios, quadras de esporte, Tênis, Futebol, Vôlei, Basquete, Atletismo, bailes, festas.

8 - A disciplina era do tipo militar, ordem unida, canto, hinos, fanfarras, uniformes. As penalidades eram advertências, suspensão e expulsão.

9 - A Escola praticava certo fomento agropecuário com a Comunidade, pois inovava técnicas agrícolas, tais como tratamentos culturais, aração, curvas de nível, adubação química. O posto de monta possuía reprodutores selecionados, tanto o gado bovino, suíno, caprino, asinino, patos, gansos, galineáceos e laparos.

As oficinas produziam e consertavam móveis escolares na própria escola e das outras escolas do Estado na Cidade.

Havia na Escola um laboratório de análises de solo para atender aos agricultores.

O serviço médico e odontológico atendia não somente a escola, seus alunos e funcionários, como também a população das vilas próximas.

10 - A produção agrícola mais importante era o Café, suficiente para fornecer para a Secretaria de Educação e sua venda proporcionar verbas para manutenção de equipamentos.

11 - Quando se instalou a Unesp em Botucatu a escola mantinha intercâmbio tecnológico. Assisti e tomei parte em algumas pesquisas tais como cirurgia e partos em grandes animais com anestesia, sobre alimentação de ruminantes e o comensalismo, sobre imunizantes e fungicidas para o tratamento de madeiras, cruzamento de espécies frutíferas, vegetais, pesquisa sobre tratamentos, [incompreensível] sobre o algodão, milho e forrageiras, sobre selagem.

12 - A Escola sofreu modificações e influências outras principalmente devido ao seu alto custo de manutenção, devido ao regime de internato, eis que não somente escolas mais também hotéis. Também o fato de a Escola manter o curso ginasial concomitante com a formação profissional e posteriormente o curso colegial (2º grau) tudo gratuito, fazia com que a escola recebesse anualmente enorme contingente de alunos vindos de outras regiões, chegando ao ponto de receber alunos do Acre, do Piauí, Maranhão, etc.

Vários problemas foram ocasionados por essa prática, pois no período de férias onde se aproveitava para trocar os colchões, pintar os prédios, trocar as carteiras e outros móveis, consertar os bebedouros e principalmente a cozinha, os alunos desses estados abandonados pelos Pais não possuíam recursos para gozar as férias e viajar. Tivemos que apelar para a Secretaria fornecer verbas para isso o que sempre foi difícil. Os regulamentos do ensino da época não permitiam que a escola exigisse um mínimo, representado pelo menos por uma escola de dentes, necessitando fornecer ao aluno indigente todo o necessário.

Ao mesmo tempo que isso acontecia os candidatos moradores da região não frequentavam a escola pois diziam ser uma escola de marginais.

Acabou culminando com a eliminação do internato com reais prejuízos para o campo escola que eram manejados por alunos moradores. Não sei como é hoje em dia o regime.

Influência política sempre existiu pois a escola sempre foi um bom palanque eleitoral.

Teve também o condão de melhorar o padrão cultural da cidade com a presença de professores, engenheiros, médicos, dentistas, veterinários, nutricionista, técnicos, mestres.

[informações pessoais como telefones].

ANEXO 4

Transcrição dos documentos cedidos pelo professor Oduvaldo da Costa César e digitalizados

DOCUMENTO A (página 145)

Câmara Municipal de Jaboticabal

Em 16 de Outubro de 1967.

Ofício nº 786-67.
Assunto. Comunicação.

Ilmo. Snr.
ODUVALDO DA COSTA CESAR.
-Jaboticabal-

Tenho a honra de levar ao conhecimento de V.S., para os devidos fins, que êste Legislativo, na sessão ordinária realizada dia 11 de Outubro corrente, deliberou aprovar, por unanimidade de votos, o seguinte:

- REQUERIMENTO Nº 77-67 -

“Exmo. Snr. Presidente:

Confôrme já é do conhecimento de todos, realizou-se nos dias 22, 23 e 25 de Setembro p.passado, na 15ª Inspectoria Regional de Ensino Secundário de Ribeirão Preto, a I OLIMPIADA DE MATEMATICA DO ESTADO DE SÃO PAULO, com a participação de 36 cidades do nosso Estado, entre elas Jaboticabal.

O resultado dessa Olimpíada, para nossa cidade, foi auspicioso.

A equipe da 1ª série ginásial do Colégio Agrícola “José Bonifácio” de Jaboticabal, que tem como professor, o Sr. ODUVALDO DA COSTA CESAR, conquistou o 1º lugar regional, representada pelos seguintes alunos-

Alfredo Ribeiro de Freitas, Silvio Marciano da Silva, José Gaspar de Andrade, João Aparecido Matioli e Maurício Borges.

A equipe da 2ª série ginásial do Instituto de Educação “Aurélio Arrôbas Martins”, que tem como professora a Sra. D. VILMA NOGUEIRA RESENDE, conquistou o 2º lugar regional, representada pelos seguintes alunos:

Tatumí Sobue, Ângelo Pedro Colucci, David Pedro Pulino, Stênio José C. Miranda e Ligia Teixeira de Stefani.

O aluno Tatumí Sobue, conquistou o 1º lugar regional entre as 2as. séries de todos os Colégios participantes.

Nessas condições, requero a V.Excia. ouvida a Casa, seja consignado em ata, um voto de louvor aos mencionados professores e alunos, bem como aos Diretores daqueles estabelecimentos de ensino, pelo magnífico resultado alcançado na I OLIMPIADA de Matemática do Estado de São Paulo, oficializando-se a todos, comunicando-lhe as homenagens dêste Legislativo. Sala das Sessões, 11 de Outubro de 1967. aa-) Gilberto Martins Silva, Aldo Senem, Ângelo Berchieri e João Baptista de Souza Sampaio”.

Aproveito-me do ensejo para renovar a V.Excia. os meus protestos de alta estima e elevada consideração.

Dayton Aleixo de Souza – Presidente.

DOCUMENTO B (página 146)

o Diário

Fundador: COSTABILE ROMANO

RIBEIRÃO PRETO, SABADO, 13 DE SETEMBRO DE 1969 N. 5.576

Vencedores da 2.a Olimpíada de Matemática

As equipes e os alunos classificados em 1.o e 2.o lugares

Na parte da tarde do dia 11, a partir das 13 horas, no Instituto de Educação “Otoniel Mota”, reuniu-se a Comissão Julgadora da 2.a OMESP, incumbida da avaliação das provas regionais, realizadas no dia anterior, às 14 horas, nas salas do IEOM, gentilmente cedidas pelo seu diretor, Prof. Jerônimo Feltre. A abstenção às provas foi mínima, tendo comparecido 419 estudantes das quatro séries ginásiais, procedentes de diversas cidades da Região pertencentes à 13.a Inspeção Regional, sem falar dos que residem em Ribeirão Preto, pertencentes aos ginásios oficiais, municipais e particulares. A coordenadora da 2.a OMESP, em Ribeirão Preto, Profa. THEREZA MARIA BALLAN, Profa. VÉSSIA RODRIGUES ALVES, assessores do SERAP local e as professoras componentes da COMISSÃO JULGADORA, profs. Márcio de La Côte, Therezinha de Lima e Castro Fontão, Ivone Gheralde Junqueira, Maria Paolinelli Ribeiro da Silva, Wilson Rodrigues de Sousa, Alcidina Alves dos Reis, Ana Esmeralda Biazzo, Wilma Nogueira Resende, Mituro Hattore, Takashi Suzuki, Roberto José dos Santos Pereira, Antônio Santilli, Sílvia Ferreira Jorge Schaffer, após cuidadoso trabalho de revisão de todas as provas, chegaram aos resultados que damos a seguir.

OS QUE ESTÃO CREDENCIADOS A REPRESENTAR NOSSA REGIÃO

Participação da Prova Final, em São Paulo, no próximo dia 25 de outubro, os alunos abaixo classificados em 1.o lugar, assim como as equipes classificadas e. 1.o e 2.o lugares.

ALUNOS CLASSIFICADOS EM 1.o LUGAR:

1.a Série: Rosângela Maria Lanza – Ginásio e Escola Normal Particular “SANTO ANDRÉ”, de Jabuticabal (Média 9,5) – Aluna do Prof. Oduvaldo C. César.

2.a Série: Ademir Eurípedes Pimentel – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio”, de Jabuticabal (Média 9,2) – Aluno do Prof. Oduvaldo C. César.

3.a Série: Luiz Carlos A. Oliveira – CENE “ENOCH GARCIA LEAL”, de Guairá (Média 9,4) – Profa. Helena Garcia de Carvalho Santana.

4.a Série: João Francelino – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio”, de Jabuticabal (Média 9,4) – Aluno do Prof. Oduvaldo C. César.

CLASSIFICAÇÃO POR EQUIPE

1.a Série: 1.o lugar – IEOM – Equipe A integrada pelos alunos: Marcelo Lopes Vasques, José J. Rosário, Filomena H. Silva. (Média; 8,76 – Prof. Márcio de La Côte). 2.o Lugar: GINÁSIO ESTADUAL DE “CRISTAIS PAULISTA” – Equipe integrada pelos alunos Mauro C. Cintra, Meiry Lucy A. Silva e Mariângela Castro (Média 8,46) – Alunos do Prof. Afonso Flausino Neto.

2.a Série: 1.o Lugar – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio”, de Jabuticabal – Equipe integrada pelos alunos: Ademir Eurípedes Pimentel, Salatiel Buzetti e Luiz Carlos Pereira da Silva – (Média 7,83) – Alunos do Prof. Oduvaldo da Costa César. 2.o Lugar: Escola Normal Particular “SANTO ANDRÉ”, de Jabuticabal – Equipe integrada pelos alunos: Marisa Padula, Maria Estela Durigan e Ana Maria Correia Miranda (Média: 5,96) – Alunos do Prof. Oduvaldo Costa César.

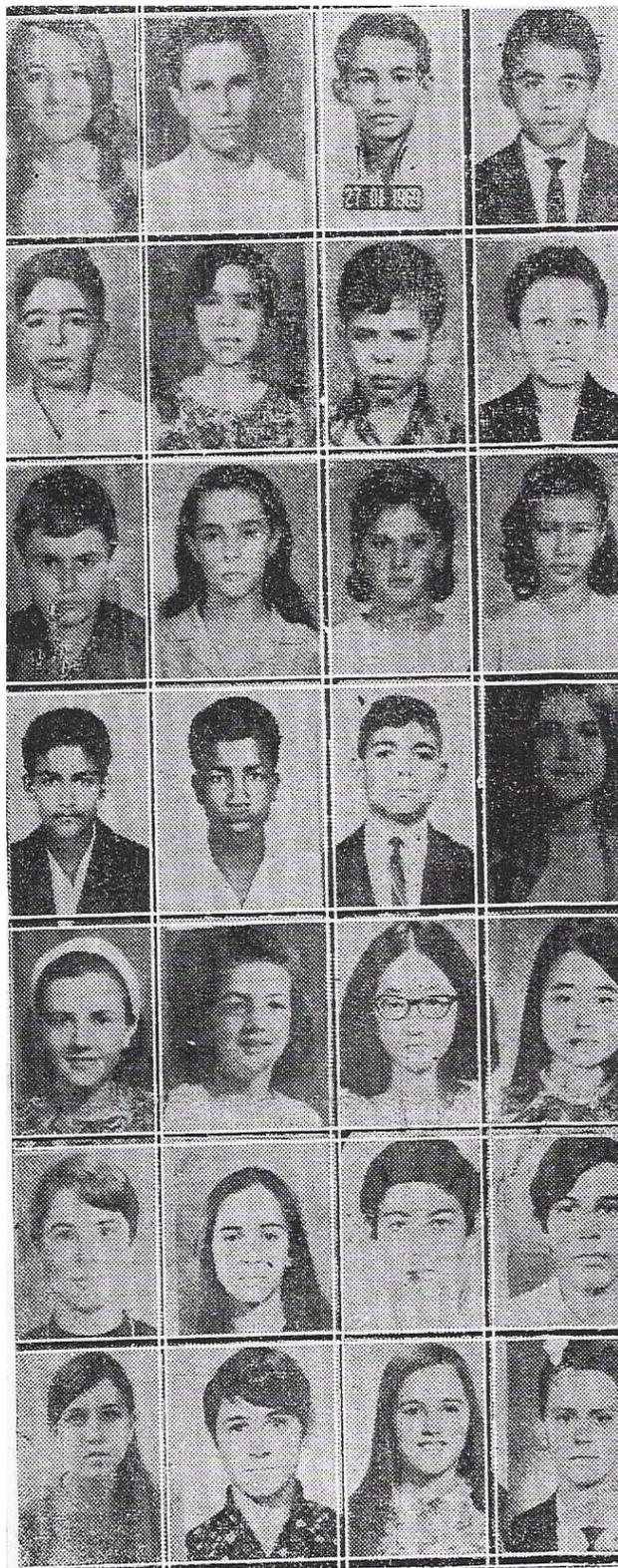
3.a Série: 1.o Lugar – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio”, de Jabuticabal – Equipe integrada pelos alunos: Sílvio Marciano da Silva, Marco Eustáquio de Sá e Alfredo Ribeiro de Freitas. (Média 9,33) – Alunos do Prof. Oduvaldo da Costa César. 2.o Lugar:

Ginásio e Escola Normal Particular “SANTO ANDRÉ”, de Jabuticabal – Equipe integrada pelas alunas: Susete Aparecida Taborda, Carmem Sílvia Peres Cascaldi e Therezinha Ijanc (Média: 7,90) – Alunas do Prof. Oduvaldo da Costa César.

4.a Série: 1.o Lugar – CENE “ENOCH GARCIA LEAL” de Guaira – Equipe integrada pelos alunos: Elza Kato, Marie Sumitani e Marilena G. Oliveira. (Média: 7,03) – Alunas da Profa. Helena Garcia de Carvalho Santana. 2.o Lugar – I.E.E. “CAPITÃO ANTÔNIO JUSTINO FALLEIROS”, de Ituverava. Equipe integrada pelos alunos: José Antônio Soares de Oliveira, Maria Bernadete Amêndola e Miguel Mattar Neto. (Média 6,66) – Alunos do Prof. Roberto José dos Santos Pereira.

DOCUMENTO C (página 147)

Aqui: os vencedores regionais da 2.^a Olimpíada de Matemática



Eis as valorosas equipes de alunos classificados na II Olimpíada de Matemática, promovido pelo G.E.E.M. do Estado de São Paulo. Sobre o encerramento festivo dessa Olimpíada estamos publicando reportagem, na página da Região.

Da esquerda para a direita, na primeira fileira, temos: Rosângela Maria Lanza (Jaboticabal), 1.º lugar Individual de 1.ª Série; Ademir Euripedes Pimentel (Jaboticabal) 1.º Lugar Individual de 2.ª Série; Luis Carlos A. Oliveira (Guaira), 1.º lugar Individual de 3.ª Série, e João Francelino (Jaboticabal), 1.º lugar Individual de 4.ª Série.

Na segunda fileira: José Jaetis do Rosário (Ribeirão Preto), 1.º lugar por equipe, 1.ª Série (Equipe Otoniel Mota), Filomena Hermanson da Silva (Equipe Otoniel Mota) 1.º lugar por equipe, 1.ª Série; Marcelo Lopes Vasques (Equipe Otoniel Mota) 1.º lugar por equipe, 1.ª Série e Luis Carlos Pereira da Silva (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 2.ª Série.

Na terceira fileira: Salatiel Buzeti (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 2.ª Série; Marisa Padula (Jaboticabal) 2.º Lugar por equipe, 2.ª Série; Maria Estela Durigan, (Jaboticabal) 2.º lugar por equipe. 2.ª Série e Ana Maria Correia Miranda (Jaboticabal) 2.º lugar de 2.ª Série.

Na quarta fileira: Silvio Marciano da Silva (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe 3.ª Série; Marcos Eustaquio de Sá (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe 3.ª Série; Alfredo Ribeiro de Freitas (Jaboticabal) 1.º lugar por equipe, 3.ª Série e Suzete Aparecida Tabora (Jaboticabal), 2.º lugar por equipe, 3.ª Série.

Na quinta fileira Carmem Silvia Peres Cascaldi (Jaboticabal), 2.ª Lugar por equipe, 3.ª Série; Therezinha Ijanc, (Jaboticabal) 2.º Lugar por equipe, 3.ª Série; Elza kato (Guaira), 1.º lugar por equipe, 4.ª Série e Marie Sumitani (Guaira), 1.º lugar por equipe, 4.ª Série.

Na sexta fileira: Marilena G. de Oliveira (Guaira) 1.º Lugar por equipe, 4.ª Série, Maria Bernadete Amendola (Ituverava), 2.º lugar por equipe, 4.ª Série; Miguel Mattar Netto (Ituverava) 2.º Lugar por equipe, 4.ª Série e José Antonio Soares de Oliveira (Ituverava) 2.º lugar por equipe, 4.ª Série.

Finalmente, na sétima fileira: Meiry Lucy A. Silva, Mauro C. Cintra, Mariângela Castro (Cristais Paulista) e o prof. Afonso Flauzino Netto, do Ginásio Est. de C. Paulista.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS

SEGUNDO CADERNO

Ribeirão Preto, Terça Feira: 30 de Setembro de 1969
Um jornal a Serviço de Ribeirão Preto e Região

Sessão solene de entrega de prêmios, medalhas e troféus da 2.a OMESP

Hoje, às 9 horas da manhã na Sociedade Legião Brasileira (Edifício Padre Euclides: Rua Visconde de Inhauma, 490 – 1.º Andar) – ha verã reunião solene e festiva para entrega dos prêmios aos vencedores da II Olimpíada de Matemática do Estado de São Paulo, Região de Ribeirão Preto. As provas regionais tiveram em sua coordenação a Profa. Thereza Maria Ballan, do C. E. “Profa. Eugenia Vilhena de Moraes” assessorada pela equipe de SERAP. Foi de intensa vibração a acolhida dos professores de Matemática a essa iniciativa do G.E.E.M. de São Paulo, registrando uma participação de 432 alunos, representando 48 cidades do Nordeste Paulista.

A Coordenação da Olimpíada oferecerã aos alunos vencedores taças e medalhas de Mérito Escolar. Prêmios diversos serão ofertados pelo comércio local, constituindo essa parte de premiação um esforço de estímulo àqueles alunos que mais se dedicaram na fase preparatória. Será premiado também o Professor ODUVALDO COSTA CESAR, de Jaboticabal, que brilhou na Olimpíada através de seus alunos os quais conseguiram três primeiros lugares individuais (1.a, 2.a e 4.a séries) e classificação de quatro equipes assim distribuídas: primeiro e segundo lugares da

segunda série e 1.º e 2.º lugares da terceira série.

Alunos Premiados:

CLASSIFICAÇÃO INDIVIDUAL

1.a Série – ROSANGELA MARIA LANZA – Escola Normal Particular “S. ANDRE” de Jaboticabal, com média 9,5. Por Oduvaldo Costa César.

2.a Série – ADEMIR EURIPEDES PIMENTEL – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio”, de Jaboticabal, com média 9,2. Prof. Oduvaldo Costa César.

3.a Série: LUIZ CARLOS A. OLIVEIRA – Cene “Enoch GARCIA LEAL” de Guaira, com média 9,4. Profa. Helena Garcia de Carvalho Santana.

4.a Série: João Francelino – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio”, de Jaboticabal. Prof. Oduvaldo Costa César.

CLASSIFICAÇÃO POR EQUIPE

1.a Série: 1.º Lugar – Marcelo Lopes Vasques, José J. Rosário, Filomena H. Silva – I.E.E. “Otoniel Mota” de Ribeirão Preto, com média 8,76. Prof. Marcio De La Corte.

2.º Lugar – Mauro C. Cintra, Meiry Lucy A. Silva e Mariângela Castro – Ginásio Estadual de “Cristais Paulista”, com média 8,46. Prof. Afonso Flausino Neto.

2.a Série: 1.º Lugar –

Ademir Euripedes Pimentel, Salatier Buzeti e Luiz Carlos Pereira da Silva – Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio” de Jabuticabal, com média 7,83 – Prof. Oduvaldo Costa César.

2.o Lugar – Marisa padula, Maria Estela Durigan e Ana Maria Correia Miranda, da Escola Normal Particular “S. André”, de Jabuticabal, com a média 5,96. Prof. Oduvaldo Costa César.

3.a Série – 1.o lugar – Silvio Marciano da Silva, Marco Eustáquio de Sá, Alfredo Ribeiro de Freitas, do Colégio Técnico Agrícola Estadual “José Bonifácio” de Jabuticabal, com média 9,33. Prof. Oduvaldo Costa César.

2.o lugar – Susete Aparecida Taborda, Carmem Silvia Peres Cascaldi e Therezinha Gana, da Escola Normal Particular “Santo André”, de Jabuticabal, com a média 7,90. Prof. Oduvaldo Costa César.

4.a Série – 1.o lugar – Elza Kato, Marie Sumitani e Marilena G. Oliveira, do Gene “Enoch Garcia Leal” de Guaira, com média 7,04. Profa. Helena Garcia de Carvalho Santana.

2.o lugar – José Antonia Soares de Oliveira, Maria Bernadete Amendola e Miguel Mattar Neto, do I.E.E. “Cap. Antonio Falleiros”, de Ituverava, com média 6,66. Prof. Roberto José dos Santos Pereira.

PREMIOS

O Comércio local colabora como sempre tem feito na premiação dos alunos e equipes. São as seguintes firmas que, visitadas, aderiram a intenção da Coordenação da II OMESP: Casa Apolo, Livraria Acadêmica, Livraria Eldorado, Agencia São Paulo, Livraria Valada, Casas Pernambucanas, A. Regional, Editora Nacional e Editora do Brasil. Colaboraram ainda o SERAP, por sua assessora, Profa. Vêssia Rodrigues Alves a Coordenação Regional da II OMESP, a Coordenadora, Profa. Thereza Maria Ballan e este matutino, que oferece troféu a equipe do “Otoniel Mora”, classificada no primeiro lugar das primeiras séries, alunos do Professor Márcio de La Corte.

A SOLENIDADE

Deverão estar presentes a solenidade autoridades do ensino local, professores e pais de alunos, numa carinhosa homenagem àqueles que se laurearam numa Olimpíada de finalidades puramente educativas. É necessário agora dar a esses alunos o estímulo necessário, para que prossigam no caminho do estudo sério. E também para seu próximo passo, a finalíssima da OMESP em São Paulo, no próximo dia 25 de Outubro. Sobre tudo isso, falará na solenidade de hoje a Profa. Theresa Maria Ballar, jovem professora que tem feito da Matemática sua forma de contato coma realidade da educação. Falará também em nome dos alunos José Jaetis do Rosário da equipe do Otoniel Mota classificada e, 1.o lugar da 1.a Série.

DOCUMENTO E (página 149)**EDUCAÇÃO SEMPRE**

Era noite. Ao entrar em casa, o Professor encontrou as escadas estranhamente decoradas. Papéis picados marcavam sua passagem e, em cada um, êle podia ler: “Viva o Papai” “Papai é o maior!” “Ele é uma brasa!”.

Expressões caríssimas, vindas de um adolescente que se rejubilava com a conquista brilhante que o pai acabava de lavar. Professor de Matemática, na cidade de Jabuticabal, trouxera os alunos de dois Colégios em que leciona, para a competição inter-colegial que constitui a Olimpíada de Matemática do Estado de São Paulo. Dentro de um conjunto de 48 cidades agrupando 432 alunos, nas provas regionais realizadas em Ribeirão Preto, ele, o pai conseguira verdadeira façanha, classificando tres alunos em primeiro lugar por nota individual, e quatro equipes, por média.

Registramos o fato com sincero prazer. É preciso realçar, como fez aquele adolescente, ginasião, de treze anos de idade, é preciso proclamar a proeza do Professor Oduvaldo Costa César. Não para louvores vãos. Mas,

para levantar, na realidade complexa da educação uma certeza boa do educador integrado em sua missão, capaz de conduzir seus alunos pelo caminho do estudo sério, contínuo e por vêzes árduo, como foi o caso dessa Olimpíada.

Jabuticabal, por suas escolas, pode ser considerada uma cidade feliz, na área de Matemática. Os jovens agora laureados saberão levar avante o exemplo do Professor Oduvaldo, vivendo da Matemática não sómente a disciplina científica, mas sobretudo o fator educativo de ordem mais geral, aquele encontro de ideais em que se plasmam vontades em que se descobrem rumos, em que se podem, os alunos aprender a ordenar o raciocínio, o espírito e a própria vida por extensão.

Como fizera seu filho mais velho, decorando estranhamente as escadas de sua casa, gostaríamos nós, que trabalhamos pela OMESP, decorar essas colunas com as mesmas expressões de estímulo a quem fez merecedor da atenciosa saudação de tantos colegas alunos e autoridades do ensino desta 13.a Regional.

*
* * *

LIGIA ADÉLIA CORTEZ DA ROCHA
COORDENADORA DO SERAP D 13.a IRESN

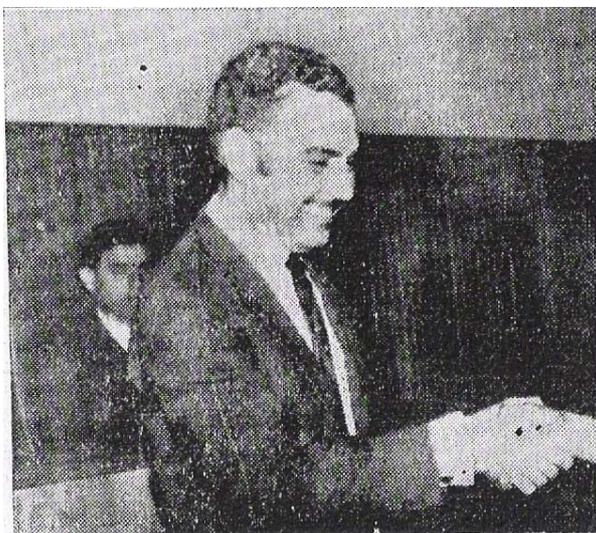
*
* *

DOCUMENTO F (página 150)

« Matemática não é mais tabu »

Na última terça feira, quando das solenidades de entrega de prêmios aos vencedores regionais da II.a Olimpíada de Matemática que concorreram pela Região de Ribeirão Preto, formulamos tres perguntas ao professor Oduvaldo da Costa César, do Colégio Técnico Agrícola José Bonifácio de Jaboticabal e do Colégio Santo André também daquela cidade, sendo que as mesmas perguntas foram respondidas pelos alunos que constituíam a equipe detentora da primeira classificação.

Hoje estamos divulgando as mesmas e, conseqüentemente as respostas que, definem assim, o sucesso alcançado pelos estudantes da Cidade das Rosas que demonstrou sem desmérito para as demais cidades concorrentes, o alto nível alcançado através de novos métodos de ensino da matemática matéria que em tempo não muito remoto se constituia numa das didaticas mais difíceis.



Professor ODUVALDO COSTA CESAR

FOTORAMA

PERGUNTAS: –

As perguntas formuladas ao professor Oduvaldo Costa César e aos alunos dos estabelecimentos de ensino acima citados foram estas:

- 1 – O que acham da “Olimpíada de Matemática”?
- 2 – Deduz o sucesso de Jaboticabal a dedicação dos alunos ou ao método aplicado pelo educador em tela?
- 3 – Como se sentem diante do brilhantismo da equipe de Jaboticabal?

RESPOSTAS: –

O professor Oduvaldo deu as perguntas acima as seguintes respostas:

1 – Um certame cultural sem par em todo o mundo, destinada a motivar mestres e alunos numa disciplina considerada tabu até a pouco tempo.

2 – O conjunto aluno-professor fez o todo.

3 – Bastante emocionado, não havendo palavras para expressar os sentimentos que se me vão pela alma.

Seus alunos, de posse das mesmas perguntas afirmaram:

1 – É uma competição que muito significará para o Brasil.

2 – O sucesso de Jaboticabal é fruto de dedicação e do vibrante entusiasmo do professor Oduvaldo Costa César, do amor e aplicação aos estudos da matemática, da juventude jaboticabalense.

3 – Sentimos eufóricos nesta conversão de tantos esforços em vitória, que muito nos significa.

Unânimes somos, ao afirmar que esta equipe tranquiliza bastante a coordenadoria regional da “II.a O.M” pois além de demonstrada aplicação na matéria, é ela ainda dotada de uma personalidade formada e desinibida. Basta-nos analisar as respostas improvisadas dos componentes desta equipe de alunos, cuja idade média não atinge 13 anos.

DOCUMENTO G (página 151)

II Olimpíada de Matemática Moderna

Uma comissão de 40 professores do GEEM (Grupo de Estudos da Matemática Moderna), autoridades organizadores da Maratona e orientadores do GEEM, estará em Jaboticabal a 22 e 23 do corrente, para homenagear solenemente, os jovens «matemáticos», alunos do Colégio T.A.E «José Bonifácio» e Colégio Sto André, todos alunos do professor Oduvaldo Costa César, que brilhantemente conquistaram os louros da II Olimpíada de Matemática, para esta cidade!

Coordenados pelo prof. Alcides Bóscolo, vice-presidente do GEEM, estarão presentes entre eles, o prof. Osvaldo Sangiorgi, Benedito Castrucci e Rui Madsen Barbosa.

Às solenidades deverão estar presentes, o sr. Prefeito Municipal, altas autoridades eclesiais civis militares representantes do Rotary Clube, do

Lions Club, da Câmara Municipal, o sr. Diretor da Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária Dr. Jesus Mardem dos Santos, a Revda. Madre Maria Preciosa Leme Coelho de Carvalho; Prof. Juvenal Passos Nogueira, Diretor do Instituto de Educação «A.A. Martins», a prof. Sílvia Gondim Borges, Diretora do Ginásio Estadual «Afonso Tódaro», e diretores e professores dos demais estabelecimentos de ensino.

PROGRAMA**Sábado – dia 22**

19,00 horas – Recepção no Colégio Santo André, até às 19,30

20,00 horas – Sessão solene no Auditório do Salão Nobre do Colégio «Santo André»

ORDEM DO DIA

I ~ Abertura

II ~ Hino Nacional

III ~ Saudação aos visitantes pelo professor

JESUS MARDEM DOS SANTOS

IV ~ Palavra ao representante do GEEM, que prestará homenagem aos alunos participantes da II OLIMPÍADA DE MATEMÁTICA.

V ~ Homenagem ao Professor Oduvaldo Costa Cezar e alunos de Jaboticabal com entrega de medalhas pelo vereador Fortunato Frascá.

VI ~ Palavra do Professor Eduvaldo Costa Cezar.

VII ~ Encerramento.

ORDEM DO DIA**Domingo – dia 23**

I ~ Visita a Faculdade de Medicina Veterinária e Agronomia de Jaboticabal – Horto Florestal.

II ~ Visita aos principais pontos turísticos da cidade.

III ~ Às 12,00 – Aperitivo e Almoço de confraternização no Restaurante Terraço.

IV ~ Despedida dos ilustres visitantes.

DOCUMENTO H (página 151)**Renomados professores (matemática) premiaram alunos de Jaboticabal**

JABOTICABAL – (Do correspondente) – Renomados professores da Capital, entre os quais Osvaldo Sangiorgi, Alcides Boscoli, Benedito Castrucci e Renato Watanabe, estiveram recentemente nesta cidade para homenagear os estudantes que, na Capital, brilharam na disputa da II Olimpíada de matemática do Estado.

Os visitantes entregaram prêmios aos alunos classificados, reconhecendo também o excelente trabalho do professor Oduvaldo da Costa César, da cadeira de matemática do Colégio Agrícola «José Bonifácio», estabelecimento a que pertencem os estudantes premiados.

PERNILONGOS

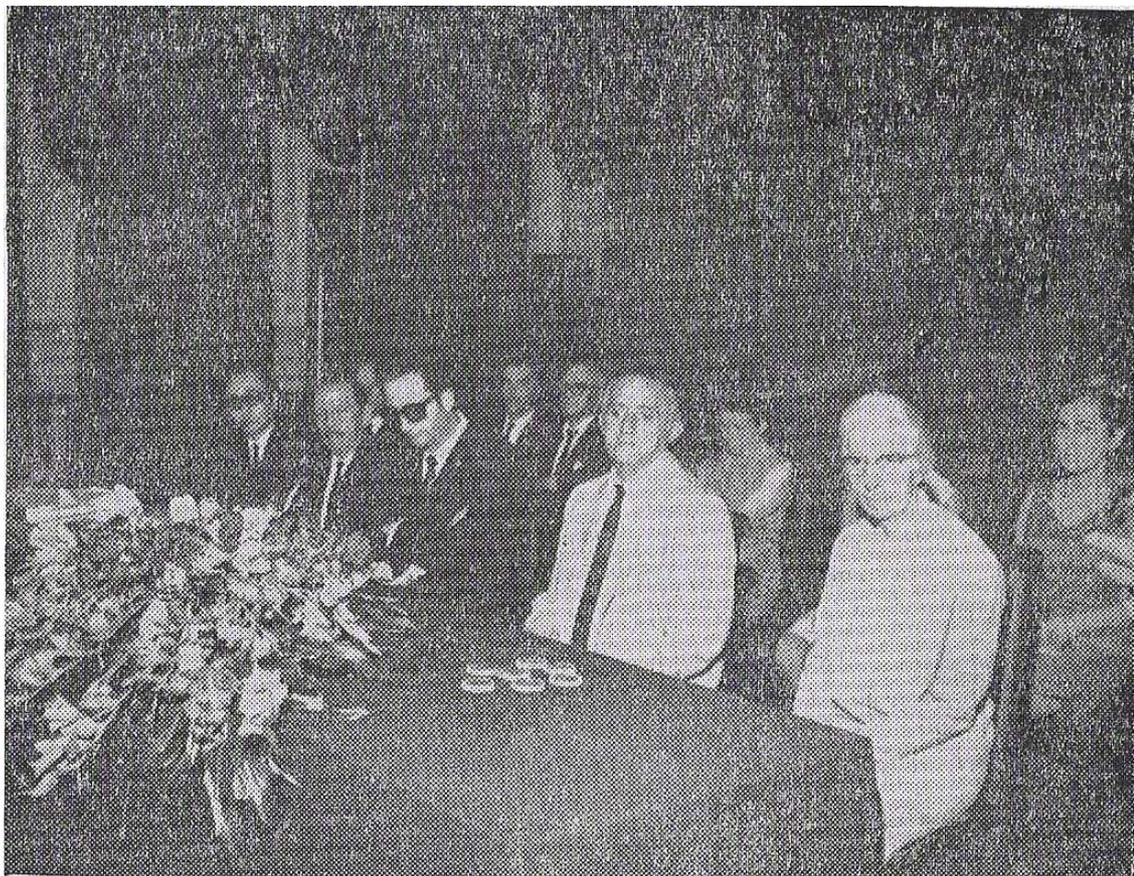
A população de Jaboticabal tem reclamado ultimamente contra a onda de pernilongos que invadiu a cidade. Os insetos não deixam ninguém dormir, sendo necessárias urgentes providências para a eliminação dos focos.

GREMIO

Tem nova diretoria o Gremio Cultural Social e Pedagógico do Colégio e Escola Normal São Luas. A chapa está assim constituída: presidente, Wilma Dalva de Simoni; vice, José Renato Lara; 1.º secretário, Antonio Carlos Estevão Aragão; 2.º, Neusa Mota; 3.º, Nadir Toledo; 1.º tesoureiro, Nenê Martins e bibliotecária Vera Vila Nova, Albertina Helena Rodrigues, Nazira Jorge, Neide Todaro, Maria Angélica Pereira e Maria José Regazini.

DOCUMENTO I (página 151)

Écos da II OMESP



Flagrante tomada quando da homenagem prestada pela equipe do GEEM aos alunos do Colégio Técnico Agrícola Estadual «José Bonifácio» e alunas do Ginásio e Escola Normal Particular «Santo André» e ao Prof. Oduvaldo da Costa César, que tão bem souberam representar nossa cidade na 2ª Olimpíada de Matemática do Estado de

São Paulo, vendo-se em primeiro plano os professores Mário Nomura, Benedito Castrucci, Osvaldo Sangiorgi, o presidente da Câmara Municipal Dr. Romário Niero e Irmã Maria. Ao fundo destaca-se os professores Alcides Bóscolo, Oduvaldo da Costa César, Renato Watanabe, Sílvia Borges e o vereador Fortunato Frascá.

DOCUMENTO J (página 152)

GEEM trouxe uma grande notícia!

Não será extinto o Curso Ginásial-Agrícola da Rêde da Diretoria do Ensino Agrícola

Após a brilhante cerimônia de entrega de prêmios aos vencedores da II Olimpíada de Matemática Moderna, quando esteve em Jaboticabal uma comissão de 40 professores do GEEM. Autoridades organizadoras da Maratona e orientadores do Grupo de Estudos da Matemática Moderna. Os visitantes foram recepcionados no Colégio Sto. André pelo prefeito Ângelo Berchieri, pelo presidente da Câmara Dr. Romário Niero, Mestres e alunos.

Nessa oportunidade, o GEEM deu a grande notícia, o melhor PRESENTE DE NATAL à cidade!!! – Não será extinto o Ginásio Agrícola, será, este sim,

transformado em Ginásio orientado para o trabalho.

Assim, a notícia da sua extinção que há mais de um ano vinha acabrunhando os jaboticabalenses, que tanto lutaram pela querida, tradicional e famosa Escola Agrícola e a transformaram em Colégio Agrícola congratulam-se com a feliz notícia!

N. da R. – A sorte está lá êste ano! O grande sucesso da Matemática e agora o José Geórgides com o 1º Prêmio, em Bebedouro, a «Mais Bela Voz Colegial».

«O Democrata», satisfeito cumprimenta o professor Oduvaldo Costa César, seus alunos e o simpático cantor!

DOCUMENTO K (página 152)

Jaboticabal – 2 de Dezembro de 1969

II Olimpíada de Matemática**A visita dos representantes do GEEM – Expressiva homenagem aos jovens campeões jaboticabalenses e seu Mestre – a boa nova da manutenção do Colégio Agrícola «José Bonifácio»**

Jaboticabal, cognominada, «Atenas Paulista», graças aos seus ilustres homens de letras, economistas e pelo seu Instituto de Educação «Aurélio Arrobas Martins», equiparado há muito ao Colégio D. Pedro II do Rio de Janeiro, mais uma vez pôde demonstrar a todo Brasil e a todo São Paulo o que podem fazer o espírito de abnegação e a inteligência humana.

Vimos, não faz muitos meses, um pugilo de jovens humildes, da zona rural, estudantes de um Colégio Técnico Agrícola, considerado até há pouco, de baixo escalão de estudo, levantar prêmio locais, regionais e mesmo estaduais de uma Olimpíada de Matemática.

Assim foi que, deixando o aconchego de seus lares, a comodidade de um fim-de-semana nas praias alvacentas da baixada santista, ou mesmo na paisagem de uma cidade balneária, se deslocaram para a nossa querida Jaboticabal os delegados do G.E.M.M (Grupo de Estudos da Matemática Moderna) num total de 20 professôres, dentre êles os maiores nomes dos que se dedicam a essa ciência pura: OSVALDO SANGIORGIO, ALCIDES BÓSCOLO, BENEDITO CASTRUCCI, RENATE WATENABE, e

outros para numa homenagem «sui generis» render o seu preito aos jovens do Colégio Técnico Agrícola Estadual «José Bonifácio» que souberam com galhardia aliar a enxada à cultura; aliar o desenvolvimento do amanho da terra ao desenvolvimento intelectual.

Mas este grupo de professores não só veio render preitos: receberam também a gratidão desta que é a «Cidade da Amizade e da Cordialidade».

À noite foram os ilustres professores recepcionados no Colégio Santo André pelo Senhor Prefeito, Ângelo Berchieri, Presidente da Câmara Municipal, Vereadores Dr. Jesus Marden dos Santos, Diretor do C.T.A.E «José Bonifácio» e da Faculdade de Medicina Veterinária e Agronomia de Jaboticabal, Madre Maria Preciosa Leme de carvalho, Diretora do Colégio Santo André, profêssores e alunos de vários Estabelecimentos de Ensino de Jaboticabal.

Às vinte horas, no Salão Nobre do tradicional Colégio Santo André, o Grupo do G.E.E.M. fez entrega de prêmios aos alunos classificados na 2ª Olimpíada de Matemática e renderam homenagem ao Professor Oduvaldo da Costa César, regente da

cadeira de Matemática dos estabelecimentos premiados.

No domingo percorreram os ilustres visitantes as dependências da Faculdade de Medicina Veterinária e Agronomia de Jaboticabal, vários pontos turísticos de nossa cidade, e na Cerâmica dos Irmãos Stefani puderam perceber mais de perto o amor e a cordialidade que impera no coração daqueles que nasceram sob os braços amorosos de Nossa Senhora do Carmo.

* * *

Dentre tudo o que nos trouxe o Professor Sangiorgi e o Grupo do G.E.M.M., aquilo que mais calou espírito dos jaboticabalenses, foi a não extinção do Curso Ginásial Agrícola na Rêde da Diretoria do Ensino Agrícola, como também a sua criação e transformação em Ginásio orientado para o Trabalho.

Não ha, pois, aqui palavras que possam demonstrar a estes incansáveis combatentes da intelectualidade o nosso apreço e a nossa gratidão por mais esta dádiva: a conservação de um Ginásio que é amparo, lar e aconchego para um grupo de jovens que, de origens humildes, procuram o seu lugar ao sol.