

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Campus de Rio Claro

MARIA EDNEIA MARTINS-SALANDIM

**A INTERIORIZAÇÃO DOS CURSOS DE MATEMÁTICA NO
ESTADO DE SÃO PAULO: UM EXAME DA DÉCADA DE 1960**

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

Orientador: Antonio Vicente Marafioti Garnica

Rio Claro
2012

510.07 Martins-Salandim, Maria Ednéia
M386i A interiorização dos cursos de Matemática no estado de
São Paulo: um exame da década de 1960 / Maria Ednéia
Martins-Salandim. - Rio Claro : [s.n.], 2012
379 f. : il., tabs., mapas

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Antônio Vicente Marafioti Garnica

1. Matemática - Estudo e ensino. 2. Educação matemática
- História. 3. Professores - Formação. 4. História oral. I.
Título.

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

Maria Ednéia Martins-Salandim

**A Interiorização dos Cursos de Matemática no Estado de São Paulo:
um exame da década de 1960**

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação Matemática.

Comissão Examinadora

Prof^a. Dr^a. Adair Mendes Nacarato (USF - Itatiba/SP)

Prof. Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica (UNESP - Bauru/Rio Claro)

Prof. Dr. Marcos Vieira Teixeira (UNESP - Rio Claro)

Prof^a. Dr^a. Maria Ângela Miorim (UNICAMP - Campinas)

Prof^a. Dr^a. Maria Laura Magalhães Gomes (UFMG - Belo Horizonte)

Resultado: Aprovada

Rio Claro (SP), 08 de março de 2012.

A todos os professores.

Aos meus pais,

Áurea M. Andrade Martins - que acredita em mim, expressa orgulho por minhas conquistas e a quem recorro a todo momento em busca de um colinho.

Ovídio P. Martins (*in memoriam*) - que, embora não tenha podido continuar acompanhando meu desenvolvimento, sempre acreditou que eu seria professora e isso era um orgulho para ele.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

Ao Moacir, que sempre esteve ao meu lado, mesmo quando isso significou muitos quilômetros de distância, apoiando minhas decisões e não me deixando desistir, mesmo quando tudo parecia impossível.

À Áurea, minha mãe, por dar-me vida, por toda a vida. Por cada palavra, por cada vela que acendeu...

Aos meus irmãos Eni, Wladimir e Vanderley, cada um a seu modo, pelo apoio às minhas escolhas e que, já na infância, compartilharam comigo muitas lições (inclusive aquelas do nosso pai). À Eni, que me deu a primeira frase para escrever meu primeiro projeto de iniciação científica (Enquanto aluno de licenciatura em ...)

Aos meus cunhados(as) e sobrinhos(as), que são muitos, que entraram em minha vida e a tornam ainda mais especial. Por cuidarem da minha casa e do Moacir quando as distâncias e compromissos apresentaram-se e por mostrarem que as festas também são importantes.

Ao Vicente, por sua orientação ao longo de mais de dez anos e por aceitar conduzir esta pesquisa comigo, auxiliando-me a ver o que eu não via. Por cada gesto que teve durante todo nosso tempo de convivência, cada almoço, cada viagem, cada congresso, cada "bronca", cada palavra de apoio, por possibilitar que eu orientasse os "meninos" do IC-GOEM e por me apresentar ao mundo acadêmico... Você, professor, é muito especial mesmo.

À Adair Mendes Nacarato, Maria Ângela Miorim, Maria Laura Magalhães Gomes e Marcos Vieira Teixeira pelo empenho em tornar este trabalho mais profundo e pelo exemplo de professores e pesquisadores que são. São meus "velhos" conhecidos desde os textos da época da Graduação.

Aos amigos do GHOEM e do IC-GHOEM, novos e velhos, que tornam este grupo, além de um espaço de conhecimentos, um espaço de companheirismo.

Aos professores depoentes - Tertuliano, Ana Maria, Tamiko, Ruy, Maria Aparecida, José Gaspar, Oduvaldo, Alésio, Dirceu, Antonio Carlos, Dicesar, Thiago, Manuel, Antonio Marmo, José Maria, Eurípedes, Celso, Claudiner, Ivani e Édson - por dedicarem parte de seu tempo para narrar suas experiências para esta pesquisa.

Aos meus amigos, recentes, antigos, próximos, distantes..., por gostarem de mim e por saber que nunca fico só... Luzia, Déa, Fábio, Helo, Mirian, Luciana, Lucieli, Ivete, Dori, Amanda...

À restante família, Maria Laura, Helo, Mirian e Vicente, pelas aventuras por Portugal.

Aos professores e colegas da UNESP de Rio Claro e Bauru e da UEM.

Aos meus alunos.

/.../ E quando chegasse sua vez, o que ele diria, o que ele poderia oferecer num dia como este, para tornar a viagem um pouco mais fácil? Para tudo há uma estação. Sim. Um tempo para destruir e um tempo para construir. Sim. Um tempo para calar e um tempo para falar. Sim, tudo isso. Mas, o que mais? O que mais? Uma coisa, uma coisa... (Ray Bradbury, Fahrenheit 451)

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o movimento de criação de cursos de Matemática pelo interior do estado de São Paulo na década de 1960, período no qual uma expansão quantitativa destes cursos começa a intensificar-se. Além de fontes escritas – documentos e registros cartográficos, por exemplo – utilizamos quinze narrativas de professores envolvidos nesses cursos em seus primeiros anos (como alunos, professores e/ou gerenciadores). A criação das narrativas escritas a partir de entrevista com cada depoente deu-se segundo a metodologia da História Oral. Nossas análises foram conduzidas em dois momentos – uma análise de singularidades e uma análise de convergências –, como constituintes de uma operação historiográfica que alia um projeto propriamente historiográfico a um projeto memorialístico. Estas análises evidenciaram que estes diferentes cursos de Matemática receberam diferentes influências, e em diferentes ênfases, tanto de outros cursos já existentes, da demanda que buscavam atender, das reestruturações políticas, econômicas e educacionais efetivadas à época e dos profissionais que neles atuaram. Esta tese contempla também uma reflexão sobre concepções de formação de professores de Matemática que se manifestaram nos depoimentos coletados e nas legislações então vigentes.

Palavras-chave: Formação de Professores. História da Educação Matemática. Estado de São Paulo. Década de 1960. História Oral.

Abstract

This research analyzes the movement of creation of undergraduate courses of Mathematics in the 1960s in São Paulo State, a decade in which the quantity of courses related to Mathematics teachers formation was amazingly intensified. In addition to written sources – documents and cartographic records, for example – fifteen narratives of teachers involved in these courses in their first year (as students, teachers and/or managers) were used as our methodological supports. Written narratives were created from interviews collected according to the Oral History methodological approach. Our analysis was conducted in two distinct but complimentary phases – an analysis of singularities and an analysis of convergences – both performing the whole of a historiographical operation that combines a historiographical project to a project based on the singularities of the memories of each of the respondents. This analysis showed that the different courses of Mathematics had different influences and emphases (from other existing courses, from the needs of the community in which they were created, from the economic and educational public policies, for instance). This thesis also includes some remarks on the conceptions about Mathematics and about Math teachers formation in that time.

Keywords: Teacher Training. History of Mathematics Education. São Paulo State. 1960's. Oral History.

SUMÁRIO

Introdução	16
Capítulo 1 - Entre estradas e cidades: mapeando cursos de Matemática no Estado de São Paulo	21
1.1 Iniciando	22
1.2 Focando	30
1.3 Retomando.....	39
Capítulo 2 - Entre procedimentos e teorias: considerações sobre a metodologia de pesquisa	48
2.1 A história oral	49
Capítulo 3 - Entre/vistas: olhares sobre os cursos de matemática	63
3.1 - Professores Tertuliano Miguel de Arêa Leão Ana Maria Corral Arêa Leão	65
3.2 - Professora Tamiko Higashi Kawamura	80
3.3 - Professor Ruy Madsen Barbosa	87
3.4 - Professores Maria Aparecida Soares Ruas e José Gaspar Ruas Filho	97
3.5 - Professor Oduvaldo Cacalano	109
3.6 - Professores Alésio João de Caroli e Dirceu Douglas Salvetti.....	128
3.7 - Professor Antonio Carlos do Patrocínio.....	145
3.8 - Professor Dicesar Lass Fernandez	158
3.9 - Professor Thiago Alves da Silva Leandro.....	167
3.10 - Professor Manuel Leonel de Paiva.....	175
3.11 - Professores Antonio Marmo de Oliveira e José Maria Lemes da Silva.....	186
3.12 - Professor Eurípedes Alves da Silva	200
3.13 - Professor Celso Volpe.....	216
3.14 - Professor Claudiner Bernal Martinez.....	223
3.15 - Professores Ivani Pereira Galetti e Edson Fávero	230
Capítulo 4 - Singularidades e convergências	240
4.1 - Um caleidoscópio das singularidades	241
4.2 - Um histórico das intenções iniciais.....	309
4.2.1 - Dos encontros, reencontros e desencontros, uma nova proposta de análise	314
4.2.2 - O Processo Formador	315

4.2.3 - Concepções de formação do professor de Matemática	329
5. Considerações finais	343
6. Bibliografia.....	347
6.1 Referências	348
6.2 Bibliografia consultada.....	355
7. Anexos.....	357

INTRODUÇÃO

Um início

Nossa pesquisa de doutorado é continuidade de preocupações quanto à formação e atuação dos professores que ensinam Matemática. Tais preocupações iniciaram-se ainda durante o curso de graduação em Licenciatura em Matemática e, posteriormente, durante o Mestrado em Educação Matemática.

Quando na graduação, nossa pesquisa de Iniciação Científica tratou da formação e atuação dos professores em escolas rurais, mais especificamente na região de Bauru-SP. Para tanto entrevistamos professores, alunos e um inspetor de ensino que passaram por estas instituições escolares, focando as décadas de 1950 e 1960. Com este trabalho tivemos diversas compreensões sobre a questão do meio rural e as diferenças culturais em relação à zona urbana (mas interiorana), e percebemos faces da dinâmica de funcionamento destas escolas, do papel de seus professores, gerenciadores, comunidade local, alunos e Estado, além de alguns dos modos como eram encaminhados, em sala de aula e nas diretrizes disponíveis, os conteúdos matemáticos para séries iniciais.

Mesmo que muitas outras facetas ainda obscuras desta temática nos inquietassem, optamos por buscar compreender, durante a pesquisa de mestrado, questões relativas à formação do professores de Matemática atuantes em escolas agrícolas paulistas, escolhendo como foco as cinco instituições mais antigas no estado de São Paulo, nesta modalidade. Produzimos nossos dados a partir de entrevistas com professores que lecionaram nestas escolas tentando compreender sua formação. Ainda que em relação à formação inicial esses professores pouco se diferenciavam de professores que atuaram em outras modalidades do ensino secundário, percebemos um aspecto interessante em relação à sua formação “na prática”. Nestas escolas, a disciplina Matemática participava muito como auxiliar para as disciplinas de caráter específico na formação de técnicos agrícolas, fossem teóricas ou práticas; e seus professores participavam – quisessem ou não – de uma complicada coreografia que buscava pela legitimidade do trabalho que desenvolviam em meio a uma atmosfera de marginalização dupla (viviam sob o pesado estigma de serem professores de escolas técnicas – primeiro estigma – voltadas às questões do campo – segundo estigma; e serem parte de uma instituição que privilegiava as disciplinas técnicas). No trabalho de mestrado retomamos nossos estudos sobre a questão rural brasileira, ampliando nosso foco para entender as mudanças tanto em relação à estrutura social e, nela, a posição do camponês, quanto em relação às decorrências das novas técnicas agrícolas no campo, o que implicava

modos distintos de encaminhar o ensino agrícola. O tema marginalização tornou-se nosso eixo articulador na expressão das nossas compreensões uma vez que a modalidade de ensino técnico brasileiro esteve ligada, particularmente em sua origem, à questão social de atendimento a menores pobres e foi parte substancial de uma política socioeducativa para a reintegração de jovens infratores em meados do século XX.

Compreendendo novamente que diversas outras questões desse universo do ensino técnico brasileiro poderiam ser aprofundadas, ainda nos inquietavam e nos interessavam questões ligadas à formação de professores. Dessas nossas pesquisas até então realizadas e de muitas outras com as quais tivemos contato, em particular algumas realizadas por membros do GHOEM¹, destacamos a importância de estudar modos como cursos de Matemática foram sendo instalados pelo estado de São Paulo, como parte de um “processo formador”.

Destacamos ainda, nesta introdução, nossa familiaridade com a metodologia de pesquisa História Oral – a metodologia que mobilizamos para conduzir esse nosso trabalho –, em especial a que vem sendo exercitada por pesquisadores vinculados ao GHOEM. Esse processo de envolvimento com um grupo e com uma metodologia auxilia-nos a pensar a metodologia de pesquisa como um processo que envolve tanto procedimentos de pesquisas quanto aportes teóricos específicos, que nos permitem tratar questões do modo como tratamos e que seriam distintos se fossem outros nossos princípios. Nesse sentido, a questão de pesquisa que dirigiu este trabalho de doutorado envolveu perceber o movimento de criação, instalação e desenvolvimento de cursos Matemática fora da capital, sem, no entanto, intencionar escrever uma história de cada um desses cursos, ainda que compreender questões específicas de cada um deles seja pertinente e, como tal, parte de nossas intenções.

Acreditamos que fazer um estudo detalhado de cada curso de Matemática envolveria abordar questões técnicas de sua criação e/ou instalação tais como legislações específicas (federais, estaduais, municipais e internas às instituições) que deslocariam nosso foco principal que, nesta pesquisa, dirige-se a compreender, a partir de entrevistas com professores e alunos que fizeram parte destes cursos, na década de 1960, a dinâmica (de constituição e desenvolvimento inicial) das instituições, o que envolve questões específicas ou comuns a eles e certamente não dispensa o estudo daquelas legislações e questões contextuais específicas, mas que, segundo nossa opção, só vieram à cena quando necessário.

¹ Grupo de Pesquisa “História Oral e Educação Matemática”

Percebemos que tivemos, nesse processo de pesquisa da Iniciação Científica até aqui, interesse num mesmo período temporal, a década de 1960 e suas proximidades, ainda que os níveis e modalidades de ensino, nesse período, tenham variado nesses nossos estudos. Olhamos inicialmente para a educação em meios rurais (ensino primário), depois para uma especificidade técnica, a agrícola (secundário) e, agora, no doutorado, direcionamo-nos para a formação de professores de Matemática (ensino superior). Como ponto comum – além da periodização –, o olhar para a interface centro/periferia (a zona rural era periférica em relação à zona urbana – sob variados prismas – e também as escolas agrícolas viviam sob a égide dessa mesma interface campo/cidade). No doutorado, nossa opção foi pelos cursos de Matemática instalados em cidades do interior², que de certa forma são periféricos em relação aos grandes centros urbanos e também aos grandes centros de produção e desenvolvimento da Matemática e da formação de professores (que, como detectamos, serviram de inspiração e modelo aos cursos interiorizados, que se impõem num movimento similar ao da colonização). Nosso olhar, portanto, esteve em movimento, ao mesmo tempo em que em nossos exercícios de pesquisa mantemos o foco num período e na questão interior/interiorização, tentamos ampliar nossa perspectiva visando a compreender a formação de professores não em uma instituição em particular, mas num movimento amplo de criação, instalação e desenvolvimento inicial de cursos de Matemática.

Estruturada em quatro capítulos que apresentaremos a seguir, esta tese traz textos que refletem nossos esforços de compreensão do nosso objeto de pesquisa desde a produção de nossos dados em entrevistas de História Oral, como revisões de literatura e efetivação de uma análise dividida em duas fases, além de alguns encaminhamentos finais.

No primeiro capítulo abordamos os cursos de Matemática existentes até a década de 1960, tematizando as diferentes instituições às quais estes cursos estavam vinculados, diferenciando as modalidades de oferecimento, traçando uma breve apresentação dos municípios nos quais estavam instalados, além de destacar alguns indícios do momento político, econômico e social do país, em particular do interior paulista. Apresentamos também

² Neste texto, o termo interior é utilizado no sentido oposto ao de capital do estado. Não utilizamos aqui a divisão em regiões metropolitana, litoral e interior. Utilizaremos a relação centro/periferia quando tratarmos de municípios/instituições que se tornaram referência na formação de professores/produção matemática. Campinas, por exemplo, é considerada neste texto como interior, mas torna-se central quando vista do ponto de vista da produção Matemática paulista; já Santo André, embora na região da capital é considerado interior e periférico do ponto de vista da formação de professores até então estabelecida pela USP, que está na capital.

um breve estudo de edições da Revista **Documenta** (publicação do Conselho Federal de Educação) nas quais são publicados tanto resoluções do referido Conselho sobre criação, estruturação e reconhecimentos de instituições e cursos superiores quanto diferentes pareceres e debates sobre o processo que precedeu tais resoluções ou sobre outros temas relativos à Educação brasileira.

O segundo capítulo contempla nossas reflexões sobre a metodologia de pesquisa, justificando nossa opção pela História Oral, apresentando os modos como a utilizamos e a compreendemos e como ela se mostra nas diferentes fases do trabalhos, desde a busca pelo tema de pesquisa, até a produção dos dados e as análises.

No terceiro capítulo apresentamos, na íntegra – como exigem nossos princípios sobre a metodologia – as quinze textualizações das entrevistas realizadas, acompanhadas de uma apresentação de cada entrevistado e das negociações para a realização de cada entrevista e textualização.

Apresentamos no quarto capítulo uma análise dividida em duas fases distintas, mas complementares: uma de singularidades e outra de convergências. São diferentes esforços para estudar o movimento de expansão dos cursos de Matemática para além da capital São Paulo, na década de 1960. Na primeira fase da análise focamos separadamente cada uma das narrativas que constituímos a partir das entrevistas, buscando detectar tanto suas peculiaridades quanto as informações que cada uma delas nos dava sobre o tema que nos propusemos compreender. Essa primeira fase do trabalho com as narrativas constitui um trabalho de natureza mais memorialística, dado dirigir-se mais diretamente às subjetividades dos depoentes e às particularidades de seus depoimentos. Já numa segunda fase, a partir de diferentes percepções que tivemos com o primeiro exercício de análise, estruturamos uma nova análise a partir do cotejamento entre as diferentes narrativas, visando a detectar convergências e divergências significativas entre elas, com a intenção de configurar o objeto investigado em um horizonte mais amplo e propriamente historiográfico.

Finalizamos a tese com algumas reflexões sobre o desenvolvimento da pesquisa, percepções sobre o objeto investigado e apontamentos de possíveis continuidades, aprofundamentos e encaminhamentos.

CAPÍTULO 1

ENTRE ESTRADAS E CIDADES: MAPEANDO CURSOS DE MATEMÁTICA NO ESTADO DE SÃO PAULO

1.1 Iniciando...

.../ Essa cidade que não se elimina da cabeça é como uma armadura ou um retículo em cujos espaços cada um pode colocar as coisas que deseja recordar: nomes de homens ilustres, virtudes /.../. Entre cada noção e cada ponto do itinerário pode-se estabelecer uma relação de afinidades ou de contrastes que sirva de evocação à memória. Desse modo que os homens mais sábios do mundo são os que conhecem Zora de cor. Mas foi inútil a minha viagem para visitar a cidade: obrigada a permanecer imóvel e imutável para facilitar a memorização, Zora definhou, desfez-se e sumiu. Foi esquecida pelo mundo. (Ítalo Calvino, As cidades invisíveis)

Na década de 1960, o interior paulista, com cidades que abrigaram faculdades e universidades tanto de caráter público como privado, já não se mantinha fundamentalmente do café produzido em suas zonas rurais e escoado por ferrovias estrategicamente construídas para este fim: já se configuravam regiões que participavam ou começavam a participar mais intensivamente do desenvolvimento industrial do estado, na iminência de um êxodo rural que se refletirá no aumento da densidade demográfica de algumas de suas cidades que já eram ou tornavam-se importantes pólos regionais.

Além das estradas de ferro como a Sorocabana, a Paulista, a Noroeste, a Mogiana e a Central do Brasil, que traçavam vários fios na geografia paulista, permitindo a ligação entre o interior e a capital, entre as cidades interioranas e entre a capital e o litoral, nessa época as estradas de rodagem já se configuravam como opção para uma locomoção mais ágil e muitas dessas rodovias, para além de serem promessas, já estavam efetivamente em construção, algumas em processo acelerado de pavimentação (como ocorria, por exemplo, com a Via Anhanguera até Campinas, aberta já no final dos anos de 1940; a Rodovia Washington Luiz, de Limeira até São José do Rio Preto, iniciada na década de 1950; a Rodovia Presidente Dutra até Taubaté, de 1950; e as rodovias Castelo Branco – construída entre 1969 e 1971 – e a Raposo Tavares – iniciada logo após 1950 – ligando a capital ao oeste do Estado³). É também a partir da metade do século XX que as instituições de ensino superior – uma modalidade de ensino já não tão rara no país – avançam para o interior como que numa ânsia colonizadora.

Na década de 1960 já havia um conjunto de esforços realizados e projetados que permitem afirmar a existência de uma movimentação favorável à instituição e expansão do

³ Informações disponíveis em < www.der.sp.gov.br/malha/historico_rodovias.aspx >. Acesso em: 05 de jun. 2010.

ensino superior no Brasil e também no estado de São Paulo. Não é nossa intenção, aqui, nos aprofundarmos quanto aos caminhos do desenvolvimento do ensino superior brasileiro, mas pensamos que algumas facetas devem ser destacadas, uma vez que os cursos de Matemática criados no interior paulista, nessa década, são influenciados pela (e influenciam a) configuração geral do modo como se impõe, de uma perspectiva mais global, este nível de ensino.

Naquela época, já havia no Brasil certa diversidade de instituições e áreas de conhecimento nas quais cursos de graduação eram oferecidos, além de haver legislações efetivas e posições ideológicas em conflito sobre o ensino superior⁴. Dentre essas legislações destacamos o Estatuto das Universidades Brasileiras, do início da década de 1930, como parte da Reforma Francisco Campos, que instituiu o regime universitário, fixando sua finalidade, sua estrutura e a necessidade de instituições universitárias possuírem, necessariamente, pelo menos três dentre as seguintes faculdades: Direito, Medicina, Engenharia e Educação, Ciências e Letras. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) tinha por objetivo desenvolver estudos livres e a formação de professores secundários, afastando o ensino superior de um modelo de ensino mais profissionalizante vigente até então nas escolas superiores existentes no país (SILVA, 1998 e VAIDERGORN, 2003).

/.../ a Universidade de São Paulo foi criada segundo as normas do decreto [do Estatuto] e apresentava a novidade de possuir uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que, segundo Fernando de Azevedo, passou a ser a medula do sistema, tendo por objetivos a formação de professores para o magistério secundário e a realização de altos estudos desinteressados e a pesquisa. (ROMANELLI, 2010, p. 134),

Essa configuração de universidade, no entanto, não foi a adotada pelo sistema de ensino superior, que contava muito mais com instituições isoladas, particularmente, com FFCL isoladas. A partir da década de 1940, o interior do estado de São Paulo passou a contar com estas faculdades isoladas, nas quais começaram a ser instalados os cursos de graduação em Matemática.

No estado de São Paulo, a USP criou, na capital, em 1934, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, FFCL, o primeiro curso de Matemática. Vários dos primeiros professores dessa Universidade foram recrutados na Europa, e especificamente para o curso de Matemática destaca-se a vinda, nos primeiros momentos do novo curso, dos professores

⁴ Estudos mais aprofundado sobre estes posicionamentos podem ser encontrados em Cunha (2007a), Cunha (2007b) e Cunha (2007c).

italianos Fantappiè e Albanese, que muito contribuíram para a organização e desenvolvimento do curso e da Matemática no Brasil. Além das disciplinas e cursos avançados ministrados, organizaram seminários, apresentaram bibliografias atualizadas, investiram na mobilização por bolsas de estudos e voltaram-se também à preparação dos futuros professores para o próprio curso. Muitos dos alunos formados nas primeiras turmas (curso de três anos) tornaram-se professores da USP-São Paulo e de outras instituições de nível superior, sendo que, após um período o corpo docente já não contava mais com os professores estrangeiros “fixos”. No entanto, ainda recebiam-se missões de visitantes, continuando aquela intenção formadora de preparar um corpo qualificado para o desenvolvimento da Matemática no país⁵. A formação pretendida na FFCL era o bacharelado em Matemática, ficando a formação para o magistério – posterior à conclusão do bacharelado – a cargo do Instituto de Educação, ainda que os debates sobre a criação da FFCL tivessem atribuído a ela esta função⁶. Muitos dos professores que atuavam no curso de Matemática da USP-São Paulo, também atuavam, paralelamente, em outros cursos de Matemática, já na década de 1940 (por exemplo, em faculdades vinculadas à atual Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) (ZICCARDI, 2009).

Na década de 1940 foram criados cursos de Matemática em três instituições paulistas, todas no âmbito privado: na Universidade Católica de São Paulo, na Universidade Católica de Campinas e na Universidade Mackenzie de São Paulo. Segundo Vaidergorn (2003), dentre as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de caráter particular, entre 1931 e 1961, apenas a do Mackenzie não era católica⁷. No movimento de ampliação do sistema de ensino superior paulista, outras FFCL foram criadas, tanto na esfera do poder público estadual ou municipal quanto na esfera privada. Até a década de 1960, não eram muitas as faculdades ou universidades instaladas no interior paulista, sendo que, de acordo com levantamento apresentado por Vaidergorn (2003), até 1961 existiam treze FFCL fora da capital no estado de São Paulo: Campinas (1941)⁸, Sorocaba (1952), Bauru (1953), Santos (1954), Lins (1956), São José do Rio Preto e Taubaté (1957), Itu (1958), Araraquara, Assis, Marília, Presidente Prudente e Rio Claro (1959). Havia também duas, dentre as cinco universidades do estado,

⁵ Uma interessante visão panorâmica dessa movimentação nos primeiros momentos da USP pode ser encontrada nos depoimentos disponíveis em Garnica (2007).

⁶ Ainda neste trabalho trataremos da utilização dos termos licenciatura e bacharelado.

⁷ Para mais detalhes sobre a constituição das Universidades Católicas brasileiras ver Ziccardi (2009) e Bortoli (2003).

⁸ Entre parênteses, a data de criação do curso em questão.

instaladas no interior: a Universidade Católica de Campinas (1955) e a Universidade Federal de São Carlos (1968)⁹.

Cronologicamente, após a USP-São Paulo, as instituições paulistas a oferecerem cursos de graduação em Matemática foram as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, reconhecida em 1940, e a FFCL da *Sede Sapientiae*, criada em 1932, posteriormente incorporadas à Universidade Católica de São Paulo. A Universidade Católica de São Paulo passou à categoria de universidade em 1946 (o título de “Pontifícia” é de 1947, quando a instituição torna-se a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP), mantida pela Fundação São Paulo. Ainda em 1946, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, mantida pela Abadia de São Bento, de São Paulo, foi incorporada à PUC-SP, e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras tornou-se a ela agregada.

De acordo com Ziccardi (2009), o curso de Matemática da atual PUC-SP deve ser compreendido a partir dos cursos de Matemática oferecidos por estas duas faculdades no fim dos anos 1930 e começo de 1940. A Faculdade de Filosofia de São Bento¹⁰, criada em 1908, instalou seu curso de Matemática em 1940, mas devido a uma interpretação equivocada sobre a autorização de seu funcionamento, registra-se sua criação em 1941, quando uma nova autorização foi solicitada e aprovada. Já a FFCL do Instituto *Sedes Sapientiae*, fundada em 1933, atendia em seu início apenas a estudantes do sexo feminino e sua seção de Matemática e Física, instalada em 1939, iniciou-se com aulas que visavam a corrigir deficiências oriundas dos níveis de formação anteriores. Efetivamente, o curso de Matemática e Física foi reconhecido em 1943 e a separação entre as duas disciplinas, constituindo dois novos cursos superiores – o de Matemática e o de Física – ocorre em 1967. Ainda que estas duas faculdades estivessem vinculadas à Universidade Católica de São Paulo desde 1946, foi apenas em 1971 que passaram a constituir um curso único (sendo necessários alguns anos para a conclusão dos estudantes que já haviam ingressado nos cursos). Desse modo, podemos compreender que havia dois cursos de Matemática criados no limiar da década de 1940 vinculados à atual PUC-SP.

A criação do primeiro curso de Matemática do interior paulista ocorreu também na década de 1940, na cidade de Campinas. Conforme estudo realizado por Bortoli (2003), este

⁹ Nesta instituição o curso de Licenciatura em Ciências, com habilitação em Matemática, iniciou-se em 1975, o bacharelado em Matemática em 1978 e a Licenciatura plena em Matemática em 1986. Disponível em <www.2.ufscar.br>. Acesso em: 10 de mar. 2012. No entanto, quando nossos entrevistados fazem referência a terem feito Pós-graduação em Matemática em São Carlos, estão se referindo à USP-São Carlos.

¹⁰ Ziccardi (2009) destaca que esta foi a primeira Faculdade de Filosofia no Brasil.

curso pertencia à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Campinas, criada em 1941 e mantida pela Sociedade Campineira de Educação e Instrução. Esta FFCL passou a compor a Universidade Católica de Campinas em 1955, a qual recebeu o título de Pontifícia Universidade Católica em 1972. As atividades desta FFCL iniciaram-se em 1942, contando com oito cursos, dentre eles o de Matemática. Inicialmente oferecia o curso na modalidade bacharelado, uma vez que o currículo não apresentava disciplinas pedagógicas. A partir de 1945 passou a ser oferecida a disciplina “Didática” que, cursada após o bacharelado, conferia ao estudante o título de licenciado em Matemática.

Nesta mesma década, no ano de 1947, outro curso de Matemática foi instalado na capital, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Mackenzie, no primeiro ano de funcionamento da Faculdade. A FFCL Mackenzie foi criada em 1946 e transformou-se em Universidade Mackenzie em 1952, sendo mantida pelo Instituto Presbiteriano Mackenzie. A FFCL do Mackenzie, mais tarde, desmembrou-se em Faculdade de Filosofia, Letras e Educação e Faculdade de Ciências Biológicas, Exatas e Experimentais, além de terem sido criados outros núcleos acadêmicos e alteradas, nesse processo, algumas das denominações das faculdades. Em 1997, a Universidade Mackenzie passou a ser chamar Universidade Presbiteriana Mackenzie.

O curso de Matemática dessa instituição era, inicialmente, oferecido juntamente com o curso de Física, nas modalidades licenciatura plena e bacharelado, tendo sido reconhecido em 1949¹¹. O professor Antonio Jorge, entrevistado por Ivani Galetti para sua dissertação de mestrado (GALETTI, 2004), fez sua graduação nesse curso na década de 1950, época em que Matemática e Física ainda eram cursos oferecidos concomitantemente. O professor Antonio Jorge foi aluno dos professores de Física Abrão de Moraes e Armando Foá e dos professores de Matemática Osvaldo Sangiorgi, Luiz Henrique Jacy Monteiro e do professor americano, radicado no Brasil, Willie Maurer. Esta entrevista permite-nos perceber – dentre outros fatores¹² – que professores de Matemática da USP-São Paulo também atuavam na Universidade Mackenzie.

¹¹ Disponível em < www.mackenzie.br/2323.html >. Acesso em: 30 de jun. 2010.

¹² Podemos também perceber, ao considerar essa entrevista, duas faces interessantes: a primeira é a potencialidade do acervo de depoimentos coletados e disponibilizados pelo GHOEM e por outros pesquisadores (que, ao permitirem um “diálogo” entre depoimentos, possibilitam ampliar o escopo das pesquisas que temos desenvolvido). Outro fator, vinculado a esse primeiro, é perceber que o cotejamento de vários depoimentos disponíveis nos possibilita tecer um quadro da movimentação de professores e cursos (o professor Willie Maurer, por exemplo, é figura essencial para compreender a criação e o desenvolvimento dos cursos superiores para formação de professores no Estado de Goiás, segundo a pesquisa – e os depoimentos coletados para a pesquisa – de Fernando Guedes Cury (CURY, 2007)).

O segundo curso de Matemática no interior do estado de São Paulo foi criado na FFCL na cidade de Rio Claro, em 1959. Em relação a esta faculdade, Mauro (1999), que estudou suas contribuições para a Educação Matemática, destaca que a direção e boa parte do quadro docente foram compostos por docentes da USP-São Paulo, instituição com a qual eram mantidas intensas relações, tanto na forma de convites para realização de seminários, palestras e conferências quanto para a obtenção de titulação acadêmica, à época uma atribuição da Universidade de São Paulo. Mas o quadro docente para o curso de Matemática da FFCL de Rio Claro foi complementado com professores de outros centros universitários, além de São Paulo, também do Rio de Janeiro e de Brasília, alguns em caráter provisório. Logo após a criação do curso, foram contratados professores assistentes para auxiliar nas atividades e laboratórios, um contingente de profissionais desde cedo preparado para dar continuidade aos trabalhos quando das saídas dos professores efetivos. Em 1967, houve a incorporação desta FFCL pela UNICAMP, mas a transferência de cursos, inclusive o de Matemática, para Campinas, não foi aceita pelos docentes, estudantes e comunidade local, resultando na desintegração e o retorno à condição de Instituto Isolado. O curso de licenciatura em Matemática foi instituído nesta FFCL em 1974 e em 1976 o Instituto Isolado de Rio Claro e outros cinco institutos foram reunidos, dando origem à terceira universidade estadual do estado, a UNESP - Universidade Estadual Paulista. Vaidergorn (2003) estudou o surgimento da UNESP, ocorrido em 1976 - a primeira universidade brasileira *multicampi*, criada como decorrência da reunião de Institutos Isolados de Ensino Superior, IIES, do estado de São Paulo, aos quais estavam vinculadas seis FFCL do interior paulista.

Estas instituições, segundo Vaidergorn (2003), surgiram num cenário de necessidade de formação do professor da educação básica para o interior do estado. Tal necessidade foi motivada pelas políticas públicas de interiorização do desenvolvimento e visavam à recuperação financeira do estado. A instalação das FFCL nas cidades interioranas deveu-se, em alguns casos, a certa estrutura e desenvolvimento já atingidos pelos municípios, à existência de linhas férreas e às forças e atuação políticas locais, posto que, segundo Vaidergorn (2003), a decisão sobre a instalação das universidades paulistas era da alçada do Poder Executivo. Outra pressão em favor da criação de faculdades pelo interior deveu-se à procura mais generalizada pelo ensino secundário.

Para Vaidergorn (2003) a década de 1950, quando as FFCL foram instaladas no interior, foi um período no qual as políticas públicas voltavam-se à modernização do país, em que tornaram estratégicas as noções de “interiorização do desenvolvimento”, “industrialização

pesada” e “educação”. No entanto, a quantidade de instituições públicas instaladas foi em número inferior às de caráter privado:

A proposta de “interiorização” do ensino superior público, notadamente das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras formadoras de licenciados para o ensino secundário, ocorreu justamente na época do debate¹³ que opunha os “defensores da escola pública” aos proponentes da “liberdade de ensino”, ligados principalmente às escolas confessionais. /.../ verifica-se, notadamente, que o embate envolvia de um lado as instituições isoladas ou pertencentes a entidades confessionais, que só ensinavam (formação profissional), e de outro as escolas vinculadas a uma idéia de Universidade que manteriam o ensino e a pesquisa /.../. No caso do Estado de São Paulo, entre essas últimas, porém, só havia até 1957 /.../ a FFCL da USP. (VAIDERGORN, 2003, p. 171-173)

A criação dos Institutos Isolados significou também ampliação no campo profissional, sendo que alguns profissionais estabeleceram-se nessas instituições e outros nelas encontraram possibilidade de projetar-se visando a outras importantes instituições do país. As novas oportunidades de trabalho também foram objeto de desejo da comunidade local, o que se mostrou claramente tanto nas áreas administrativas quanto no quadro docente formado por professores contratados em outros centros de referência. Daí algumas das contratações terem sido diretamente resultantes de interferências políticas ou outros contatos externos.

O corpo administrativo das FFCL-IIES foi, em sua maioria, recrutado nas cidades onde se instalaram. Tal como ocorreu com o corpo docente, houve a procura por parte de parentes de políticos e de membros das elites locais, que aspiravam aos principais cargos /.../ (VAIDERGORN, 2003, p. 1999)

No entanto, as FFCL criadas no interior até final da década de 1950, pertencentes à esfera pública, não se vincularam à USP-São Paulo devido a entraves impostos tanto por seu Conselho Universitário quanto pelo jornal **O Estado de São Paulo**. Desse modo, a alternativa para a interiorização do ensino público superior foi criar Institutos Isolados, autônomos à Universidade, sendo que a opção pelas FFCL traduzia diversos fatores, dentre os quais a intenção de formar professores para o ensino secundário em um interior rico, como indicado, inclusive, no Segundo Plano de Governo do Estado de 1963 a 1966 (VAIDERGORN, 2003). Segundo Bernardo (1989), foi entre 1963 e 1969 que ocorreu, efetivamente, a expansão do ensino superior no interior do estado, com a criação dos Institutos Isolados do Ensino

¹³ Essa discussão entre os defensores do ensino superior privado e público se faz também presente na elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB.

Superior, tanto por interesses políticos e das populações regionais quanto de parte de alguns docentes vinculados à USP-São Paulo:

.../ como houve esse grupo de professores da USP que acataram a idéia e foram receptivos à demanda do interior e à fixação do pessoal na sua região, os trabalhos prosseguiram /.../ esse grupo firmou alguns objetivos que provinham fielmente, da “célula-mater”, ou seja, a USP. Tais objetivos referiam-se ao binômio ensino-pesquisa, ao incremento da atividade científica. (BERNARDO, 1989, p. 32).

O desenvolvimento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras como Institutos Isolados de Ensino Superior, segundo Vaidergorn (2003), era influenciado pela USP-São Paulo tanto em sua organização curricular (tendo, conseqüentemente, reflexos na formação do licenciado) quanto na ênfase relativa à formação de pesquisadores. Outro aspecto interessante apontado por este autor é a concentração dos primeiros cursos das FFCL-IIES nas áreas de Ciências Humanas e Pedagogia. Os cursos de Pedagogia foram criados como consequência da instalação de licenciaturas posto ser mais fácil e viável sua criação dada a existência de quadro docente especializado atuando, nas licenciaturas, nas “disciplinas didáticas e pedagógicas”.

No primeiro grupo de FFCL instaladas até 1964, apenas as das cidades de Rio Claro (1959) e Presidente Prudente (1959) mantinham cursos de Matemática (o curso de Presidente Prudente, embora criado em 1959, só foi efetivamente instalado em 1963). Dando continuidade no processo de expansão do ensino superior no estado, pautado na criação de Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras como Institutos Isolados de Ensino Superior do estado de São Paulo, mais dois cursos de Matemática foram criados no interior paulista na década de 1960, em instituições similares às de Rio Claro e Presidente Prudente: em São José do Rio Preto e em Araraquara. Por outro lado, tais faculdades não supriam a demanda regional de formação docente, criando um espaço que passou a ser ocupado por FFCL ligadas à esfera privada ou a autarquias municipais – essas, de modo particular, foram objetos centrais deste nosso estudo.

Na década de 1960, além da existência desses cursos de Matemática no estado de São Paulo, outros já existiam no Brasil, e já havia sido realizado o primeiro Colóquio de Matemática em Poços de Caldas, em 1957, com a participação de matemáticos, professores e alunos de diversas instituições brasileiras, indicando a existência (inicial, mas efetiva) de uma

produção brasileira na área de Matemática¹⁴. Já se organizavam os Programas de Pós-Graduação em Matemática, *stricto sensu*, institucionalizados ainda na mesma década de 1960¹⁵, e na pauta do dia estava a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, promulgada em 1961 (lei 4.024). Já haviam também sido criados diversos órgãos importantes vinculados ao ensino superior, como o Instituto Nacional de Pedagogia, INEP, que iniciou suas atividades em 1938 como Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, denominação alterada em 1972 para Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais; a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, em 1951; e o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais em 1955 (SAVIANI, 2004). Compunha-se, assim, um cenário que indicava uma grande demanda por professores de Matemática tanto para o ensino superior quanto para o secundário.

Influenciados por cursos de Matemática já existentes, os cursos criados no interior desenvolveram suas próprias estruturas e atenderam a demandas também específicas. Ainda que as estruturas de alguns cursos de Matemática existentes em outras instituições brasileiras já tivessem atingido certa maturidade na década de 1960, a criação de novos cursos pelo interior paulista, assim como das faculdades que os abrigaram, contou com o apoio de alguns profissionais ligados a estas instituições “mais antigas”, mas também com o descrédito de outras e, em alguns casos, com a indiferença de ambas.

Em nossa pesquisa de mestrado (MARTINS-SALANDIM, 2007) percebemos como as faculdades e outros cursos superiores, em especial as licenciaturas, instalados no interior, buscavam atender à demanda de formação de professores para o ensino secundário, cuja expansão é flagrante a partir da década de 1950. Tal formação, no entanto, muitas vezes visava a responder a uma nova legislação que passou a exigir formação em nível superior inclusive para os professores já em atuação. Esta constatação também é feita por outros pesquisadores como Baraldi (2003), Galetti (2004) e Garnica (2010). Nossa intenção é compreender aspectos dessa dinâmica, configurando a paisagem de tempos, espaços e modos em que, no interior do estado de São Paulo, na década de 1960, vai estruturando-se a educação de nível superior, em particular, os cursos de Matemática.

1.2 Focando...

¹⁴ Mais detalhes sobre esse colóquio podem ser consultados nos depoimentos disponíveis em Garnica e Toledo (2008).

¹⁵ Mais detalhes em Silva e Azevedo [s.d] e CFE, 1962.

A página oficial do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa, INEP, disponibiliza um banco de dados no qual informações sobre os cursos superiores no Brasil – independentemente de serem ou terem sido oferecidos em instituições de caráter privado ou público, nas esferas estaduais, federais ou municipais – podem ser buscadas de diferentes formas (por região geográfica, por cidade, por área etc)¹⁶.

Ainda que o ensino superior tenha passado por diversas reestruturações anteriores e posteriores, torna-se importante esclarecer algumas denominações e estruturas deste nível de ensino vigentes na década de 1960. Instituições públicas são aquelas criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, podendo ser federais – mantidas e administradas pelo governo federal; estaduais – mantidas e administradas pelos governos dos estados; ou Municipais – mantidas e administradas pelo poder público municipal. Já as instituições privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, podendo ser instituições com ou sem fins lucrativos. As instituições privadas com fins lucrativos (ou particulares, em sentido estrito) são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. As instituições privadas sem fins lucrativos podem ser comunitárias – constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam, na sua entidade mantenedora, representantes da comunidade; confessionais – constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas; filantrópicas – instituições de educação ou de assistência social que prestem os serviços para os quais foram constituídas e os coloquem à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração. O Sistema Federal de Ensino está sob a autoridade do Ministério da Educação e Cultura, MEC, e do Conselho Nacional de Educação, CNE. Já os Sistemas Estaduais, por sua vez, são regidos pelas Secretarias de Estado e Conselhos Estaduais de Educação, CEEs¹⁷. Já as instituições municipais, até 1969, eram regidas pelos CNE passando, a partir de então, para o controle dos CEEs dos respectivos estados.

Um levantamento que fizemos no banco de dados disponível na página do INEP em 2008 mostrou-nos a existência de mais de 180 cursos ou habilitações em Matemática criados

¹⁶ Mais recentemente a página www.educacaosuperior.inep.gov.br mudou para <http://emec.mec.gov.br>, na qual alteraram-se alguns modos de consulta ao banco de dados.

¹⁷ Informações disponíveis em www.educacaosuperior.inep.gov.br. Acesso em: 10 jan. de 2009.

no estado de São Paulo, sendo que alguns já foram excluídos e outros remodelados ou adaptados. Neste levantamento detectamos a existência de cursos de Matemática nas modalidades bacharelado, licenciatura (ou ambos) e habilitação em Matemática, sendo oferecidos tanto presencialmente quanto à distância. Os cursos de graduação conferem diploma com o grau de bacharel, que habilita o portador a exercer uma profissão de nível superior, e de licenciado, que formalmente, habilita o portador para o magistério nos ensinos fundamental e médio (a partir da LDB de 1961). É possível, também, obter ambos os diplomas cumprindo os currículos específicos de cada uma destas modalidades. Os cursos de graduação podem também oferecer uma ou mais habilitações, ou seja, um programa instrucional com requisitos específicos como disciplinas, estágio, trabalho de conclusão, dentre outros; devendo tais habilitações estarem vinculadas obrigatoriamente a um curso de graduação, e visam a habilitar o aluno a exercer uma atividade específica dentro da área de conhecimento do seu curso. As diferentes habilitações de um mesmo curso de graduação devem, necessariamente, compartilhar um núcleo comum de disciplinas e atividades¹⁸.

Nos anos de 1960, foco de nossa pesquisa, foram instalados cursos de licenciaturas e/ou bacharelados em Matemática, tanto em instituições públicas quanto privadas, nos municípios de Araraquara, Campinas, Dracena, Presidente Prudente, Santo André, São José do Rio Preto, São Paulo, Taubaté e Tupã.

Mas foi na década de 1970 que, observados os dados do INEP, ocorreu uma grande expansão dos cursos de Matemática em São Paulo, sendo a maioria no interior do estado, nas cidades de Andradina, Amparo, Avaré, Bauru, Franca, Guarulhos, Itapetininga, Itatiba, Jaboticabal, Lins, Lorena, Mogi Guaçu, Piracicaba, Presidente Prudente, Presidente Venceslau, Ribeirão Preto, Santos, São Carlos, São José dos Campos e São Paulo. Foi também nessa década que ocorreu a instalação de um grande número de licenciaturas, expandindo as possibilidades de formação de professores de Matemática por todo o estado. Dentre os 29 cursos instalados, 28 deles mantinham licenciatura. Esta notável expansão na rede de cursos de licenciatura em Matemática pode ser justificada pela própria expansão de oferecimento de Ensino Médio, que criou tanto a necessidade de professores formados em áreas específicas quanto a demanda por cursos superiores para atender à população que, agora, passava a contar com mais cursos secundários em efetivo funcionamento.

¹⁸ Informações disponíveis em <www.educacaosuperior.inep.gov.br>. Acesso em: 10 jan. de 2009.

Na década de 1980, a quantidade de cursos instalados – comparativamente às duas décadas anteriores – foi bem mais reduzida: apenas sete, nas cidades de Campinas, Santos, São José dos Campos e São Paulo.

Na década seguinte, os anos 1990, foram instalados 37 novos cursos de Matemática, sendo que 34 deles implantaram a modalidade licenciatura. Tais cursos foram criados tanto em cidades do interior quanto na capital¹⁹: Adamantina, Assis, Batatais, Barretos, Bauru, Bebedouro, Catanduva, Franca, Guarulhos, Itu, Mogi das Cruzes, Osasco, Penápolis, Registro, Ribeirão Preto, Santa Fé do Sul, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos, São José do Rio Pardo, São José do Rio Preto, São José dos Campos, São Paulo e Sorocaba.

Também nos anos 2000 cresceu a quantidade de novos cursos de Matemática, sendo que, dos 92 instalados, 88 eram novas licenciaturas. Nessa década, também muitos cursos passaram a ser oferecidos na modalidade de Ensino à Distância, EaD. Estes cursos foram instalados em Araçatuba, Araraquara, Araras, Assis, Atibaia, Batatais, Birigui, Campinas, Campo Limpo Paulista, Caraguatatuba, Descalvado, Fernandópolis, Franca, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Itararé, Itu, Ituverava, Jaboticabal, Jacareí, Jales, Jaú, Jundiaí, Limeira, Lins, Lorena, Marília, Mogi das Cruzes, Monte Aprazível, Olímpia, Osasco, Pereira Barreto, Presidente Venceslau, Piracicaba, Ribeirão Pires, Ribeirão Preto, Rio Claro, Santana do Parnaíba, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, São Carlos, São João da Boa Vista, São José dos Campos, São José do Rio Preto, São Paulo, São Vicente, Sertãozinho, Sorocaba, Suzano, Taboão da Serra e Votuporanga.

Na sequência, apresentamos mapas do estado de São Paulo identificando cada um dos municípios que instalaram cursos de Matemática, por décadas, de 1930 a 2007, de acordo com o banco de dados do INEP. Dois cursos presentes nesse quadro – um em Tupã, que detectamos a partir de outras pesquisas já desenvolvidas pelo GHOEM, outro em Araraquara, do qual soubemos informalmente, durante um contato para entrevista – não têm seus dados disponíveis nas planilhas e documentações do INEP.

No quadro abaixo, cada município foi numerado a partir do número 1, atribuído a São Paulo, o primeiro a instalar um curso de Matemática com a criação da Universidade de São Paulo. A partir daí, optamos por numerar os municípios por década e, nessa década, por

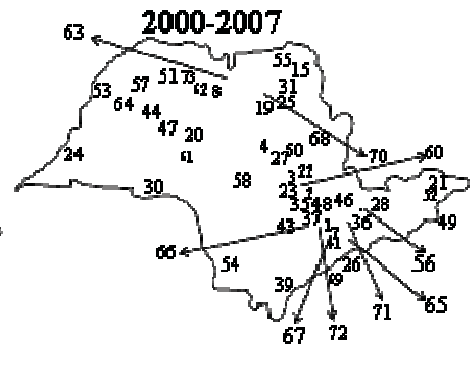
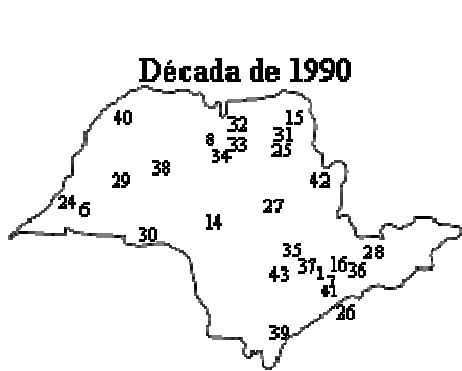
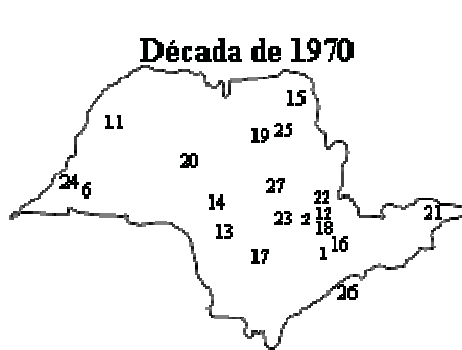
¹⁹ Alguns desses cursos eram reestruturações de cursos previamente existentes que, por força de lei (Resolução 30) deveriam extinguir seus cursos de “Ciências com Habilitação em ...”, instalando Licenciaturas específicas.

ordem alfabética, uma vez que, a partir dos anos 1970, não fizemos um estudo sobre os anos de criação de cada um dos cursos que nos permitisse uma sequenciação cronológica. O objetivo destes mapas, por décadas, neste trabalho, é o de destacar, de um ponto de vista plástico, visual, o campo que percebemos quando de nossos levantamentos iniciais.

Municípios paulistas que instalaram curso de Matemática (por período)

Legenda

- 1 - São Paulo
- 2 - Campinas
- 3 - Rio Claro
- 4 - Araraquara
- 5 - Dracena
- 6 - Presidente Prudente
- 7 - Santo André
- 8 - São José Rio do Preto
- 9 - Taubaté
- 10 - Tupã
- 11 - Andradina
- 12 - Amparo
- 13 - Avaré
- 14 - Bauru
- 15 - Franca
- 16 - Guarulhos
- 17 - Itapetininga
- 18 - Itatiba
- 19 - Jaboticabal
- 20 - Lins
- 21 - Lorena
- 22 - Mogi Guaçu
- 23 - Piracicaba
- 24 - Presidente Venceslau
- 25 - Ribeirão Preto
- 26 - Santos
- 27 - São Carlos
- 28 - São José dos Campos
- 29 - Adamantina
- 30 - Assis
- 31 - Batatais
- 32 - Barretos
- 33 - Bebedouro
- 34 - Catanduva
- 35 - Itu
- 36 - Mogi das Cruzes
- 37 - Osasco
- 38 - Penápolis
- 39 - Registro
- 40 - Santa Fé do Sul
- 41 - São Bernardo do Campo
- 42 - São José do Rio Pardo
- 43 - Sorocaba
- 44 - Araçatuba
- 45 - Araras
- 46 - Atibaia
- 47 - Birigui
- 48 - Campo Limpo Paulista
- 49 - Caraguatatuba
- 50 - Descalvado
- 51 - Fernandópolis
- 52 - Guaratinguetá
- 53 - Ilha Solteira
- 54 - Itararé
- 55 - Ituverava
- 56 - Jacareí
- 57 - Jales
- 58 - Jaú
- 59 - Jundiá
- 60 - Limeira
- 61 - Marília
- 62 - Monte Aprazível
- 63 - Olímpia
- 64 - Pereira Barreto
- 65 - Ribeirão Pires
- 66 - Santana do Parnaíba
- 67 - São Caetano do Sul
- 68 - São João da Boa Vista
- 69 - São Vicente
- 70 - Sertãozinho
- 71 - Suzano
- 72 - Taboão da Serra
- 73 - Votuporanga



- 52 - Guaratinguetá
- 59 - Jundiá
- 65 - Ribeirão Pires
- 69 - São Vicente
- 53 - Ilha Solteira
- 60 - Limeira
- 66 - Santana do Parnaíba
- 70 - Sertãozinho
- 54 - Itararé
- 61 - Marília
- 71 - Suzano
- 55 - Ituverava
- 62 - Monte Aprazível
- 72 - Taboão da Serra
- 56 - Jacareí
- 63 - Olímpia
- 73 - Votuporanga
- 57 - Jales
- 64 - Pereira Barreto
-
- 58 - Jaú
-
-

Foi a partir dessas informações iniciais que definimos o período a ser focado nesta nossa pesquisa. Fixamos apenas cursos de Matemática criados na década de 1960, uma vez que os criados anteriormente ou já haviam sido objetos de estudos (que poderiam ser incorporados à nossa pesquisa) ou estavam localizados na capital, e o volume de cursos criados em décadas posteriores era excepcionalmente grande.

Percebemos também que, pela quantidade e distribuição geográfica dos cursos criados na década de 1960, essa configuração implicou um início mais efetivo de uma “interiorização”, bem como de uma intensificação na política educacional relativa às instituições de nível superior no estado de São Paulo. Foi ainda durante este processo de levantamento inicial de informações que nos deparamos com entrevistas cedidas para as pesquisas de mestrado de Galetti (2004) e de doutorado de Rolkowski (2006) destacando a existência de um curso de Matemática na cidade de Tupã-SP, na década de 1960, a qual não consta dos dados cadastrados no citado banco de dados do INEP. Lacuna de mesma natureza foi por nós detectada quanto ao curso de Matemática criado na cidade de Itu, que, naquela década, não era de Matemática (como registrado no banco de dados) e, sim, em Ciências (com Habilitação em Matemática). O curso de Matemática criado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara também não constava no cadastro de cursos do INEP, no entanto, no contato com o professor Celso Volpe e na entrevista com o professor Eurípedes Alves da Silva, soubemos que este curso fora criado antes do de São José do Rio Preto.

Neste sentido, os dados do INEP foram disparadores para nossa procura e não como um espartilho rígido cujas indicações serviriam de parâmetros absolutos e inquestionáveis para o início de nossa investigação. Durante o processo de criação de dados, coletando entrevistas e levantando documentação escrita e referências bibliográficas complementares, cuidamos de verificar se havia outros cursos a serem considerados, além daqueles indicados no banco de dados do INEP. A todos os nossos entrevistados perguntamos sobre a existência de outros cursos nas regiões em que estudaram e/ou atuaram como professores de Matemática. Essa estratégia permitiu-nos identificar o curso de Araraquara. Houve ainda indicações sobre a possível existência de cursos de Matemática em Lins e Adamantina, sobre os quais buscamos informações em instituições destas localidades sem obter sucesso.

No entanto, em uma etapa mais adiantada da pesquisa, após a realização e textualização das entrevistas, deparamo-nos com a revista **Documenta**, publicação do Conselho Federal de Educação que traz Pareceres e/ou Resoluções sobre a criação de instituições de ensino e sobre seus cursos. A revista contempla também pareceres mais gerais

sobre a educação e o ensino. Muitos desses pareceres, entretanto, não são sucintos nem meramente técnicos²⁰. Este contato com a revista deu-se quando buscamos, na Universidade de Marília, mais informações sobre o curso de Matemática de Tupã que havia sido por ela incorporado na década de 1980 (e mais tarde extinto).

Mesmo após termos definido o conjunto de cursos a serem investigados nesse trabalho, nos dedicamos a um levantamento nos exemplares da **Documenta**, que é publicada mensalmente. Consultamos 155 volumes – entre o primeiro, publicado em 1962, e o de número 157²¹, publicado em 1973 –, visando obter mais dados sobre a data de criação do curso de Matemática de Tupã. Aproveitamos esta busca para verificarmos a existência de outros cursos de Matemática pelo estado de São Paulo, uma vez que durante nosso exame de qualificação um dos membros da banca aventou a possibilidade de existência de um curso em Mogi das Cruzes e outro em Sorocaba.

Este estudo da **Documenta** revelou que, muito maior que a quantidade de cursos criados foi a quantidade de solicitações para criação, instalação e/ou reconhecimento, principalmente nos anos finais da década. A partir deste breve estudo detectamos que nos anos sessenta foi solicitada a criação vários cursos de Matemática em outros municípios do interior do estado de São Paulo, além dos oito que já havíamos identificado. Destacaremos alguns deles e como suas criações e autorizações de funcionamento apresentam-se nos Pareceres da **Documenta**.

Em diversas **Documenta** há solicitações de criação e reconhecimento do curso de Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mogi das Cruzes. Detectamos uma autorização para criação do curso publicada em 1966 (**Documenta** 58) e da FFCL em 1967 (**Documenta** 65), nova autorização de criação em 1968 (**Documenta** 85) e o reconhecimento do referido curso em 1970 (**Documenta** 116). Como o reconhecimento do curso dá-se em 1970, provavelmente já estivesse em funcionamento. (DOCUMENTA, 1966a, 1967a, 1968d, 1970)

A FFCL de Sorocaba solicitou autorização de funcionamento do curso de Matemática em 1968 (**Documenta** 81) e a obteve. No entanto, em 1969 é feita nova solicitação – também

²⁰ Um estudo mais abrangente da Revista Documenta tem se mostrado como uma possibilidade de continuidade a este nosso estudo.

²¹ Não encontramos apenas os volumes 105 e 133. Todos os demais foram encontrados nas bibliotecas da UNESP, campi de Rio Claro e Assis. Alguns Pareceres que nos interessavam foram copiados e outros solicitados através da biblioteca da UNESP, campus Bauru, através do sistema "Empréstimos entre Bibliotecas" ou "Comut".

aprovada – de criação do curso (**Documenta** 101), mas não localizamos dados quanto ao reconhecimento do curso. (DOCUMENTA, 1968a, 1969b)

Diversos outros municípios solicitaram autorização para criar cursos de Matemática. Em Araçatuba é solicitada a criação de curso de Matemática em 1965 (**Documentas** 42, 44 e 64). Essas solicitações foram indeferidas e há sugestões para que a instituição instale licenciaturas de primeiro ciclo²² (autorizadas em 1966 nas disciplinas de Letras, Ciências e Estudos Sociais e Pedagogia). Em 1968 (**Documenta** 87) novamente é indeferida a solicitação de criação do curso de Matemática. Entretanto, da **Documenta** (131), de 1971, consta a formação de um professor naquele curso (esse profissional atuou na mesma instituição, como monitor, em 1968 e 1969). A **Documenta** 146, de 1973, traz um parecer sobre o reconhecimento de cursos na FFCL de Lins, dentre eles o de Matemática, no qual consta que em 1970 foi autorizado um curso de Matemática de primeiro ciclo que apenas em 1972 foi transformado em licenciatura plena. (DOCUMENTA, 1965a, 1965b, 1966c, 1968e, 1971, 1973)

Outros municípios – como Ribeirão Preto, em 1968 (**Documentas** 88 e 96), São Caetano do Sul, em 1969 (**Documentas** 97, 102 e 104), Andradina, em 1969 (**Documenta** 106), Lorena e Oswaldo Cruz, em 1969 (**Documenta** 98) – também solicitaram autorização para criar seus cursos. Essas autorizações (e reconhecimentos) foram concedidas já na década de 1970. (DOCUMENTA, 1968f, 1968h, 1969a, 1969d, 1969e, 1969g).

A partir desta breve apresentação do como o mapeamento dos cursos de Matemática poderia ser conduzido a partir dos pareceres publicados na revista **Documenta**, percebemos que teríamos que consultar outros volumes da década de 1970 para constituir um panorama dos cursos que, além de criados, conseguiram também seu reconhecimento. Foi possível perceber que o processo de autorização para criação de um curso podia ser demorado, já que é usual, nos pareceres, o indeferimento da solicitação em função de falta de estrutura física e de corpo docente qualificado. Há casos em que a criação do curso ocorre antes mesmo de obtida a autorização, tal como identificamos em relação ao curso de Matemática de Tupã. É possível, portanto, que algum outro curso não considerado neste nosso estudo também tenha entrado em funcionamento na década de 1960.

Além desses dados obtidos na **Documenta**, seria necessário buscar informações adicionais em contatos com instituições destas localidades sobre o funcionamento efetivo de

²² Licenciaturas destinadas à formação de professores de Ciências, Letras e Estudos Sociais para o ginásial - também denominadas licenciaturas curtas ou parciais. (CASTRO, 1979).

tais cursos na década de 1960²³. Como nosso objetivo era compreender o movimento de expansão de cursos de Matemática pelo interior paulista e não estudar especificamente cada um dos cursos criados e, como já dispúnhamos de 15 narrativas, que envolveram 20 entrevistados e oito cursos, consideramos que o material produzido já nos possibilitava uma configuração panorâmica de nosso objeto de estudo. Pensamos, entretanto, ser bastante adequado um estudo mais detalhado da **Documenta** em pesquisas futuras, já que muitos Pareceres trazem interessantes detalhamentos quanto à recusa ou aprovação da autorização para funcionamento de cursos, envolvendo descrições de regiões; aspectos relativos à situação dos professores e da demanda de formação de professores para o ensino secundário e superior; as dificuldades relativas à composição de corpo qualificado para atuar nos cursos, em particular em regiões geograficamente mais distantes de instituições de ensino que formavam matemáticos e/ou professores de Matemática; as implicações das legislações segundo a compreensão dos membros do Conselho Federal (Nacional) de Educação etc. Uma pesquisa a partir da **Documenta** poderá ser uma contribuição interessante ao projeto do GHOEM de fazer um mapeamento da formação de professores de Matemática no Brasil.

²³ A dificuldade de levantar dados sobre a criação de cursos de Matemática faz surgir um outro questionamento, voltado à falta de sistematização e disponibilização dos dados relativos à Educação brasileira. Estudos como o nosso não apenas têm que se voltar a compreender um determinado objeto, mas a levantar dados que caberia ao poder público conservar e disponibilizar.

1.3 Retomando...

Apresentamos a seguir um quadro que resume cronologicamente informações sobre os cursos de Matemática instalados no Estado de São Paulo até o final da década de 1960.

Quadro 01: Cursos de Matemática criados até final da década de 1960

Data de criação	Cidade	Instituição	Categoria da Instituição	Modalidade do curso
1934	São Paulo	USP	Universidade Pública Estadual	Bacharelado Licenciatura
1939 1940	São Paulo	UC (atual PUC)	Universidade Privada - Confessional Filantrópica	Licenciatura
1942	Campinas	UCC (atual PUCCAMP)	Universidade Privada - Comunitária Confessional Filantrópica	Bacharelado Licenciatura
1949	São Paulo	Mackenzie	Universidade Privada - Filantrópica, confessional	Bacharelado Licenciatura
1959	Rio Claro	FFCL (atual UNESP)	Faculdade Pública Estadual	Bacharelado Licenciatura
1963	Presidente Prudente	FFCL (atual UNESP)	Faculdade Pública Estadual	Licenciatura
1966	Araraquara	FFCL (atual UNESP)	Faculdade Pública Estadual	Licenciatura Matemática Aplicada
1966	Santo André	FFCL	Faculdade Pública Municipal	Licenciatura Matemática Aplicada
1966	Campinas	UNICAMP	Universidade Pública Estadual	Bacharelado
(1967 ou antes)	Tupã	FAFIT (extinta)	Faculdade Privada – Particular em sentido estrito	Licenciatura
1967	Taubaté	FFCL	Faculdade Pública Municipal	Licenciatura
1968	São José do Rio Preto	FFCL (atual UNESP)	Faculdade Pública Estadual	Bacharelado Licenciatura
1969	São Paulo	Faculdade Oswaldo Cruz	Faculdade Integradas - Privada – Particular em sentido estrito	Licenciatura (Ênfase em Processamento de Dados)
1969	Dracena	FADRA (FUNDEC)	Faculdades Integradas - Privada – Filantrópica	Licenciatura

Dentre os cursos de Matemática criados na década de 1960 por nós considerados, o da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente é o mais antigo. Distante mais de 580 quilômetros da capital, este município foi criado em 1917, sendo que a estrada de ferro Sorocabana lá chegou em 1919. Já as rodovias pavimentadas são bem posteriores: a SP-270 (Raposos Tavares) estava em processo de pavimentação desde o final da década de 1950, o que implicava a possibilidade de uso de ônibus para o deslocamento dos professores para a capital²⁴.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente foi criada em 1957, juntamente com outras FFCL do interior do estado de São Paulo, e incorporada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” em 1976. Seu curso de Matemática, ainda existente, foi criado posteriormente, no ano de 1963, como licenciatura. Em relação ao curso de Matemática instalado nessa faculdade, fizemos duas entrevistas, uma contando com a participação dos professores Tertuliano Miguel de Arêa Leão e Ana Maria Corral de Arêa Leão e outra com a professora Tamiko Higashi Kawamura.

No ano de 1966, três novos cursos de Matemática foram criados e entraram em funcionamento nos municípios de Santo André, Araraquara e Campinas. Em relação ao curso de Matemática de Tupã, nosso levantamento não foi suficiente para determinar o ano em que entrou em funcionamento, sendo possivelmente 1967 ou mesmo anteriormente.

Sobre o curso de Matemática da FFCL de Araraquara entrevistamos o professor Ruy Madsen Barbosa e, em encontro conjunto, os professores Maria Aparecida Soares Ruas e José Gaspar Ruas Filho. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara foi criada em 1959, juntamente com outras FFCL do interior do estado de São Paulo, tendo sido incorporada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” em 1976. O curso de Matemática nas modalidades Licenciatura e Aplicada, extinto com a incorporação da IES à UNESP, foi criado posteriormente à FFCL. Araraquara foi fundada em 1832, tendo sido reconhecida como município em 1889. A Estrada de Ferro Paulista chegou à cidade em 1885 e a rodovia Washington Luiz, importante via de acesso que liga Araraquara ao interior e à capital, foi construída no final da década de 1950²⁵. A distância em relação à cidade de São Paulo é de cerca de 280 km.

²⁴ De acordo com entrevista concedida pelo professor Cid Haroldo Corrêa, disponível em Martins-Salandim (2007).

²⁵ Informações disponíveis em < www.der.sp.gov.br/malha/historico_rodovias.aspx >. Acesso em: 05 de jun. 2010.

Em relação ao curso de Matemática instalado na FFCL da Fundação Santo André realizamos uma entrevista com professor Oduvaldo Cacalano e outra com os professores Alésio João de Caroli e Dirceu Douglas Salvetti. A Fundação Santo André, criada em 1962, é uma instituição de caráter público e de direito privado que atuava como mantenedora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, uma Autarquia Municipal, atualmente parte do Centro Universitário que compreende também uma Faculdade de Engenharia, uma Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas e um Colégio. O curso de Matemática desta instituição foi criado quatro anos após a criação da FFCL. Santo André, hoje na Grande São Paulo, na região do ABC²⁶, distante apenas 20 km da capital, surgiu como município com a construção, iniciada em 1860, da Estrada de Ferro São Paulo Railway, a SPR ou Inglesa, tendo passado por diversos desmembramentos na década de 1940, quando ocorreram as emancipações dos municípios de São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Mauá e Ribeirão Pires²⁷. As rodovias Anchieta (cuja construção durou dos anos de 1930 até 1953) e Imigrantes (concluída na década de 1970)²⁸ são importantes vias de acesso à capital e à Baixada Santista.

O curso de Matemática da UNICAMP também iniciou-se em 1966. Sobre este curso entrevistamos os professores Antonio Carlos do Patrocínio e Dicesar Lass Fernandez. A cidade de Campinas, distante 100 km da capital, passou a ter esta denominação em 1842, mas a origem do povoado é bem anterior. O acesso a Jundiaí, por ferrovia, de 1872, era gerenciado pela Paulista; o acesso – também ferroviário – a Mogi-Mirim foi criado em 1875 e administrado pela Mogiana. Já a Via Anhanguera, importante estrada de acesso a Campinas, começou a ser implantada ao final da década de 1940 e outras rodovias foram construídas posteriormente²⁹. A UNICAMP, uma instituição pública, foi criada em 1966, no mesmo ano da criação de seu curso de Matemática³⁰. A licenciatura em Matemática só foi instalada na década de 1970, na Faculdade de Educação, junto a outras licenciaturas, como complementação aos bacharelados oferecidos pela instituição.

²⁶ Região formada pelos municípios de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul.

²⁷ Disponível em <www2.santoandre.sp.gov.br/page/15>. Acesso em 30 ago. 2009 e em <www.cmsandre.sp.gov.br>. Acesso em: 30 ago. 2009.

²⁸ Informações disponíveis em <www.der.sp.gov.br/malha/historico_rodovias.aspx>. Acesso em: 05 de jun. 2010.

²⁹ Informações disponíveis em <www.der.sp.gov.br/malha/historico_rodovias.aspx>. Acesso em: 05 de jun. 2010 e em <www.campinas.sp.gov.br/conheca-campinas/campinas.php>. Acesso em 20 abr. 2009

³⁰ Inicialmente os alunos ingressavam no “Curso de Exatas” e só posteriormente optavam pelo bacharelado em Matemática ou outro curso.

O curso de Matemática da cidade de Tupã, na Faculdade de Filosofia de Tupã, conhecida como FAFIT, muito provavelmente entrou em funcionamento no ano de 1967 (mas há indícios de que possa ter sido em anos anteriores). Não conseguimos identificar precisamente o ano de criação deste curso. Embora a Revista **Documenta** traga Pareceres sobre este curso e revele a criação oficial no ano de 1968, um de nossos entrevistados, professor Claudiner Bernal Martinez, iniciou nele sua formação em anos anteriores e, em 1969, atuou como professor da também recém-criada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Dracena/SP. Os dois outros professores entrevistados, Thiago Alves da Silva Leandro e Manuel Leonel de Paiva, que participaram efetivamente da criação do curso, não se recordaram do ano exato de criação, mas relataram que a criação deu-se nos anos em que cursavam Matemática em Gauxupé-MG, entre 1966 e 1969. Tentamos então, localizar outras informações que pudessem nos auxiliar em configurar um ano mais preciso da criação do referido curso³¹.

Encontramos na **Documenta** (82) de março de 1968 um Parecer sobre a solicitação de autorização para o funcionamento da FFCL de Tupã, o qual se referia ao Parecer da Câmara de Planejamento, do ano de 1967 (**Documenta** 75), que contou com voto contrário do relator e favorável de outro membro. Foi, naquele Parecer, solicitado que o pedido fosse encaminhado à Câmara de Ensino Superior. (DOCUMENTA, 1968b, 1967c)

Também no documento de criação da UNIMAR, de 1986, ao serem detalhados os cursos existentes, a Licenciatura Plena em Matemática aparece como tendo sido autorizada em 05/04/1968 pelo parecer do Conselho Federal de Educação 231/68 e pelo decreto/portaria 62.765, publicado no Diário Oficial de 28/05/1968. A revista **Documenta** (100), de abril de 1969, aborda que esta faculdade entrou em funcionamento, irregularmente, em 5 de fevereiro de 1968, sendo que sua aprovação ocorreu apenas em maio daquele ano³². Também a **Documenta** (75), de agosto/setembro de 1967, apresenta uma discussão sobre a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Tupã, o que nos faz compreender que já havia sido submetida, anteriormente, solicitação para criação desta faculdade, uma vez que se trata de debate sobre o Parecer preliminar da Câmara de Planejamento, que considerou desnecessária a criação da referida faculdade em Tupã. (DOCUMENTA, 1967c, 1969c)

³¹ Fizemos, também, outros contatos telefônicos com nossos entrevistados na tentativa de esclarecer as informações, sem êxito. Apenas o professor Claudiner esclareceu-nos que bem provavelmente ainda fosse estudante da graduação quando começou a lecionar em Dracena no ano de 1969.

³² A **Documenta** (84), de abril de 1968, refere-se à aprovação desta faculdade.

A faculdade em Tupã era uma instituição de caráter privado mantida pela Fundação Tamoio de Ensino, na década de 1980 adquirida pela Associação de Ensino de Marília e posteriormente integrada à Universidade de Marília, UNIMAR. O município de Tupã foi criado em 1929, sendo que a linha férrea chegou à cidade com a Estrada de Ferro Noroeste, em 1941³³, e as rodovias que ligam a cidade a outras cidades e regiões, como a Comandante João Ribeiro de Barros – que liga Tupã a Marília, Bauru e Dracena – começaram a ser construídas no final dos anos 1960. A distância em relação à capital é de aproximadamente 450 quilômetros.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté teve a criação do curso de Licenciatura em Matemática em 1967. Sobre este curso entrevistamos os professores Antonio Marmo de Oliveira e José Maria Lemes da Silva. Taubaté é um município do Vale do Paraíba, distante cerca de 140 quilômetros da capital São Paulo, nas imediações de São José dos Campos, cuja fundação data dos anos 1600, tendo sido reconhecida como cidade em 1842. A estrada de ferro chegou ao município em 1876, com a inauguração da estação ferroviária da Companhia de Estradas de Ferro São Paulo e Rio de Janeiro, precedente da Estrada de Ferro Central do Brasil. Em 1950, a rodovia Presidente Dutra substituiu a antiga Estrada Rio-São Paulo³⁴ e agilizou o acesso ao Rio de Janeiro e à capital do estado de São Paulo. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté foi criada em 1956³⁵, tendo sido incorporada à UNITAU – Universidade de Taubaté –, uma Autarquia Municipal, em 1976.

Em São José do Rio Preto, o curso de licenciatura em Matemática foi instalado em 1968 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Sobre este curso nos concederam entrevistas os professores Eurípedes Alves da Silva e Celso Volpe. Situado a 450 quilômetros da capital, aproximadamente, São José do Rio Preto tornou-se município em 1894. Teve a Estrada de Ferro Araraquarense tardiamente concluída em 1912, principalmente devido a problemas técnico-administrativos (VAIDERGORN, 2003)³⁶. Hoje, o acesso à capital ocorre principalmente pelas Rodovias Washington Luiz, Anhanguera e Bandeirantes; e o acesso a Presidente Prudente dá-se pela Rodovia Assis Chateaubriand³⁷. Em São José do Rio Preto, a FFCL teve origem na Faculdade de Filosofia, da esfera municipal, criada em 1955 e

³³ Ver Galetti (2004).

³⁴ Informações disponíveis em <www.taubate.sp.gov.br/estage/historia.html>. Acesso em 23 jun. 2009.

³⁵ Vaidergorn (2003) apresenta dados de que foi em 1957.

³⁶ Informações disponíveis em <www.riopreto.sp.gov.br/PortalGOV/cache/home.html>. Acesso em: 11 set. 2009.

³⁷ Informações disponíveis em <www.der.sp.gov.br/malha/historico_rodovias.aspx> e <http://www.der.sp.gov.br/institucional/denominacoes.aspx#>. Acesso em: 05 de jun. 2010.

estadualizada em 1959, sendo o curso de Matemática criado posteriormente. Essa faculdade também passou a integrar a UNESP em 1976.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Dracena criou o curso de licenciatura em Matemática em 1969. Disso nos contam os professores Claudiner Bernal Martinez e Edson Fávero e a professora Ivani Pereira Galetti. Em 1959, a Estrada de Ferro da Companhia Paulista chegou a Dracena, município localizado na Nova Alta Paulista, criado em 1948 e distante mais de 700 quilômetros da capital. O acesso por rodovias para a capital dá-se pelas rodovias Comandante João Ribeiro de Barros, Marechal Rondon e Castelo Branco. A Faculdade de Dracena, instituição de caráter privado criada em 1969, instalou seu curso no mesmo ano de sua criação, e é mantida pela Fundação Dracense de Educação e Cultura, FUNDEC. Na Revista **Documenta** (103) de julho de 1969 consta a aprovação da referida faculdade, após cumprimento da exigência de apresentar títulos de professores, dentre eles, do professor de Física que atuaria no curso de Matemática, que atuava na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Presidente Prudente. (DOCUMENTA, 1969f)

Baseados nestas informações apresentamos um quadro com um resumo das distâncias geográficas, aproximadas, entre as cidades que contavam com curso de Matemática e entre elas e a capital São Paulo.

A partir destes registros que apresentamos é possível notar que algumas regiões geográficas do estado, como o Norte, o Oeste e o Centro-Oeste, só foram contempladas com os cursos em questão na década de 1960, ainda que de modo bem raro e espaçado, e que, apenas nas décadas de 1990 e 2000 é que a maior parte das regiões foram contempladas com cursos dessa natureza, havendo então uma distribuição mais homogênea na paisagem paulista quanto aos cursos de formação de professores de Matemática. Tais registros permitiram-nos perceber melhor as influências, nesse processo, dos aspectos geográficos.

Esta é uma trilha que decidimos seguir nesta pesquisa: guiamo-nos, inicialmente, pela geometria dos traçados geográficos, das localidades e dos modos de acesso a esses pontos do mapa para tentar elaborar, segundo a perspectiva que nos foi possível construir, a trama que permitiu, nessa cartografia, que os cursos tenham sido criados, instalados e conduzidos.

Outro aspecto é nossa opção pela década de 1960. Tal escolha justifica-se por percebermos que foi neste período que se intensificou a instalação dos cursos de Matemática pelo interior do estado de São Paulo. Períodos posteriores não foram incluídos, uma vez que em uma única pesquisa não é possível abarcar tempos, espaços, contextos políticos, instituições, práticas, interesses, realidades regionais tão diversos como aqueles que devem vir à cena quando se opta por ter como objeto de investigação a criação de cursos de Matemática. Em relação às décadas anteriores identificamos trabalhos realizados que foram por nós tomados como referenciais³⁸.

Assim, deixamo-nos conduzir também pelo modo como o próprio desenvolvimento do interior do estado de São Paulo implicou ou propiciou a abertura destes cursos. Para tornar mais claro este eixo condutor e utilizá-lo para entender essa expansão dos cursos de Matemática, pensamos ser necessário estudar aspectos sociopolíticos relativos ao desenvolvimento do estado de São Paulo. Nossas leituras apontaram a importância das estradas de ferro para o desenvolvimento do Estado e, conseqüentemente, para a abertura de faculdades pelo interior. As rodovias, por sua vez, neste período de 1960, começaram a desempenhar importante papel na comunicação entre interior e capital e entre centros urbanos interioranos tendendo – pela agilidade dos serviços e por interesses políticos – a ocupar o espaço antes reservado às ferrovias.

³⁸ O curso de Matemática da Universidade Católica de Campinas foi estudado por Bortoli (2003), o da FFCL de Rio Claro por Mauro (1999), o da PUC-SP por Ziccardi (2009) e há vários estudos disponíveis que tratam da criação da USP.

O objetivo desta nossa pesquisa está atrelado, portanto, aos interesses do GHOEM que, para este mapeamento da formação de professores no Brasil, numa perspectiva histórica, motiva investigações que visem a uma ampliação dos espaços educacionais tematizados, privilegiando aspectos ainda pouco explorados.

[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 desconsiderar trajetórias como, por exemplo, aquelas dos professores atuantes em cidades distantes de grandes centros. (GARNICA, 2005, p.123).

Este nos parece um aspecto interessante: compreender de que modo os cursos de Matemática fincados no interior do estado de São Paulo organizaram-se e mantiveram-se, e a natureza de suas interlocuções com instituições cronologicamente anteriores. Há alguns indicativos prévios em relação a essa questão: de acordo com Bernardo (1986), aos cursos distantes da capital a solução foi contratar professores entre os ex-alunos dos próprios cursos:

O fato dos institutos isolados se localizarem longe da capital, que era o centro formador e propagador da cultura – diferença até hoje existente – dificultou bastante a consolidação do corpo docente, era comum aplicar-se uma política de contratação da chamada "prata da casa" ou mesmo de professores secundários. Havia também a tendência de se estimular os ex-alunos para assumirem a carreira universitária, já numa época em que não se podia depender de indicações de docentes que viessem da USP. (p. 100).

A partir de nossas pesquisas de Iniciação Científica e de Mestrado relativas às Escolas Rurais e às Escolas Agrícolas Paulistas, respectivamente, percebemos alguns dos modos pelos quais o sistema educacional vai se adaptando às exigências dos novos modelos de sociedade e como a Matemática escolar acompanha – ou não – tais modificações. Muitas vezes motivados pela urgência, os padrões de formação de professores de Matemática, o campo de sua atuação, as abordagens pedagógicas e as transformações ocorridas especificamente nas regiões em que surgiram cursos de formação também sofrem adaptações, alternando momentos de alterações e manutenções, radicais, efetivas ou aparentes. Perceber, compreender e registrar essas alterações e permanências é, em síntese, a essência de um trabalho historiográfico e, conseqüentemente, a intenção principal desta nossa pesquisa.

CAPÍTULO 2

ENTRE PROCEDIMENTOS E TEORIAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1 A História Oral

Na História Oral que vem sendo utilizada em pesquisas em Educação Matemática e, em particular no GH OEM – Grupo de História Oral e Educação Matemática –, têm sido propostos e efetivados diferentes modos de conduzir investigações sobre a formação de professores de Matemática no Brasil. A exequibilidade desta pesquisa está radicada na proposta deste mesmo grupo de pesquisa do qual somos membro desde 2002: um de seus projetos de ampla envergadura consiste especificamente em esboçar um mapeamento da formação de professores de Matemática visando a possibilidades alternativas de escrita de uma história da Educação Matemática brasileira.

Como nosso objetivo é compreender a expansão dos cursos de Matemática no interior do estado de São Paulo, pensamos ser a metodologia da História Oral bastante adequada, uma vez que esta abordagem metodológica mostrou-se produtiva em trabalhos anteriormente por nós desenvolvidos quando do mestrado e da iniciação científica. A partir de entrevistas temos conseguido perceber diversas facetas relativas à formação dos professores de Matemática, necessárias à compreensão do que dispusemo-nos estudar.

A partir de nossas aproximações e estudos relativos à História Oral e nosso engajamento nas discussões do GH OEM sobre as potencialidades, limitações e modos de exercitar essa metodologia de pesquisa, pensamos que a História Oral sempre conserva, independentemente dos trabalhos nos quais ela é utilizada e dos temas que são focados nesses trabalhos, algumas características semelhantes se comparados os modos como ela é mobilizada em diversos campos do conhecimento. Porém, ao aliar-se às novas abordagens que surgem nas trajetórias de investigações do grupo, a História Oral praticada no GH OEM vai deixando-se contaminar por um modo específico de pensar e fazer pesquisa, expressando as aspirações desse grupo e sendo constituída, de modo cada vez mais pleno, ao mesmo tempo em que se realizam pesquisas específicas, como uma metodologia própria, diferenciada, que vincula procedimentos e fundamentações. É a esse modo de fazer pesquisa que chamaremos metodologia:

Um método sempre traz, em si, a noção de eficácia. Trata-se de engendrar um mecanismo que, julgado eficaz, nos dê pistas para compreender determinada situação, resolver determinado problema, responder à determinada questão ou encaminhar determinados entraves. A eficácia, porém, será julgada segundo os pressupostos teóricos e as vivências do pesquisador, e esse é o motivo principal de não se poder apartar uma metodologia de uma concepção de mundo e dos fundamentos teórico-

filosóficos do pesquisador. Uma metodologia, porém – e portanto –, não é um conjunto de procedimentos: é um conjunto de procedimentos e suas fundamentações, no qual os limites de ambos – procedimentos e pressupostos teóricos – devem ser séria e continuamente testados, confrontados, avaliados. (GARNICA, 2004, p.84)

Nesse sentido, a metodologia de pesquisa é sempre um exercício, um fazer em trajetória e não uma mera e simples aplicação linearizada que nos permite passar por etapas em procedimentos mecanicamente implementados. Os referenciais que amparam a opção pelos procedimentos, que amparam o acesso inicial ao campo que a pesquisa pretende explorar e amparam as análises, não se apartam: completam-se e potencializam-se. Esse “referencial teórico” – concebendo teoria como processo de sistematização e geração de conhecimentos que sustentam nossa posição no mundo e nossa aproximação com o “objeto” da pesquisa – constitui-se pela elaboração de ideias a partir de autores, fontes, documentos... Não fosse assim, fazer pesquisa seria similar a enunciar “grifes” que sugerem ideias não necessárias e efetivamente mobilizadas no processo investigativo.

Fazendo um esforço de exercitar, então, a metodologia da História Oral nesta nossa pesquisa e explicitar nosso referencial teórico, defendemos que as questões por nós aqui levantadas só têm significado por estarmos envolvidos e fundamentados numa perspectiva de pesquisa que percebe as potencialidades das narrativas orais na compreensão de elementos do campo da Educação Matemática. Nossa própria questão de pesquisa assume sentido valendo-se do referencial metodológico da História Oral para a produção dos dados, permitindo e motivando o diálogo com os autores que julgamos nos auxiliar na escrita de nossas compreensões sobre o tema da pesquisa, ou seja, nosso referencial tem implicações até mesmo no modo como construímos nossas questões de pesquisa, e não apenas no modo como perseguimos indícios visando, a partir dessas questões, a elaborar compreensões.

Produzimos nossos dados de pesquisa basicamente a partir das entrevistas, mas também nos valem de documentos escritos, pois nenhuma operação historiográfica, como a que aqui propusemos realizar, pode negligenciar fontes disponíveis, ainda que seja possível tomar algumas fontes como prioritárias (pela natureza das informações que elas nos trazem) e secundarizar – mas nunca desprezar – outras.

A documentação escrita disponível permitiu-nos identificar as propostas legais, caracterizar estruturas das instituições/cursos, levantar nomes de possíveis entrevistados e nos aproximar dos procedimentos formais relativos à instalação dos cursos. Os mapas geográficos e os quadros de distâncias entre cidades do interior e a capital e entre cidades que instalaram

cursos de Matemática auxiliaram-nos na constituição de um cenário, ainda que em construção, das regiões que contaram com cursos de graduação para formar professores de Matemática. Tal cenário foi fundamental em nossa pesquisa, uma vez que notamos haver uma tendência dos cursos de licenciatura de atenderem uma demanda mais localizada, de modo que, ao situarmos as instalações dos cursos por décadas, pudemos ter uma melhor percepção – uma visualização plástica, panorâmica, situada – das regiões atendidas e de como se deu o movimento desta expansão.

As entrevistas nos forneceram mais detalhes da estruturação e funcionamento dos cursos. Foi a partir das narrativas de nossos entrevistados que pudemos identificar e compreender melhor as concepções de formação de professores de Matemática que permearam a década de 1960, e como concepções já existentes modificaram-se ou não diante de novas demandas, legislações e políticas públicas bastante associadas ao modelo norte americano. Dentre os fatores que chamaremos “externos”, interessaram-nos particularmente tanto as modificações que ocorrem/ocorreram, por exemplo, como resposta às Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; as tramas políticas que atuaram para a configuração de um curso num determinado lugar e tempo, com determinadas características, quanto à natureza da demanda profissional da região onde o curso era oferecido. Quanto aos fatores “internos”, nos dedicamos a identificar e analisar a articulação entre os docentes dos cursos, as influências sofridas em suas próprias formações e a projeção dessas influências na constituição do curso no qual atuaram, bem como procurarmos perceber se e como, no processo de formação, os licenciandos participavam da dinâmica proposta pelo curso, ou seja, o modo como a trajetória de formação era efetivamente – ou não – vivenciada pelos estudantes.

Embora as fontes orais tenham disparado a operação historiográfica que nos propusemos desenvolver, defendemos que elas, por si só, não dariam conta de configurar um panorama mais geral sobre a expansão dos cursos de Matemática no estado de São Paulo. Produzimos, portanto, para e em nossa pesquisa, dados baseados, principalmente, em fontes orais (entrevistas), mas contamos também com fontes escritas (revista **Documenta**, LDB) e com elementos geográficos (mapas, quadro de distâncias). Desse modo, fontes orais, escritas, cartográficas, complementaram-se e tiveram como função tornar o objeto em estudo mais acessível. Desse modo, consideramos todas as fontes legítimas, sem hierarquização entre as legitimidades. Esta posição implica, portanto, que as fontes orais, apenas, embora possam disparar uma operação historiográfica, não são suficientes para conduzir essa operação em sua

totalidade, por isso os memorialistas precisam buscar outras parcerias e ampliar seu acervo de fontes de referência. Assim, a potencialidade da História Oral para a historiografia não deve ser buscada na autosuficiência das fontes orais em detrimento de outras fontes, mas na natureza qualitativa das informações que as fontes orais incorporam à operação historiográfica.

Tendo fixado como nosso horizonte de pesquisa o modo como os cursos de Matemática vão, com o tempo, interiorizando-se pelo estado de São Paulo, buscamos levantar dados sobre as instituições paulistas que atuaram nesse cenário, o que nos levou à busca por nomes de professores e estudantes que tivessem frequentado os cursos criados na década de 1960. Tais nomes foram definidos através da consulta a trabalhos já existentes sobre esses cursos, em contatos telefônicos ou por *e-mail* com as instituições que mantiveram (ou ainda hoje mantêm) esses cursos, com depoentes de outras pesquisas já realizadas por pesquisadores do próprio GHOM e, em alguns casos, valendo-nos do critério de rede, quando um entrevistado indica outro³⁹ que julga poder nos auxiliar.

As datas e as condições de cada entrevista foram definidas em comum acordo com os entrevistados e as entrevistas foram realizadas buscando minimizar o trânsito entre cidades que nem sempre eram próximas. O local e horário para as entrevistas dependeram das disponibilidades dos entrevistados, sendo que alguns solicitaram a presença de outra pessoa que, segundo eles, também poderia contribuir para a compreensão do que buscávamos.

As entrevistas foram realizadas após apresentação do tema aos entrevistados, já no primeiro contato, embora nossas intenções tenham sido novamente explicitadas aos depoentes no dia da entrevista, antes da gravação⁴⁰. Ainda que tenham sido informados claramente sobre a possibilidade de ter acesso ao roteiro que dirigiria nossas conversas, um dos entrevistados nos solicitou a listagem das questões. Elaboramos tal roteiro a partir de subtemas, que pretendíamos explorar na entrevista⁴¹, para nos orientar na preparação do encontro com os depoentes e nos organizar para o momento da gravação.

Ainda que a entrevista tenha sido preparada previamente a partir dos temas que nos interessavam para a pesquisa e ainda que os entrevistados tenham sido escolhidos por nós, não

³⁹Uma apresentação mais detalhada de como ocorreram, em cada caso, esses contatos, foi feita antes de cada textualização disponível no próximo capítulo.

⁴⁰ Ver uma apresentação inicial que entregamos a todos os depoentes no dia da entrevista no Anexo 7.1.

⁴¹ Ver roteiro das entrevistas no Anexo 7.2.

há (e não houve, efetivamente) lugar privilegiado de nenhum dos participantes nesse campo de relações de poder que é o momento da entrevista:

Em torno desse objeto [o gravador] os dois [entrevistado e entrevistador] se olham. A idéia de que existe um ‘observado’ e um ‘observador’ é uma ilusão positivista: durante todo o tempo, enquanto o pesquisador olha para o narrador, o narrador olha para ele, a fim de entender quem é e o que quer, e de modelar seu próprio discurso a partir dessas percepções. A ‘entre/vista’, afinal, é uma troca de olhares. E bem mais do que outras formas de arte verbal, a história oral é um gênero multivocal, resultado do trabalho comum de uma pluralidade de autores em diálogo. (PORTELLI, 2010, p.20)

Nossas experiências com entrevistas revelam-nos que esse momento de interlocução comporta vários vieses e serve como espaço para o exercício de diferentes funções: uma entrevista pode ser um momento para denúncias, para reflexão, para análise de situações vivenciadas, para a rememoração saudosista, para a purgação, para a homenagem, para a expressão de ressentimentos e realizações etc. A entrevista não é um momento de mera narração descritiva de episódios. O professor Patrocínio, no momento da entrevista – de algum modo posicionando-se frente a uma pesquisadora cuja área não é a dele – explicita sua compreensão do campo da Educação Matemática e o questiona. O professor Cacalano reflete sobre a existência, na atualidade, de cursos e instituições privadas muito fracos, que funcionam como *Shopping Centers*. Alésio também fala sobre como as relações políticas e comerciais contaminam as instituições. A professora Ana Maria se dá conta de que muitos de seus colegas de graduação já atuavam como professores no secundário. O professor Manuel solicita, quando da conferência da textualização, que seja retirada uma análise que havia feito no momento da gravação e que naquele novo momento pareceu-lhe inapropriada. São alguns exemplos de como o momento da entrevista não se configura apenas como situação de perguntas e respostas e nem se limita ao espartilho de um roteiro, que insiste no tema proposto pelo pesquisador/entrevistador.

As entrevistas, ainda que baseadas em um roteiro – único, no caso da nossa pesquisa –, não se desenvolvem a partir de um único eixo. A entrevista em História Oral não é conduzida só pelo entrevistador e seu roteiro. O entrevistado, seu modo de narrar e suas experiências interferem diretamente na entrevista proposta pelo entrevistador. O eixo condutor é determinado pelo narrador e não pelo entrevistador, ainda que este tenha estabelecido e comunicado àquele, com antecedência, os temas de seu interesse. Mesmo que tenhamos inserido perguntas diretas no momento da entrevista, que tenhamos reestruturado os temas nas textualizações, o tom vital dos narradores mantiveram-se no texto, e ainda que esta pesquisa

insira-se em um viés mais temático, voltado para um momento específico da vida dos depoentes, ao narrar suas experiências em relação aos cursos de Matemática as histórias de vida dos colaboradores surgiram entrelaçadas.

Este modo de conduzir a narrativa tornou-se mais claro em nossa pesquisa no momento que denominamos "análise de singularidades": algumas narrativas foram estruturadas a partir do desenvolvimento profissional e/ou da carreira do entrevistado; outras em relação ao desenvolvimento do próprio curso e do modo como este curso vai adquirindo importância para a comunidade local ou dos matemáticos; outras pautam-se no desenvolvimento estrutural das instituições e dos cursos; outras ainda em relação ao modo como o depoente se percebia como estudante daquele curso e como professor, recém-formado, já em atuação no curso ou no ensino secundário; outras têm como eixo as circunstâncias pessoais, o modo como os entrevistados vão sendo envolvidos em diferentes situações tidas como determinantes sobre sua trajetória profissional; outras por aspectos mais ligados à sua condição social.

Houve ainda, situações nas quais os entrevistados disseram pensar ser a pesquisadora uma pessoa mais velha – o que talvez tenha, de alguma forma, interferido na entrevista – e, nesse sentido, a preparação prévia foi fundamental para garantir o interesse e a interlocução com os depoentes, todos professores bem mais velhos que a entrevistadora mas, nem por isso, mais familiarizados com o contexto geral no qual tomaram lugar as experiências individuais de cada um dos entrevistados. Esse papel não passivo do entrevistador tem sido discutido por pesquisadores que se valem da História Oral. Portelli (2010) destaca que “/.../ mais do que ‘recolher’ memórias e performances verbais, deve [o entrevistador] provocá-las e, literalmente, contribuir com sua criação: por meio da sua presença, das suas perguntas, das suas reações (p.20).”

Nossos protocolos de pesquisa compartilhados por nosso grupo de pesquisa, o GHOEM, não eliminam nossas responsabilidades quanto às interpretações que fizemos a partir das ideias que percebemos quando as narrativas são disparadas. Nossos protocolos envolvem explicar tão claramente quanto possível nossos interesses de pesquisa, como ocorrem os trâmites após a entrevista, com a conferência das textualizações por parte do entrevistado e a assinatura de carta de cessão de direitos sobre a gravação e a textualização,

com ou sem restrições de uso⁴². Explicitar nossos procedimentos e princípios éticos, entretanto, não é uma tentativa de desresponsabilização.

Nossas análises, geradas num processo interpretativo, estão visceralmente vinculadas às nossas intenções, às nossas possibilidades, ao nosso modo de perceber o mundo. Agir eticamente, portanto, não implica poder negligenciar ou ingenuamente desconhecer a relação de poder que toma corpo na produção e interpretação de dados. Agir eticamente implica, sim, que estas relações de poder são costuradas pelo diálogo – e, portanto, pela negociação de significados – que ocorre principalmente no grupo de pesquisa e com um coletivo de interlocutores – do qual podem inclusive participar os entrevistados – que estabelecemos em nossa trajetória de investigação.

Se por um lado, em determinados momentos, o pesquisador tenha posição privilegiada nesse campo de atribuições de significado, por outro, muitas vezes os entrevistados usam seus espaços de poder, o que ocorre visivelmente no momento em que narram – e, portanto decidem o que querem narrar – e no momento em que conferem a textualização – exercitando seu poder de veto. Ocorre também quando percebem o papel e a posição do pesquisador, que precisa das narrativas que só eles podem conceder-nos. Ainda assim, também nesses casos, a postura de privilegiar a negociação torna o processo exequível e, certamente educativo, pois que a educação é, em síntese, um processo conflituoso de uma luta – muitas vezes calma como uma dança – pela atribuição de significados.

Em nossas experiências como pesquisadores/entrevistadores fomos pouco a pouco compreendendo melhor a complexidade desse momento e suas decorrências. Entrevistando, lidamos com diversas situações tais como conduzir entrevistas nas quais o entrevistado decide o horário em que a entrevista deve terminar; o convite – comunicado ou não com antecedência – da participação de uma terceira pessoa; as pausas solicitadas para atender um telefonema, uma pessoa, para falar algo que não se quer gravado; os problemas com os equipamentos. Pensamos que este universo que envolve as negociações para a realização da entrevista, o momento de sua realização, a conferência dos materiais produzidos e a assinatura da carta de cessão ocorrem, de certo modo, pautados nos protocolos que, via-de-regra, são seguidos por todos os membros do grupo, ainda que tais protocolos não sejam rígidos nem possam ocorrer segundo normas e regras rígidas definidas previamente, mas, também eles, negociados nas relações estabelecidas com cada entrevistado.

⁴² Apresentamos no Anexo 7.3 um texto com orientações que fizemos acompanhar cada textualização enviada a nossos depoentes.

Como parte de um grupo, temos também a preocupação de defender uma concepção de história consistente com nossas práticas, mesmo quando os trabalhos que desenvolvemos não são especificamente aqueles de vertente historiográfica. Isso porque nossa metodologia envolve, na produção de dados, a produção de um documento que poderá a vir ser uma fonte para futuros pesquisadores, devendo então ser produzida como registro histórico. Esta foi uma das compreensões que, dentre outras, surgiu na trajetória do GHOEM, nos embates ocorridos em congressos, seminários e defesas de trabalhos.

É significativo /.../ nas pesquisas vinculadas ao GHOEM, a preocupação de seus pesquisadores em explicitar uma concepção de História ao invés de tomá-la como “*natural*”. Ressalta-se que, ainda que haja uma explicitação desta concepção, não há a intenção destes em se assumirem como historiadores e sim como educadores matemáticos que se valem da metodologia da História Oral para compreender temas relativos à Educação Matemática. (MARTINS-SALANDIM, SOUZA, FERNANDES, 2010)

A partir de reflexões como estas, aprofundando compreensões sobre diferentes modalidades de escrita da história, podemos esboçar uma diferenciação entre as entrevistas em História Oral e aquelas realizadas em outras modalidades de pesquisa qualitativa. Se nossa intenção é também – e intencionalmente – produzir fontes, tanto para nossas pesquisas quanto para outras, não é ao conteúdo em si, apenas, que se visa. Nem se visa, na entrevista, a algo pontual, momentâneo, pronto-à-mão. Ao contrário, ressaltam-se firmemente as potencialidades, finalidades e possibilidades de cada uma das entrevistas que coletamos, narrativas que nunca serão esgotadas e sempre continuam, sempre podem continuar a nos fornecer argumentos, pistas, resíduos.

E o que nos trazem as narrativas? Elas não são testemunhos no sentido daquilo que se viu ou presenciou (do fato “tal como aconteceu”), mas um registro daquilo que se percebe, no presente, de algo que se vivenciou. Diante disso, é necessário aceitar teoricamente que um fato é aquilo que dele percebe-se. Uma preocupação daqueles que não dão credibilidade à memória ou desconfiam dela, tendo-a por algo lacunar, insatisfatório, deficiente face à magistralidade e à perenidade dos registros fixados em suportes rígidos como o papel e a pedra, é demarcá-la como fantasiosa, sonhadora, inventiva além dos limites desejáveis. Dessa posição decorre a desconfiança em relação às narrativas e a exclusão dessas narrativas dos domínios da historiografia julgada séria e legítima. Com veemência, alguns desprezam o que, em História Oral, concebemos como fonte legítima: os registros de memória feitos a partir de

relatos orais. Isso, entretanto, não significa que a mera coleção de entrevistas constitui, em si, uma operação historiográfica em sua integralidade. Os registros de memória dispararam um processo historiográfico que para constituir-se plenamente como tal, exige o cotejamento dessas fontes com outras, de diversas naturezas, e requer um suporte narrativo próprio, concatenado, coerente, reconhecível aos que escrevem história.

É nossa intenção, neste trabalho, tecer compreensões sobre a expansão dos cursos de Matemática pelo estado de São Paulo e tecê-las a partir de memórias de professores que atuaram nesses cursos, manifestadas em suas narrativas orais e fixadas pela escrita, e não apenas construir e disponibilizar essas narrativas de antigos professores. Ainda que nossos entrevistados tenham, várias vezes, adotado uma postura analítica quanto aos processos de criação e condução dos cursos de Matemática, não visamos, nem sugerimos e muito menos exigimos que eles assim o fizessem. Nossa intenção foi que eles relatassem suas experiências frente aos cursos, não que analisassem essas experiências. É função do pesquisador conduzir a análise a partir dos depoimentos coletados, e é um equívoco exigir que os depoentes incorporem essa função que é do pesquisador, embora o entrevistador não possa nem deva impedir seus colaboradores de assim proceder. Além disso, as análises críticas dos depoentes, quando feitas, não devem ser tomadas como análises do pesquisador, do mesmo modo como o pesquisador não deve render-se ao fascínio pela memória relatada, eximindo-se de questioná-la.

Também o fascínio que a memória traduzida em História provoca nos entrevistadores e nos pesquisadores deve ser considerado. Cuidados especiais precisam ser adotados para que o pesquisador não se torne refém do depoimento recolhido, em prejuízo de sua capacidade analítica. (DELGADO, 2006, p.30)

Ferreira (2002) também chama a atenção para um interesse atual das sociedades em recuperar memórias e histórias que resulta no surgimento do *history maker* – que escreve “sobre o passado sem fazer uso das regras estabelecidas pela comunidade acadêmica, ou que recolhem depoimentos orais carregando a crença em que o relato individual expressa em si mesmo a história” (p. 326). Esta discussão ajuda-nos a compreender algumas desconfiâncias e ressalvas quanto às produções do GHOEM pautadas pela metodologia da História Oral, ainda que a maioria das pesquisas apresente amarrações teóricas e não apenas textualizações. Nossa postura tem sido a de argumentar sobre as críticas e incompreensões sobre a História Oral e o

campo teórico no qual ela sustenta-se, e mais do que isso, essas incompreensões – aparentemente cada vez mais relativizadas e minimizadas – e críticas têm sido essenciais para que, em trajetória, estabeleçamos, exercitemos e defendamos com mais segurança essa metodologia e os produtos e compreensões que ela viabiliza.

Tendo sido feitas as entrevistas, e cientes destas discussões que as envolvem, procedemos à transcrição – de gravação – de cada depoimento, processo no qual não se preserva integralmente o momento da interlocução, por maiores que sejam os esforços feitos, ao registrar cuidadosamente o que foi dito, além de indicar silêncios e gestos e preservar repetições. No entanto, este texto transcrito conserva, sim, marcas características da oralidade. Mantêm-se algumas repetições, interjeições particulares, próprias dos depoentes, contrações de palavras, modos individuais de elaborar um discurso, de ressaltar informações, mandar recados, chamar a atenção do entrevistador, organizar e reorganizar uma lembrança, um raciocínio. Manter esses elementos visa ao autorreconhecimento do entrevistado ao ler-se, mesmo que a narrativa textualizada não seja propriamente a narrativa oral.

As narrativas são, segundo Bolívar (2002), estruturações das experiências como relatos, e tanto expressam diferentes dimensões da experiência vivida quanto medeiam a experiência e configuram a construção social da realidade. Para o autor, a narrativa deve ser resgatada como importante elemento para se compreender o universo da Educação, posto que a atividade educativa é uma ação que ocorre intencionalmente em uma situação, tempo e espaço específicos e, por isso, a análise dos relatos de professores, por exemplo, pode auxiliar na compreensão e expressão do ensino e suas cercanias. São essas as cercanias nas quais nossa proposta de pesquisa inscreve-se.

Nas textualizações que elaboramos e apresentamos no próximo capítulo, nos preocupamos em editar a transcrição inicial preservando características do modo de falar do entrevistado, mas excluindo vícios de linguagem e reordenando tematicamente o texto. Desse modo, nas textualizações, não tivemos a intenção de preservar a organização dada na gravação e sim, de estruturar um texto no qual algumas de nossas preocupações temáticas estão evidenciadas, seja pela inclusão de notas de rodapé explicativas, seja pela reordenação do texto objetivando esclarecer certas passagens narradas pelos entrevistados. No entanto, no processo de negociação sobre a forma e conteúdo das textualizações, alguns entrevistados decidiram alterá-las significativamente, em geral preocupados em tornar o texto ainda mais

distante da oralidade. As cartas de cessão de direitos⁴³ foram assinadas por todos os entrevistados, exceto um deles, o professor José Gaspar Ruas Filho, que no momento da gravação cedeu-nos os direitos sobre a entrevista e a textualização (a textualização seria, posteriormente, conferida apenas pela professora Maria Aparecida Soares Ruas).

Tendo, então, produzido as entrevistas, transcrições e textualizações, surgiu-nos uma questão que tentamos perseguir: “o que nossas narrativas nos permitem compreender sobre nosso tema além do que os documentos escritos, apenas, nos dariam?”, isto é, ainda que nosso tema pudesse ser explorado a partir de outros referenciais teórico-metodológicos (que, cremos, muito provavelmente, conduziram a outras interpretações e focos), quais vantagens adicionais (se houver) nos traz a opção pela História Oral?

A partir dos documentos escritos que tratavam da criação desses cursos de Matemática no interior paulista, tivemos informações importantes referentes aos nomes dos primeiros estudantes, dos diferentes trâmites legais que levaram à criação, registro e reconhecimento dos cursos existentes à época. Só os documentos – e esse é um primeiro elemento que nos surgiu – não esclarecem por que os cursos, criados na modalidade licenciatura, tinham estrutura muito próxima ao bacharelado; não esclarecem como com essa distância entre a formação anunciada e a efetivamente oferecida, os professores formados atenderam à expansão do ensino secundário pelo interior paulista; como o próprio curso de graduação competia com outros mercados que visavam ao aproveitamento dos professores recém-licenciados; os documentos indicaram-nos quais eram os docentes atuantes, mas não abordam, por exemplo, como deu-se a contratação desses docentes, como eram suas relações com os alunos, sua preparação para as funções que assumiam além da docência, como enfrentaram as mudanças para regiões que não necessariamente eram de seus interesses. As narrativas produzidas nas – e a partir das – entrevistas permitiram uma ampliação dos dados disponíveis nos documentos legais existentes e disponíveis e a eles, recorreremos, outras vezes, para compreender melhor alguma informação específica fornecida pelo entrevistado. A relação entre a narrativa oral registrada por escrito e os documentos escritos já existentes e disponíveis foi constante em nossa pesquisa: no momento do levantamento inicial de informações sobre nosso objeto de pesquisa, na estruturação das textualizações das entrevistas e no momento de nossas análises. No processo de elaboração das textualizações lançamos mão de diversas notas de rodapé que tanto tiveram o objetivo de complementar ou esclarecer

⁴³ Estas cartas de cessão de direito assinadas encontram-se nos Anexos (04 a 22) desta tese.

uma informação quanto de tornar mais clara, para nossos objetivos de pesquisa, tal informação.

As narrativas produzidas com nossos entrevistados ajudaram-nos a abordar a complexidade do processo de criação e manutenção dos cursos de Matemática para além de suas denominações, quadros docentes e discentes e grades curriculares. Elas nos fizeram pensar sobre as formas de comunicação entre os cursos já existentes e entre os criados numa mesma década, sobre os objetivos e as necessidades de cada curso e região em que se instalaram. Estas foram questões que, segundo nossa proposta, participaram de nossa trama analítica.

As fontes geradas pela História Oral são historiográficas e nos dão a possibilidade de entender os pontos de vista dos entrevistados. De acordo com Thompson (1992);

.../ 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 vista. Mas essa vantagem não é importante apenas para escrever história. Em sua maioria, os historiadores fazem julgamentos implícitos e explícitos - o que é muito certo, uma vez que a finalidade social da história requer uma compreensão do passado que, direta ou indiretamente, se relaciona com o presente. (p. 25-26)

Desse modo, a oralidade nos dá a possibilidade de considerar a subjetividade dos atores do processo de criação e expansão dos cursos de Matemática pelo estado de São Paulo na década de 1960. Toda fonte guarda em si características da subjetividade de quem a constituiu, mas a constituição das fontes pelos parâmetros da História Oral permite que o pesquisador participe de modo vital desse registro da subjetividade, que compartilhe com os interlocutores as condições da produção dos registros e que por isso possa explicitar, a seus possíveis leitores, as negociações, idas e vindas, circunstâncias, familiaridades e afastamentos desse momento de captar e prender, pela escrita, aspectos de sua subjetividade que o narrador julgou adequado compartilhar. Assim, projetos historiográficos – como o nosso – quando desenvolvidos segundo as tramas da História Oral, permitem ao mesmo tempo o deslanchar de dois projetos num mesmo projeto, numa mesma operação historiográfica: uma mais memorialística, voltada às singularidades das vidas e experiências relatadas (que tentamos captar a partir do que denominamos "análise de singularidades") e outra, mais propriamente historiográfica (captada no que denominamos "análise de convergências"). Deve-se ressaltar, entretanto, que segundo nossas concepções, uma operação historiográfica deve,

necessariamente, ser pensada nessa perspectiva dupla, e todos os nossos esforços de pesquisa têm se voltado a esse propósito.

A "análise de singularidades" configurou-se muito mais como uma sistematização de uma etapa de análise que, informal ou implicitamente, já havíamos feito em outros trabalhos. No entanto, ao decidirmos sistematizar, registrar e apresentar detalhadamente esta etapa da análise, percebemos as dificuldades – que se diluíam quando a desenvolvíamos informalmente – para efetivá-la. Ao mesmo tempo em que buscávamos registrar o que, segundo nosso ponto de vista, caracterizava cada um dos depoentes e depoimentos em suas particularidades e peculiaridades, nos víamos desenvolvendo um resumo de cada uma das textualizações. A maior dificuldade que enfrentamos, nesta etapa, portanto, foi o ímpeto de sintetizar textualizações ao invés de analisá-las, de fato, em suas singularidades. Isso mostra que um processo relativamente usual, desenvolvido de forma pouco ou nada sistematizada, implica esforços extra e bastante consideráveis no *design* e no andamento da pesquisa que toma para si a função de implementá-lo de modo formal e sistemático.

A análise neste formato, porém (ainda que nela tenham permanecido momentos de síntese de textualizações que não conseguimos extirpar totalmente), pareceu-nos bastante significativa, uma vez que nosso objeto de pesquisa, o movimento de expansão dos cursos de Matemática, em um estado específico, em uma década específica, tornava-se fugidio em seus contornos mais gerais, pois contávamos com narrativas específicas sobre cursos específicos. Captar aspectos deste movimento de expansão em universos diferenciados (cada curso, cada cenário, cada ator, um conjunto de cursos, um panorama, uma equipe diferenciada de atores), tanto a partir de cada curso quanto num cenário mais geral (geográfico, político e temporal) era nossa intenção e, para alcançá-la, a análise em duas frentes pareceu-nos muito adequada.

Nossas primeiras tentativas de análise – a partir da detecção de tendências/categorias – mostraram-se de difícil execução uma vez que, nela, perdíamos muito das especificidades destes cursos. Como nosso objeto era o movimento de expansão dos cursos de Matemática e não a história de cada curso, a análise de singularidades, defendemos, possibilitou um olhar para estes movimentos em relação a cada curso e entrevistado, preservando, o máximo possível, a contribuição singular, de cada um deles.

Posteriormente, desenvolvemos uma análise voltada ao movimento de expansão dos cursos de Matemática em um panorama mais geral. Ainda que nossa intenção com a análise de singularidades não fosse detectar as tendências que subsidiariam uma análise “de convergências” (ou seja, dos elementos que se mostravam mais insistentemente numa série de

fontes ou elementos que, nesse mesmo conjunto, se mostravam claramente divergentes; ou seja, uma análise que só pode ser conduzida a partir de um cotejamento entre fontes), o exercício inicial de análise (o das singularidades) nos permitiu perceber temas que insistentemente se manifestavam no conjunto dos depoimentos coletados. Nesta etapa, então, pudemos abordar o movimento de expansão dos cursos de Matemática pelo estado de São Paulo, nos anos de 1960, de modo mais despregado da singularidade de cada narrativa, e dessa etapa pudemos elaborar um texto em que são apontadas características do processo de expansão que nos propusemos investigar. O cotejamento entre depoimentos e entre eles e a documentação disponível, permitiu-nos elencar aspectos de um discurso mais propriamente historiográfico.

Desse modo, as narrativas coletadas por meio de entrevistas, quando utilizando a História Oral como método de investigação, permitiram que, a partir delas, outra narrativa fosse constituída, uma interlocução, mesclando memórias e outros tantos resíduos filtrados pelo tempo, e em cuja elaboração opera o passado vivido pelo sujeito e o presente no qual se situam depoente e pesquisador.

CAPÍTULO 3

ENTRE/VISTAS: OLHARES SOBRE OS CURSOS DE MATEMÁTICA

Optamos por apresentar as textualizações na ordem cronológica da criação dos cursos de Matemática na década de 1960. Ressaltamos, entretanto, que esta não foi a ordem na qual realizamos as entrevistas.

Quadro 03: Relação das entrevistas (na ordem em que foram realizadas)

Entrevistado	Data	Local	Duração	Curso no qual atuou
Tertuliano Miguel de Arêa Leão Ana Maria Corral de Arêa Leão	22/07/2009	Presidente Prudente	1h52'35"	Presidente Prudente
Tamiko Higashi Kawamura	22/07/2009	Presidente Prudente	43'35"	Presidente Prudente
Ruy Madsen Barbosa	12/04/2010	Rio Claro	51'17"	Araraquara São José do Rio Preto
Maria Aparecida Soares Ruas José Gaspar Ruas Filho	01/07/2010	São Carlos	1h	Araraquara
Oduvaldo Cacalano	11/08/2009	Santo André	1h30'	Santo André
Alésio João de Caroli Dirceu Douglas Salvetti	10/08/2009	São Paulo	1h40'	Santo André
Antonio Carlos do Patrocínio	31/03/2010	Campinas	54'41"	Campinas
Dicesar Lass Fernandez	31/03/2010	Campinas	53'15"	Campinas
Thiago Alves da Silva Leandro	23/07/2009	Tupã	1h37"	Tupã Dracena
Manuel Leonel de Paiva	23/07/2009	Tupã	1h09'29"	Tupã Dracena
Antonio Marmo de Oliveira José Maria Lemes da Silva	13/04/2010	Taubaté	1h26'	Taubaté
Eurípedes Alves da Silva	07/08/2009	São José do Rio Preto	1h11'14"	São José do Rio Preto
Celso Volpe	10/08/2009	Santos	46'44"	Presidente Prudente São José do Rio Preto
Claudiner Bernal Martinez	18/05/2010	Tupã	42'29"	Tupã Dracena
Ivani Pereira Galetti Edson Fávero	18/05/2010	Dracena	48'25"	Dracena

3.1 Professor Tertuliano Miguel de Arêa Leão e Professora Ana Maria Corral de Arêa Leão

A USP geralmente era o modelo, não é isso?

Professor Tertuliano nasceu em Santo Anastácio-SP, em 1941. Começou a lecionar no ensino superior aos 23 anos, mas ainda aluno da graduação já lecionava, tendo aposentado-se em 1994. Os contatos com o professor Tertuliano começaram por telefone, a partir do Departamento de Matemática da UNESP, campus de Presidente Prudente.

Num primeiro contato, Tertuliano não demonstrou disposição para gravar o depoimento, justificando ter tido problemas em uma entrevista que havia dado, cujo resultado, quando publicado, não o agradou. Após ouvir nossas explicações sobre os procedimentos que temos adotado em nosso grupo de pesquisa, atendeu nossa solicitação e, com algumas negociações de datas e horários, agendamos para nos encontrar em sua residência, na cidade de Presidente Prudente, onde a entrevista aconteceu.

No dia marcado viajamos ainda bem cedinho, não sem certa angústia, ainda que as situações de entrevista não nos fossem novidade. Sem muitas dificuldades encontramos seu endereço. Pessoas agradáveis e muito receptivas, Tertuliano e sua esposa Ana Maria nos receberam, comentando esperarem alguém mais velha. Após as explicações usuais que procuramos dar a nossos entrevistados sobre nossa pesquisa e nosso grupo, começamos a conversa com Tertuliano, à qual depois se juntou Ana Maria. Iniciamos falando da formação do professor Tertuliano e de sua relação com o curso de Matemática, numa entrevista que se estendeu por quase duas horas, no dia 22 de julho de 2009, em uma tarde de muito calor.

A textualização que os professores Tertuliano e Ana Maria concederam-nos passou por várias complementações, principalmente na parte inicial. Nas palavras do professor Tertuliano, essas alterações por ele propostas “visaram a marcar mais o tempo”.

Professor Tertuliano: Nasci em Santo Anastácio, cidade próxima a Presidente Prudente, onde estudei até o ginásio. Já o científico, vim cursar em Presidente Prudente, sempre como aluno de escolas estaduais. Posteriormente, interessado em cursar engenharia, fui para São Paulo fazer o cursinho durante um ano, no Anglo Latino. Nesse período o governo Estadual cria o curso de Matemática em Presidente Prudente, onde já funcionava os cursos de Geografia e Pedagogia, observando que sobre essa criação não tive conhecimento prévio.

Quando fiquei sabendo do curso de Matemática vim prestar vestibular, já numa segunda prova que visava preencher as vagas disponíveis do primeiro vestibular. Para mim as provas foram tranquilas, pois vinha de um cursinho voltado para engenharia e tinha um bom embasamento. Na banca do vestibular, na prova oral, estavam os professores Celso Volpe e Antônio Assis de Carvalho. Nessa época a área de Matemática não era muito concorrida, depois foi progressivamente aumentando até chegar nos dias atuais com muita procura. No nosso Instituto cada curso fazia o seu vestibular. Com a constituição da UNESP, criou-se a VUNESP, e hoje o vestibular é unificado para a universidade (começou na década de 1970).

Professora Ana Maria: Eu, Ana Maria Corral de Arêa Leão, entrei na licenciatura em Matemática, nesta mesma faculdade, em 1967 e terminei em 1970. Nesta época, no curso de Matemática, tinha mais candidato do que vaga. No vestibular não tinha mais exame oral, tinha prova prática de desenho... Nós fazíamos quatro ou cinco dias de vestibular, vínhamos todas as manhãs para fazer as provas.

Professor Tertuliano: Durante a prova oral de Matemática – uma vez que, à época, havia duas etapas no vestibular, a escrita e a oral – o professor Celso Volpe perguntou-me “Por que você optou por cursar Matemática?” Ao que respondi “Eu pensava em fazer engenharia”. “Ah, você poderá fazer engenharia depois do curso de Matemática, pois muitas disciplinas são comuns...” E isso eu vejo hoje como um convencimento que ele me fez. Entrei no curso e me adaptei muito bem, gostando cada vez mais da Matemática... Particularmente nunca havia pensado no magistério até então, mas já no primeiro ano dava aulas particulares para alunos do ginásial e colegial que tinham dificuldades de aprendizagem em Matemática, e no segundo ano consegui aulas para o científico, no Colégio Estadual de Santo Anastácio, para onde viajava todos os dias e lecionei três anos, 1964, 1965 e até meados de 1966.

A Licenciatura em Matemática era um curso que funcionava só no período diurno, com turmas intercaladas manhã e tarde, mas era praticamente em tempo integral, pois nos reuníamos constantemente na biblioteca para estudar, pois o nível do curso era bem pesado. Mesmo sendo licenciatura, o curso foi mantido em nível de bacharelado. Não queriam nem saber se o aluno tinha formação boa ou não: ou levava ou não levava o curso. Aquele que tivesse deficiência que se recuperasse sozinho. Posteriormente foi introduzida uma disciplina que refazia o colegial, fundamentos de Matemática. Nos primeiros anos tínhamos apenas disciplinas de Matemática pura e Física, sendo que só viemos a ter as disciplinas pedagógicas no terceiro e quarto anos.

Iniciamos o curso com uma turma relativamente numerosa. Na época eram 30 vagas e entramos, se não me engano, em 18 alunos. Dessa turma, terminamos em cinco alunos: Claudino, Paulo, Suzana, Tamiko e eu, e, mais a Livia que veio transferida no terceiro ano. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente funcionou, inicialmente, na escola estadual, Colégio Estadual “Tanel Abud”; depois nos mudamos para o prédio do Martins Fadiga, no centro de Presidente Prudente, prédio esse encampado pelo BANESPA⁴⁴ em virtude de dívidas, cedido logo em seguida para a faculdade. A faculdade funcionava nos três andares superiores, no mezanino funcionava o Centro Acadêmico, onde constituímos nosso centro de estudos de Matemática. Cada curso tinha o seu centro de estudos. Era uma época quente na política brasileira, o Centro Acadêmico dirigido pelo Diniz, do curso de Ciências Sociais, fazia movimento contra o regime militar, que acabara de se instalar no poder, tendo sido preso. O perfil que os professores de Matemática nos incutiam, que quem estudava Matemática não se envolvia com política. Em razão disso éramos arredios à política estudantil. Em virtude disso não tivemos problemas com a polícia, íamos estudar.

Nessa época os professores não tinham salas especiais. O prédio era comercial e foi adaptado para funcionar como escola. O departamento inteiro era numa única sala, na qual tinha quatro mesas, sendo que duas eram fixas para os professores titulares Assis e Celso, as outras duas eram usadas em rodízio pelos demais professores. O atendimento ao aluno era precário. Não tinha como um grupo de uma disciplina ir procurar o professor para resolver problemas em sua sala. Ficamos neste prédio até fins de 1967, quase cinco anos. Em 1968 nos mudamos para onde hoje é a UNESP, num primeiro prédio construído, o qual tinha salas de aula, salas dos departamentos, sala para a direção e uma sala para a biblioteca. Ainda no prédio do Martins, em 1963/64 estudávamos bastante resolvendo exercícios, às vezes nos reuníamos à noite. Às vezes o professor vinha para dar uma orientação. Como era uma fase inicial, a biblioteca não tinha quase nada, os livros eram cedidos pelos próprios professores e outros que nós adquiríamos, porque naquela época o aluno costumava adquirir livros também. Livros do Courant, do professor da USP-São Paulo: Omar Catunda, de Cálculo... mas nem era Cálculo e sim de análise Matemática. Nós estudávamos por ele. O Courant era traduzido. As livrarias traziam os livros e nós os adquiríamos. As referências eram mínimas, o que existia era vindo de São Paulo, da USP. Os livros do Castrucci, que era de Geometria da USP, do Omar Catunda da USP, do L.H. Jacy Monteiro que era de Álgebra também da USP...

⁴⁴ Banco do Estado de São Paulo, instituição financeira estatal paulista extinta no início década de 2000.

Quando você me pergunta se tínhamos contato com esses professores da USP-São Paulo, digo que começamos a trazê-los quando já estávamos formados. Quando me formei, comecei a fazer pós-graduação em São Paulo e foi quando tive maior contato. Enquanto alunos de graduação não tínhamos contatos com outras instituições devido as longas distâncias. Quando terminamos o curso, fomos contratados pela FAFI, Paulo Roberto e eu, e começamos procurar cursos de pós-graduação, na USP-São Paulo e fazê-los nas nossas respectivas áreas de ensino. Em 1969 começamos a participar do Colóquio Brasileiro de Matemática. Inicialmente nós fazíamos cursos dentro da Pós sem estarmos inscritos no mestrado, recebendo ao final, se aprovado, um certificado de pós-graduação no curso. O mestrado propriamente foi constituído posteriormente, não me lembro em que momento.

Escolhi a área para a qual fui convidado a trabalhar: Álgebra. Como estava na Álgebra, procurei o professor de Álgebra da USP-São Paulo, inclusive ele era autor de livros que seguíamos aqui: Professor Jacy Monteiro, Luiz Henrique Jacy Monteiro. E com esse contato que tive, comecei a fazer curso com ele na USP-São Paulo. Tive algumas dificuldades de horário, pois o curso era dirigido aos alunos de São Paulo, funcionava em geral em dois dias alternados da semana. Para resolver esse problema tinha que convencer os colegas em aceitar que as aulas fossem dadas em dias subsequentes, para poder viajar e também lecionar em Presidente Prudente. Já trabalhava aqui e tinha que viajar de ônibus, eu na área de Álgebra e o Paulo Roberto na área de Geometria. Da primeira turma de formandos, nós dois fomos convidados para começar a trabalhar na FAFI, pois faltava corpo docente.

Voltando ao início do curso, os professores dos quais me lembro são o professor Celso Volpe da área de Cálculo, cursou Matemática na USP-São Paulo; o professor Antonio Assis de Carvalho, já falecido, da área de Geometria, também fez USP-São Paulo. Eles vieram de São Paulo para instalar o curso, eram professores secundários, mas, vieram como professores catedráticos das disciplinas (não sei bem se era essa a denominação correta)... Posteriormente foram estabilizados pela Constituição de 1967. Os vencimentos dos professores catedráticos em tempo integral da faculdade eram bem maiores do que o do professor secundário. Outro professor desse período inicial foi Abrão Timoner, da área de Álgebra (não sei se era da USP, talvez não fosse), ele viajava todas as semanas, era de São Paulo, foi substituído por outro professor e posteriormente por mim, quando já formado. E o professor de Física, Ulisses Pauli, também vinha de São Paulo. Começamos assim.

Respondendo sua questão sobre disciplinas pedagógicas, como existia já implantado o curso de Pedagogia aqui na FAFI de Prudente, elas eram todas ministradas pelos pedagogos.

Lembrando também que era a Pedagogia que supria de professores de Matemática o ensino ginasial. A Pedagogia proporcionava, naquela época, um leque de habilitações, um deles era habilitar para lecionar Matemática. Eles tinham no currículo complementos de Matemática e estatística, com carga horária que permitia que obtivessem o registro de Matemática. E eram esses professores formados em Pedagogia que supriam a região de professores de Matemática. Agora quanto a nós aceitarmos as disciplinas pedagógicas no curso de Matemática era uma aceitação dificultosa. Tínhamos que resumir livros e trabalhos da área de ensino, com uma linguagem rebuscada e difícil. O nosso conceito, o conceito que os professores nos transmitiam, é que tínhamos que saber a disciplina, o importante era que o professor de Matemática dominasse a Matemática, o restante era supérfluo. Eu já lecionava no científico, me encontrei na área e aí permaneci... Desisti da engenharia e fiquei na Matemática.

Meu ingresso como professor da faculdade se deu quando eu estava no quarto ano. Eu lecionava em Santo Anastácio e até larguei as aulas de lá. O professor Celso Volpe dava uma disciplina de Complementos de Matemática, na Pedagogia e nas Ciências Sociais. Ele era responsável pela disciplina e eu dava as aulas, como um aluno, como um assistente. Mas não tinha nenhum vínculo com a faculdade. Como a disciplina Complementos de Matemática era matéria de colegial, eu já tinha certa experiência no magistério, como lecionava no científico não encontrei dificuldade. A maioria dos alunos eram meus amigos e colegas, não eram da mesma área, mas eram colegas de faculdade e eu me relacionava bem com eles.

Depois que me formei em 1966, fui convidado a permanecer como professor na faculdade. Teve um período no qual não podíamos lecionar, até a promulgação da Constituição. Os contratos haviam parado para não gerar esse problema da estabilidade, se uma pessoa fosse contratada e a Constituição fosse promulgada, ela poderia ser, como muitos foram, estabilizada. Os professores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que já lecionavam há cinco anos foram estabilizados em 1967. Então esperaram passar... se não me engano foi em 15 de março que fui contratado. Para não haver uma perda de continuidade das aulas, para os alunos não ficarem sem aulas, já lecionava, mas não recebia e não era contratado.

No início éramos nós que tocávamos o curso: o Celso Volpe com Cálculo I, II e III, anuais; o professor Assis dava Geometria Analítica I e II e Álgebra Linear. Tivemos um professor que estava lecionando em Assis, era formado em Matemática e veio aqui dar Álgebra Linear, não me recordo o nome dele agora. O Paulo, eu, o professor de Física e de Desenho e os professores das matérias pedagógicas.

Fui indicado para a área de Álgebra porque a área de Cálculo era do professor Celso Volpe, a Geometria e algumas disciplinas de Álgebra ficavam com o professor Assis, e então fui para Álgebra I e Álgebra II. Eram os dois livros do Jacy Monteiro, Álgebra I e Álgebra II, ou Álgebra Abstrata.

Em 1967 éramos contratados em tempo parcial, apesar de que fazíamos o tempo integral. Nós éramos 12 horas, ganhávamos por essas 12 horas. As coisas mudaram muito... A gente não tinha muita pretensão econômica na época. Era uma coisa natural fazer isso. No secundário eu lecionei um semestre. O professor secundário se candidatava às aulas excedentes e como tínhamos o diploma da faculdade, existiam uns pontos por sermos formados em Matemática, então nós estouramos na frente em relação aos outros, tivemos oportunidade de escolher as aulas que queríamos. Escolhemos o Instituto de Educação Fernando Costa. Pegamos as melhores aulas, mas como começamos a pós-graduação, acabamos largando as aulas no Secundário.

Os meus professores fizeram doutorado aqui na região. Receberam orientação de professores da USP-São Paulo, fizeram um trabalho e defenderam tese aqui na cidade. O professor Assis foi orientado pelo Castrucci e o professor Celso Volpe pelo professor Newton⁴⁵, da Lógica da Matemática. Depois colocaram uma data limite até a qual a pessoa poderia se inscrever para conseguir esta titulação, se não me engano foi 1969, após a instituição da pós-graduação em si. Vinha banca de professores de outras instituições. Inclusive, quando colamos grau em 1967, vieram professores de São Paulo que formavam a banca da tese de doutorado do professor Assis e eles participaram da Colação de Grau das quatro áreas: Geografia, Ciências Sociais, Pedagogia e Matemática.

Como professores, poderíamos ter ido direto para o doutorado, mas nós nos rebelávamos em relação a essa situação. Quer dizer, não era desfazendo dos nossos professores, mas nós nos rebelávamos porque queríamos fazer pós-graduação. Fomos à procura de cursos de pós-graduação, fomos à USP-São Paulo. Lá procurei o professor Jacy, ele estava dando um curso, autorizou que me matriculasse no curso de Teoria de Galois. Comecei a fazer a pós-graduação em Teoria de Galois, dentro da Álgebra, nesse tempo não tínhamos um tema.

Para fazer a pós-graduação, como não tínhamos carro, era muito difícil. Pagávamos as viagens, não tínhamos bolsa, o salário mal dava para as despesas. Eu viajei para São Paulo até 1968. Neste ano a Universidade de São Paulo foi tomada pelo exército. Como eu viajava,

⁴⁵ Newton Carneiro Affonso da Costa

conseguia sempre um lugar para ficar no CRUSP, o alojamento (não sei se ainda tem, talvez ainda tenha), para ficar dois dias fazendo o curso. Quando cheguei a São Paulo para continuar a pós-graduação, a Universidade de São Paulo estava tomada pelo exército. Minha sorte é que não estava lá dentro, porque senão eu seria um clandestino dentro do CRUSP, não seria um aluno, uma pessoa regular lá dentro. E aí as coisas começaram a mudar... Posteriormente, fizemos contato e o Jacy começou a deslocar salas de aula da USP-São Paulo para Presidente Prudente. Ele vinha semanalmente durante um semestre, concentrava as aulas em um dia..., depois fazíamos provas. Ele vinha dar os cursos, teoria dos grupos, depois repetiu o curso Teoria de Galois, Álgebra Linear. Veio outro professor, Domingos Pisaneli, e deu funções analíticas... Os cursos eram aulas expositivas, resolução de problemas, depois as coisas foram mudando... Matemática naquela época eram teoremas e teoremas, tinha que ter na memória a demonstração. Os cursos do Jacy eram destinados ao pessoal que estava trabalhando, que se formaram aqui e que estavam na região. Vários colegas nossos fizeram o curso, muitos, como já não estavam dentro do Magistério Superior tinham certa dificuldade para levar o curso. Nem todos conseguiram...

Em 1975 comecei a pós-graduação em São Carlos, na USP⁴⁶, viajavamos com o nosso carro. Em 1969 eu pedi o tempo integral, fiz um projeto dentro da Teoria de Galois, orientado pelo professor Jacy e pleiteei tempo integral junto à Comissão de Tempo Integral. Apesar de ser Instituto Isolado de Ensino Superior, existia uma Comissão de Tempo Integral, em São Paulo. Na análise que fizeram, um professor da Comissão de Tempo Integral escreveu “este trabalho poderá levar a uma tese de doutorado...”. Eu não aproveitei isso...

Em São Carlos também eram cursos e depois você poderia juntá-los e se inscrever no mestrado, era dirigido ao mestrado. Não era especificada a área, fiz análise real... Nesse ínterim, me mudei para Santo Anastácio para poder deixar as duas filhas que tínhamos, eu tinha família lá, para nós podermos viajar para São Carlos. Nós íamos com nosso carro, revezávamos o carro. Íamos em vários professores da Matemática: Carmen Diana Daré, Helena Otani, Ana Maria e eu. Tínhamos dois dias de aula, íamos, ficávamos no hotel, às nossas expensas, não tínhamos nada... Assistíamos às aulas e voltávamos com exercícios para resolver. Não me lembro, no momento, os nomes dos professores de São Carlos.

⁴⁶ O curso de bacharelado em Matemática da USP-São Carlos foi criado em 1972, no entanto, o Departamento de Matemática tem origem na Escola de Engenharia de São Carlos - EESC, em 1953, dela desvinculando-se em 1971 com a criação do Instituto de Ciências Matemáticas. A EESC já foi criada como parte da USP em 1948 e instalada em 1952. Disponível em <www.icmc.usp.br>. Acesso em: 10 mar. 2012 e em <www.eesc.usp.br>. Acesso em: 10 mar. 2012).

Nessa época fomos ao Colóquio Brasileiro de Matemática em Poços de Caldas, Minas Gerais. Como uma ex-aluna nossa tinha ido fazer mestrado em Brasília, conversando com professores da Universidade de Brasília, UnB, eles nos acenaram com bolsa. Essa nossa aluna, Elisabete de Souza Vieira (hoje ela leciona na Federal de Campo Grande), depois que terminou o mestrado foi contratada em Brasília. Eu e Ana Maria, minha esposa, paramos a Pós-graduação em São Carlos e nos candidatamos a esta bolsa em Brasília. Conseguimos a bolsa e fomos fazer mestrado na UnB, nos mudamos para Brasília com nossas filhas. A Ana Maria, que era da quinta turma (eu fui professor dela na graduação) e também já era professora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, se afastou sem vencimentos, só com bolsa. Para que nos afastássemos os dois, ela teria que sair sem vencimentos. Naquela época dificilmente a faculdade autorizava que a pessoa saísse para fazer pós-graduação largando as aulas. Quando nós viajávamos, continuávamos dando as aulas. Com a verba destinada aos vencimentos da Ana Maria, pois tudo é questão de verba, foram contratados dois professores. Em um ano e meio terminamos o mestrado, 1977. Eu fui orientado pelo professor Cha Tin Ho, mas lá o mestrado era diferente. Na época, fazíamos alguns trabalhos quando cursávamos uma disciplina, era um mestrado sem tese. Fazíamos provas durante três dias, nas áreas de Álgebra, Análise, Geometria, Aplicadas também. Fizemos algumas disciplinas aplicadas. Enquanto estávamos em Brasília, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras estava sendo transformada como parte da UNESP e já sabíamos que o curso de Matemática daqui ia desaparecer. Não acompanhamos com detalhes esse desenrolar porque estávamos fora, só chegavam as mudanças até nós. Na constituição da UNESP a massa crítica dos professores de Matemática estava em São José do Rio Preto, então os professores e o curso seriam descolados para São José do Rio Preto. Nós fomos convidados para permanecer trabalhando na UnB, por isso fui à Reitoria da UNESP. Fui conversar com o reitor para saber se ele me liberava para trabalhar lá, pois saí com vencimentos. Ele não aceitou, ou eu restituía à universidade o que recebi ou, se eu quisesse, poderia ir para Ilha Solteira. A Universidade ia ser constituída em Ilha Solteira, aproveitando as construções da CESP⁴⁷ e estavam montando um curso de engenharia em Ilha Solteira (não sei como está lá hoje). Eu e minha mulher não aceitamos. Nessa época o curso já contava com outros professores: o Luiz Galante, que era formado aqui, a Maria Cristina Amêndola, Carmem Diana Daré, Helena Otani, Carlos Penatti. Muitos eram ex-alunos, naquela época dificilmente um professor formado na USP-São Paulo viria para o interior. Nessa época o corpo docente era formado pelos próprios ex-alunos,

⁴⁷ Companhia Energética de São Paulo.

aqueles que mais se destacavam ficavam trabalhando. Não era nem concurso, era uma seleção de currículo, verificavam-se as notas que a pessoa teve nas disciplinas... Com a constituição da universidade, os concursos passaram a ser públicos e abertos conforme a necessidade. Estes concursos eram feitos por dois professores daqui e três de outros departamentos de Matemática. Como havia poucos cursos de Matemática, no começo, a falta de professores era intensa. Formado em Matemática era trabalho certo, tanto no secundário quanto na universidade. Muitos ex-alunos nossos foram para a universidade, quando Campo Grande começou a formar o curso de Matemática muitos daqui foram para a Universidade Federal de Campo Grande. Foram para Goiânia, formar a Universidade Federal de Goiânia... O Ivo, que era da região, foi embora. O Raul foi meu aluno e depois se tornou professor aqui também. Já os professores da área de Filosofia, Psicologia, que vinham de fora, acabavam indo embora, só os que eram da região permaneciam. Tivemos um indiano que veio e foi embora. Muitos ex-alunos nossos, naquela época, não iam para o magistério. Os bancos pagavam bem, a Caixa Econômica Federal, Banco do Estado, Banco do Brasil, Receita Federal, muitos foram fazer concurso público. Eles tinham uma formação forte em Matemática, que os ajudava nos concursos. Não foram só para o magistério, nem para o magistério superior, foram para instituições oficiais, TELESP, Caixa Econômica Federal, Banco do Brasil, Banco do Estado, Petrobrás. Alguns ex-alunos nossos prestaram concurso e foram trabalhar na Petrobrás. Dos alunos, a maior parte era daqui ou da região, de Rancharia, Martinópolis, Palmital, Santo Anastácio, Venceslau, Mirante, Epitácio... Bernardes, toda região daqui de Presidente Prudente. Os melhores alunos nossos foram lecionar em cursinho, nas escolas particulares de melhor acesso, todos procuravam. Outra aluna nossa é professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, a Elisabete, com doutorado no IMPA. É lógico que nós fomos, até certo ponto, prejudicados na carreira, pois no começo, quando fomos fazer pós-graduação em Brasília, estávamos fazendo pós-graduação com ex-alunos, numa situação de igualdade, perdemos o bonde lá atrás...

Professora Ana Maria: A base do curso de Matemática da Federal de Campo Grande é praticamente formada por nossos alunos. Alguns fizeram a opção de ficar aqui. Para Goiânia foram muitos alunos nossos. Grandes nomes da Estatística... Os cursos pretendidos pelos alunos que queriam fazer faculdade, naquela época, eram engenharia e medicina, direito não era muito procurado na época. Um curso de formação de professores, nem todo mundo queria fazer. No magistério o salário é pequeno. Então... Foram também para empresas de

computação. Depois que o curso cresceu, nós contratamos sete professores em um ano, alguns foram embora, os que eram de fora acabavam indo embora, mas a maioria permaneceu aqui...

Professor Tertuliano: Alguns iam para faculdades particulares nas quais estavam começando os cursos de Matemática. A Ana Maria e o Nelson Galante foram trabalhar na UNOESTE⁴⁸ de Presidente Prudente, naquela época não era universidade também. A Ana Maria tinha tempo parcial na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, para conseguir tempo integral era muito difícil, hoje o professor já é contratado em tempo integral. Dificilmente o professor era contratado em tempo integral.

Na década de 1970 começamos a organizar Encontros de Matemática aqui. Montávamos um Minicolóquio, uma semana mais ou menos. Convidávamos vários professores, em geral da USP-São Paulo, onde nós tínhamos uma ligação mais intensa, para dar as conferências sobre Matemática. Não tínhamos contatos com Rio Claro, Campinas... Conheci alguns professores de Rio Claro fazendo pós-graduação também em São Paulo. Participavam desses encontros tanto os alunos quanto os professores da região, os quais eram em sua maioria formados por aqui. No Colóquio Brasileiro eram dados minicursos, intensivamente. Agora nem sei se estão se realizando, mas passaram para o IMPA, no Rio de Janeiro. Tivemos alguma ligação também com o IMPA, quer dizer, alguns alunos nossos foram encaminhados para fazer mestrado e doutorado no IMPA. Inclusive o Kiko, Antonio Carlos Asperti, um colega da Ana Maria, fez o mestrado e o doutorado lá e foi lecionar na USP, está aposentado na USP.

Nessa época, pouco se pensava em Matemática aplicada, o curso era voltado para a Matemática Pura mesmo. Posteriormente, já dentro da universidade, começou-se a pensar na Matemática Aplicada aqui porque a Helena foi para essa área, voltado para os cursos que tinham Estatística (nem no curso de Matemática daqui tinha). Quando voltamos de Brasília a universidade estava efervescendo, porque já era universidade, o curso de Matemática ia embora... Tentaram criar outros cursos, veio o professor Panaim como diretor, quase como um interventor, ele foi indicado pela Reitoria. Haviam criado um curso de engenharia cartográfica, que estava mais próximo da área de Geografia. Foi nesse momento que começamos a estudar o currículo desse curso... como era engenharia se encaixava dentro da engenharia civil. Tivemos que estudar o currículo desse curso para adaptar à engenharia civil (tantas horas de Matemática, tantas horas de específicas...). Tivemos que fazer todo um estudo. Era engenharia cartográfica, mais ligado à área da cartografia, mais próximo da

⁴⁸ Universidade do Oeste Paulista.

Geografia. As básicas da engenharia civil teriam que ser as mesmas básicas da engenharia cartográfica. O diretor da época nos chamou para que fizéssemos um estudo.

Enquanto atuei no ensino superior participei do Conselho Superior, que se dava por indicação entre os professores assistentes. Não havia a função de coordenador de curso, apenas chefe de departamento. Fazíamos reuniões com todos os professores para discutirmos disciplinas, horários. Hoje participam os alunos também, passaram a participar...

Professora Ana Maria: Começou a existir coordenação de curso com a vinda do curso de Estatística, do grupo da computação, era a coordenação que organizava. Mas assim designado não me lembro de ter contato com o coordenador de curso, era o professor Assis...

Professor Tertuliano: Sempre trabalhei na UNESP, até me aposentar. De três em três anos tínhamos que apresentar um relatório das atividades realizadas naquele período para a comissão de tempo integral. Tivemos uma revista em Presidente Prudente enquanto era Faculdade de Filosofia, não sei se teve continuidade. Era constituída por artigos de Matemática, escritos pelo pessoal daqui e que tivesse interesse de publicar. Não sei se eram enviados para outros departamentos. A USP geralmente era o modelo, não é isso? Você ficava ligado a uma Pós-Graduação e tinha a USP como modelo.

Vim prestar o vestibular já na segunda época. Como eu estava em São Paulo, fiquei sabendo do curso de Matemática, eles já tinham feito um primeiro vestibular, não sei se não teve aluno suficiente, não preencheram as vagas, aí teve um segundo vestibular para que formasse uma classe. Não sei se não teve divulgação ou se o pessoal não se interessou. Quanto à criação do curso, não sei se houve algum movimento para isso, eu estava fora. Não participei, não fiquei sabendo, só fiquei sabendo que haviam criado um curso. Os primeiros cursos são de 1963, Geografia e Pedagogia. Quando já éramos professores e fazíamos o vestibular, saíamos divulgando nas escolas, visitando os colegiais e falando sobre o vestibular.

O curso de Presidente Prudente sempre foi Licenciatura em Matemática, nunca tivemos bacharelado, mas quase todos os alunos que terminavam iam para a pós-graduação, iam para a área de Matemática. A diferença aconteceu com a formação da universidade, mudou tudo. A mudança de mentalidade aconteceu aí. Os órgãos internos, a burocracia, os departamentos, toda uma mudança. Com a formação da universidade foi introduzido o curso de Matemática noturno, que era voltado para o secundário, ainda que algum aluno desse curso tenha se tornado professor universitário, mas a maioria foi para o secundário... Com a implantação da universidade o currículo ficou diferente, as disciplinas foram abrandadas.

Antes tínhamos um curso de Álgebra que depois passou para estruturas algébricas... foi amenizado no curso. A Pedagogia acabou permanecendo porque precisava dos professores para as disciplinas pedagógicas.

Professora Ana Maria: O curso inicial era licenciatura, mas pensando nos nossos alunos saindo para fazer pós-graduação. A grande maioria dos nossos alunos foi integrar a formação de novos cursos fora. A mudança não foi tanto pela formação da universidade, foi o contexto da sociedade. Com a implantação do curso de Matemática na UNOESTE, que já era um curso mais focado na formação do professor, um curso diferente do nosso, você não podia fazer uma exigência muito grande, pois ficava destoado.

Professor Tertuliano: Eu vivia o curso de Matemática. Nós nos relacionávamos muito bem com os alunos e a problemática de encaminhá-los... Geralmente os melhores alunos iam ficando, trabalhando com a gente, com aulas de exercícios, como monitor. Não era uma iniciação científica, mas eles terminavam o curso e já iam para a pós-graduação. Quando ocorriam os colóquios nós indicávamos os nomes desses alunos e eles ganhavam bolsa para participarem do colóquio. Eles iam fazer os cursos. Hoje as pessoas têm que apresentar trabalho, não tinha essa preocupação naquela época. Com a mudança para universidade as coisas foram mudando numa rapidez... Em 1969, quando estávamos no Colóquio de Matemática em Poços de Caldas, o homem pisou na lua. Assistimos isto no colóquio. Acho que foi um divisor de águas das pesquisas, no mundo. O mundo mudou... Está aí o resultado das coisas mudando, de tecnologia... Às vezes, até as pessoas de dentro da universidade não conseguem acompanhar. As pesquisas ficaram particularizadas. Você tinha que ter um cabedal de conhecimento da Matemática, hoje fica meio particularizada. Em todas as áreas. Naquela época, se você não tivesse uma formação forte em tudo, era questionado. Participávamos bastante, tínhamos que produzir para mostrar serviço, não poderia decair. Você tinha que ser disso para melhor. Quando você pegava a disciplina, tinha que ser igual ou superior... E dávamos um atendimento à comunidade.

Professora Ana Maria: Nós dávamos muitas atividades, cursos para professores da quinta à oitava, do primeiro grau. Trabalhei em muitos cursos assim, porque o professor fazia o curso normal, naquela época o magistério tinha este nome. O professor lecionava todas as disciplinas, inclusive Matemática, e tinha muitas deficiências, não sei nem como que está agora. Dávamos muitos cursos para professores da rede oficial, mais da 1ª a 4ª... Era no final de semana, nós trabalhávamos muito nesse sentido de tentar melhorar a formação... Eram cursos de trinta horas, mais ou menos, recebiam o certificado. Eram atividades bem básicas,

pegando problemas desse nível de ensino, fazendo o professor entender o que ele estava passando, como ele ia formular para os alunos. Nessa época a formação em Matemática deles era a do segundo grau.

Professor Tertuliano: Com a criação do curso de Matemática o nível dos alunos melhorou muito. Professores bem formados melhoraram muito o nível do ensino de Matemática, houve uma mudança de mentalidade. Naquela época que começamos quem procurava a escola era mais classe média, a classe média é que procurava a faculdade, hoje a clientela também mudou bastante. O próprio acesso, esses professores foram para as escolas, começaram a formar novos alunos e os interesses mudaram. Acho que houve uma transformação. Não estou totalmente por dentro do problema, mas acho que melhorou o nível do pessoal. Mesmo no meu tempo de ginásio, muitos professores vinham de fora. Não tinha professores formados. Difícil um professor formado em Matemática... A Ana Maria foi professora concursada do Estado, um caso raro.

Professora Ana Maria: Eu tive dois momentos. Quando entrei na faculdade, no primeiro ano recebi convite para trabalhar, mas falei que não, no primeiro ano ia viver de Cálculos. No segundo ano da faculdade comecei a trabalhar em uma escola em Santo Anastácio. Depois vim para Prudente, trabalhei em uma escola aqui, foi onde fiquei mais tempo. Houve um período de muito tempo sem concurso, o que, inclusive, dificultou muito a divulgação do curso de licenciatura. Um hiato, um período muito grande. Éramos contratados pela CLT num período. Tertuliano era ACT. Quando saiu o primeiro concurso nós prestamos e fomos efetivados. E fiquei como efetiva apenas alguns meses. Na verdade fui efetiva, mas fiquei afastada porque já lecionava na faculdade, fui contratada. Resisti para pedir o tempo integral porque se ficava muito vulnerável nas mãos de pessoas que cobravam o tempo integral e que não se conhecia. Trabalhei uns seis meses na UNOESTE, mais com Álgebra, mas trabalhei com tudo. Prestei o concurso na UNESP em Geometria, mas trabalhei variáveis complexas, otimização, Matemática...

Professor Tertuliano: Nós fazíamos rodízio, por isso falo que a formação do professor não era específica em uma área, tinha que ter uma formação geral. Nós fazíamos rodízio.

Professora Ana Maria: Era muito difícil sair para fazer uma pós-graduação naquela época, porque agora tudo se abriu, tem-se facilidade. O Tertuliano foi o primeiro a conseguiu se afastar, mas ele só se afastou porque eu saí sem vencimentos e os meus vencimentos foram usados para lotar um professor no lugar dele. Mas houve uma resistência, ninguém queria que saísse, foi tudo muito difícil. A pós-graduação era muito, muito limitada. E eram poucos os

professores que aceitavam ser orientador. Agora o professor, como ele tem que fazer produção científica, eles ficam desesperados atrás dos alunos, eles aceitam muito, antigamente eles não queriam, eles queriam eles fazer a carreira deles. Em Brasília eles aceitaram os nossos créditos já cursados em pós-graduação, mas nós trabalhamos muito também. O Tertuliano trabalhava com diversos doutores, cada vez que um doutor ia viajar, ele ia cobrir. O Tertuliano não foi contratado, pois saiu com vencimentos, mas assim mesmo ele deu um suporte para os professores lá. Eu fui contratada em Brasília. Eles distribuíam as disciplinas “você vai dar tal disciplina”. Nas disciplinas que eu não tinha feito eu tinha que me apoiar em um amigo que dava, até Matemática aplicada, que não era a minha área, ministrei. Não queriam saber se você sabia ou não, você era designado naquela disciplina. Uma coisa muito positiva com a nossa saída é que nós começamos a oferecer aqui também as disciplinas de Matemática aplicada que até então não eram oferecidas. Dávamos opções além das outras disciplinas que eram mais de Matemática pura.

Professor Tertuliano: Era difícil conseguir passar pelo Conselho Superior, eles resistiam. O Conselho Superior tinha até duas pessoas da comunidade... Tinha a Congregação e o Conselho Superior, as duas coisas.

Professora Ana Maria: O nosso orientador mesmo nos desestimulava para fazer doutorado. Eles falavam “nós estamos procurando alguma coisa para nós crescermos, então não temos interesse em...”

Professor Tertuliano: Nós poderíamos ter permanecido em Brasília para o doutorado, mas os orientadores também estavam querendo trabalho para eles... Depois foram modificando... Parece que não, mas falar isso hoje parece até um absurdo, mas era a realidade. Quando comecei a fazer pós-graduação em São Paulo, eu lecionava em Presidente Prudente, e usava o livro Álgebra II do Jacy. Eu fazia pós-graduação e tinha um professor, já falecido, da USP-São Paulo, dando uma aula para bacharelado. Comecei a assistir à aula ele veio me perguntar “O que você está fazendo aqui? Onde você leciona?” “Sou de Presidente Prudente” “O que você está fazendo?” “Estou fazendo um curso de pós-graduação”. “O que você leciona”? Falei “Estou lecionando Álgebra, inclusive estou dando essa disciplina para os meus alunos do segundo ano”. Ele falou “Eu não acredito”? Ele era professor doutor e não acreditava em mim. Era a construção dos números reais por sucessão... Ele ficou duvidando daquilo que eu estava falando, ele era da USP-São Paulo e disse que foi contra a formação do nosso curso aqui “Eu fui contra a formação do curso de vocês lá”. Este professor nem queria saber o que estava acontecendo aqui “Será que está acontecendo alguma coisa certa lá”? “Eu fui contra”.

Ser contra é fácil dizer, mas precisava ver se estávamos fazendo um trabalho sério. Ele duvidou que eu estava dando uma disciplina que ele dava para o bacharelado. Um dos professores do departamento de Matemática da USP-São Paulo que nos auxiliou muito foi o Jacy Monteiro. Inicialmente eu fui procurá-lo, fui fazer o curso em São Paulo. Ele me orientou em tudo, comecei a fazer pós-graduação, fui no Colóquio de Matemática e fiz uma prova da disciplina dele. Entre dezenas... eu não estou querendo fazer um auto-elogio, mas entre dezenas de colegas que fizeram o curso, passamos em dois no colóquio. Acho que é Hildebrando o nome dele... O Pisanelli ajudou também. Nos auxiliava na semana da Matemática que nós fazíamos, faziam as conferências. Nós trazíamos o pessoal do IMPA, o Elon é do IMPA. Voltando de Brasília eu adotei o Serge Lang aqui, de Cálculo, Geraldo Ávila também. Eu acho que nós éramos um Instituto Isolado... estávamos voltando com a formação da universidade, mas aqui continuávamos em Institutos Isolados. Cada Instituto está ligado à universidade, mas são separados, são nove. Lá em Brasília nós vivemos dentro da universidade, o clima de universidade. Tivemos um momento de crise política, a universidade foi fechada logo depois que saímos, num movimento diretamente do Governo Federal em cima da universidade. Mas não fomos apenas nós que modificamos, nossos colegas também modificaram. O Luiz Galanti foi fazer mestrado e doutorado em São Carlos, a Carmem também, a Helena também, continuaram viajando. Era complicado viajar. Com a criação da universidade as verbas talvez passaram a vir mais rapidamente, as bibliotecas melhoraram, tivemos algumas vantagens, mas as escolas continuam isoladas. Botucatu tinha o curso medicina e várias áreas dentro da agronomia, veterinária. Aqui tem as áreas de exatas, mas tem a área de Geografia também. Em São José do Rio Preto outras. Forma-se a universidade, mas são estanques. Com cursos começando em vários lugares do Brasil, a massa crítica teve que ser dividida...

3.2 Professora Tamiko Higashi Kawamura

.../ fomos autodidatas. Estudávamos nos feriados, domingos, de manhã à noite... A turma toda. Nós começamos em 16 alunos, mas depois de dois anos quantos ficaram? .../ Terminamos esta primeira turma em seis alunos, três homens e três mulheres .../

A professora Tamiko nasceu em Paraguaçu Paulista-SP, em 1943, tendo iniciado oficialmente suas atividades docentes aos 21 anos.

Para chegar ao nome da professora Tamiko valemo-nos de uma Relação de Egressos do Curso de Licenciatura em Matemática da Faculdade de Ciências e Tecnologia/Unesp/Campus de Presidente Prudente-SP do ano de 1966 . Numa busca, usando a internet, descobrimos que a professora Tamiko foi presidente do Lions Clube de Presidente Prudente, e através desta instituição conseguimos seu telefone.

Já no primeiro contato a professora Tamiko nos atendeu com muita atenção e colocou-se à disposição para a entrevista. Combinamos que voltaríamos a nos falar, pois pretendíamos agendar a entrevista com o professor Tertuliano para o mesmo dia, uma vez que ambos residem na mesma cidade. Neste primeiro telefonema, a professora Tamiko adiantou-nos dados de sua formação e de sua atuação, sempre como professora da hoje denominada educação básica. Após várias tentativas para o segundo contato, agendamos a entrevista em sua casa para uma quarta-feira, 22 de julho de 2009, logo após a entrevista com o professor Tertuliano. A conversa durou cerca de 40 minutos e sua textualização, na qual a professora fez algumas pequenas correções, apresentamos a seguir.

Fiz toda a minha formação em escola pública, sendo que o científico fiz no Instituto de Educação Fernando Costa de Presidente Prudente. Fui fazer o curso da CADES⁴⁹ em Assis, um curso rápido para poder lecionar. Eu queria fazer o curso de graduação em Matemática, mas meu pai não iria me deixar morar em outra cidade, então fui fazer esse curso da CADES para poder dar umas aulinhas. Aquelas aulas de um mês foram boas para começar a dar aula, mas não deu alicerce para o curso de Matemática. O curso de Matemática da CADES foi com o Malba Tahan. Foi muito prazeroso, para mim foi muito bom. Mas minha decisão em fazer o curso de Matemática não teve influência do Malba Tahan, porque quando fiz o curso da CADES dentre as opções que tinha - português, história, ciências..., escolhi Matemática.

⁴⁹ Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

Poderia ter escolhido outro, mas fui fazer o de Matemática. Era 1962. Foi nas férias. Não, foi em 1963... não, foi em 1961, quando acabei o científico. Sou de 1943, devo ter terminado em 1961... então foi em 1962, porque naquele tempo tinha 5ª série, para depois entrar no científico. Fiz o curso da CADES em 1962 porque fiquei um ano parada, dando aula. Se não me engano, em janeiro a gente estava fazendo o curso da CADES e o vestibular seria em fevereiro. Fiquei sabendo logo que voltei e fiz o vestibular sem estudar... O vestibular não foi difícil e não me lembro da existência de prova oral.

A criação do curso de Matemática em Presidente Prudente se deu nesse período, graças a Deus e pude prestar o vestibular. Entramos em 16 alunos... Foi difícil. Principalmente o Cálculo Integral, disciplina na qual ficamos todos de dependência (DP) no primeiro ano. Era uma disciplina anual, a média era sete. O professor de Cálculo era o Celso Volpe, o carrasco. Ah, pode escrever, era o terror, o terror... Fizemos essa matéria duas vezes, e não me lembro se levamos o Cálculo II no segundo ano (acho que sim) mas a prioridade era o Cálculo I.

A dificuldade é que nós tínhamos poucos livros na biblioteca por ser a primeira turma. Os livros eram escritos em inglês, italiano e a famosa apostila que o professor Celso indicou: o Catundão... Era mimeografado o livro do Omar Catunda... Feito um cadernão. Mas a gente estudava muito com livros em inglês. Graças a Deus a linguagem Matemática é meio uniforme. E nós não dominávamos o inglês, mas acabamos dominando a linguagem Matemática. Usamos o Courant e um livro em italiano do qual não me lembro o nome. Eram materiais que tínhamos em mãos na biblioteca, alguns exemplares até eram encontrados em São Paulo, mas era muito restrito. E nós fazíamos algumas anotações.

Nós fomos autodidatas. Estudávamos nos feriados, domingos, de manhã à noite... A turma toda. Nós começamos em 16 alunos, mas depois de dois anos quantos ficaram? Uns 10 foram jubilados, ficamos em seis e estudávamos sempre juntos. Terminamos esta primeira turma em seis alunos, três homens e três mulheres, só que uma delas veio de São Paulo para complementar, veio para o 3º e 4º anos aqui.

No grupo de estudos nós seguíamos a bibliografia que os professores nos davam. Estudávamos em grupo e as dúvidas nós íamos sanar na sala dos professores, mas pouca coisa. O curso era em tempo integral e com o grupo de estudos não tinha feriado, não tinha domingos, não tinha... No grupo, resolvíamos listas de exercícios, um tirava dúvida do outro, a gente estudava sempre na biblioteca, até porque éramos poucos... Mas tinha outros cursos na Faculdade de Filosofia: Geografia, Matemática, Ciências Sociais e... Pedagogia. No começo

eram apenas quatro cursos. Ciências Sociais foi criado no mesmo ano que o curso de Matemática.

Mas a dificuldade não era apenas com o Cálculo, era também com a comunicação com o professor Antônio Assis, de Cálculo Vetorial. Álgebra Linear era o professor Volpe mesmo. O professor de Física era um oriental... Não me lembro o nome dele porque ele ficou apenas um ano, depois veio outro professor... Física a gente teve durante dois anos. Sinceramente não vou lembrar nomes dos outros professores... Eikite Tengnom, Tengnom era o sobrenome dele. Acho que nem é japonês... Eikite Tengnom, acho que era isso. Ele vinha uma vez por semana, era de São Paulo. Era curso de um semestre. Muitos professores vieram de fora, mas vieram para morar.

Sempre gostei de Matemática. Eu dava aula particular, também pela necessidade, aos alunos do científico que tinham dificuldades, eu lembro. Completando 21 anos já fui requisitada para dar aulas. Aliás, com 21 anos já estava no 4º ano da faculdade. Sempre lecionei Matemática e também Física, no começo dei aulas de Física, quando nem estava formada ainda. Então aquelas aulas de Física da faculdade me foram muito boas.

Tínhamos pouco contato com outras instituições, como era começo, primeira turma, não havia. O único contato era com os alunos dos outros cursos que havia aqui na faculdade. Meus colegas eram todos aqui da cidade, um deles até desistiu da carreira depois de formado, hoje é dono de restaurante e um deles suicidou-se mais tarde. Ah, nem sei se posso falar essas coisas... Falo porque acho que o curso foi tão massacrante, tão massacrante que ele ficou meio perturbado. Eu continuei por garra, a gente tem que continuar, era uma coisa que eu queria... não podia desistir.

Nos últimos anos do curso, no 3º e 4º, lembro que nós tivemos as aulas de Didática, Psicologia. Os professores destas disciplinas eram também professores dos outros cursos de Ciências Sociais, Geografia... Eles procuravam até adaptar alguma coisa nas aulas práticas, nas aulas de estágio éramos orientados... Uma das professoras era a Teresa Marini, a de psicologia... pouca coisa eu lembro. Lembrei da Teresa porque ela mora aqui em Presidente Prudente, tenho sempre contato com ela. Aliás, ela escreveu um livro, um livro sobre a família, não é da área educacional. E nós nos encontramos muito no Seminário Diocesano, porque somos professoras voluntárias (só parei recentemente). O Seminário Diocesano de Presidente Prudente, para formação de padres, mantém seu ensino médio com professores voluntários. Trabalhei lá bastante tempo, com Matemática, porque a única coisa que sei fazer é dar aula. Assim que minha saúde melhorar, vou continuar.

A relação com os professores não era assim... Alguns alunos chegaram até a brigar com esse professor Celso, de Cálculo. E chegou às vias de fato. Mas nós vivíamos sob tensão, ele fazia um pouquinho de terrorismo sim, não posso falar isso, mas ele fazia terrorismo. Tanto que, sinceramente, quando ficamos para DP, o meu pai, daquele tipo japonês antigo que não leva filho para lugar algum, achou que eu estava doente e me levou para São Paulo para passear. Achei estranho porque ele nunca fazia isso, nós somos em sete irmãos e ele nunca fez isso com filho algum, levar para passear, para São Paulo, imagina! Mas ele achou que eu estava ruim da cabeça mesmo, porque eu estava ficando já com problemas mentais. Emagreci 11 quilos no primeiro ano, por causa do Cálculo. Então ele me levou e depois perguntei para ele “Pai, o senhor está pensando que eu estou doida? Não estou doida não, é preocupação com a matéria mesmo”. Então foi isso, foi uma tensão muito grande esse Cálculo... No segundo ano as matérias eram difíceis também, mas só que aí a gente já tinha aprendido a se virar... O professor também não tinha este preparo para preparar matéria de segundo ano, era mais cômodo ele deixar todos os alunos em DP⁵⁰ para continuar dando aula da matéria do Cálculo I. Nós fomos os primeiros, como se diz, os desbravadores. Como a gente é do interior, não sabe como é o ambiente universitário...

O conteúdo das disciplinas de Matemática nada tinha a ver com o científico, mas nos dava segurança. Como a gente tinha aquele método de provar tudo, procurar a sequência... o curso deu esta segurança. Mas o conteúdo em si, depois, para o científico, o colegial, você tem que estudar novamente, tem que estudar novamente porque na verdade nada é visto no curso, quase nada.

As demais matérias foram mais tranquilas, não sei se por causa da exigência de cada professor. Mas pelo fato desse professor de Cálculo ser exigente, a gente aprendeu a ser autodidata, pegamos o ritmo de procurar sempre a base teórica em um livro para depois ir mais para a prática. Porque se você não tem segurança naquela teoria, como você vai justificar cada item das matérias do segundo grau? Agora, nossos colegas não, eles ficaram trabalhando na faculdade, ficaram com a mesma matéria. Dos meus colegas de turma, dois deles ficaram na faculdade, o Tertuliano e o Paulo Roberto que mais tarde desistiu. Ele se desencantou com as escolas do Estado. E os outros não, os outros partiram para dar aula mesmo.

Também fui convidada pelo professor Assis para trabalhar como monitora na faculdade, assim que concluí, mas não sei por que ele me convidou. Vou ser muito pretensiosa se falar que... me dava muito bem com ele, mas... Eu ia bem nas matérias, não

⁵⁰ Dependência (reprova).

posso falar que era a melhor, mas ia bem. Depois de dominado aquele Cálculo I, não fiquei mais para DP. Mas era barra pesada. Não aceitei o convite do professor Assis, pois quando vi como era a vida de um professor universitário, ainda mais de Matemática – ou é família ou é faculdade – eu não quis. Eu já estava com o casamento marcado quando concluí o curso, então não aceitei! Já estava trabalhando, já dava aula no científico e no ginásio do Estado (os nomes eram esses) sem concurso, prestei o concurso dois anos após. Concluí o curso em 1966, a colação de grau foi em 1967, e em 1969 já prestei concurso. Passamos apenas eu e um colega de outra turma, de um ano depois. Escolhi uma vaga aqui, tranquilamente, nunca precisei viajar. Escolhi a melhor escola... Depois de alguns anos prestei outro concurso, mas não quis escolher, porque nem sabia desta possibilidade de permuta, não fui escolher.

Ter feito o curso de Matemática me ajudou muito, já sabia o tipo de vida que teria. Realmente gosto de dar aulas para adolescentes, tanto que fiquei lecionando por 40 anos, aposentei agora. Do Estado me aposentei em 1991, mas da escola particular me aposentei recentemente e foi por causa de problemas de saúde. Gosto de lidar com adolescentes e como eu já dava aulas particulares, sabia disso. Não queria continuar estudando.

Mais tarde fui fazer o curso de Administração Escolar, um curso aqui na APEC⁵¹ e que realmente era aos fins de semana, não vou mentir. Só para poder futuramente prestar um concurso para diretor, foi para isso. Atuei dois anos como Assistente de Direção, quase nos últimos anos, antes de me aposentar no Estado, mas não gostei, não gostei. Foi uma experiência terrível. Não é a minha praia: a minha praia é dar aula de Matemática mesmo.

Quanto às atividades de pesquisa... Ah, a memória é tão curta... Lembro que em Física tínhamos mais contato com pesquisa, em laboratório também. Esse professor foi muito bom, mas de outras... Acho que nós fomos sacrificados por sermos a primeira turma, cobaias, nós fomos cobaias de alguns professores, por que não? Posso dizer, acho que se fosse depois de dois ou três anos, iria fazer de maneira um pouco mais tranquila. Foi muito estressante. O primeiro e o segundo ano para poder dar conta da matéria, realmente nós fomos sacrificados por falta de uma estrutura, vejo isso, hoje meu filho está fazendo um curso da FATEC⁵² e ele é da primeira turma aqui de Presidente Prudente, foi criado há pouco, e a gente nota que há falta de professores adequados, falta de material, cai a qualidade. Mas o nosso curso foi muito bom...

⁵¹ Associação Prudentina de Educação e Cultura, que, na década de 1980, transformou-se em Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE).

⁵² Faculdade de Tecnologia.

De nomes de pessoas de fora, de autores, lembro do Scipione,...., como a minha memória está fraca não lembro, eu iria lembrar se tivesse alguém famoso. Inclusive, quando comecei a dar aula no Anglo tivemos a oportunidade de conhecer os autores de livros didáticos em São Paulo. Isso mais recentemente, mas não tão mais recente, bem depois, quando comecei a dar aula em escola particular em convênio com o Anglo. Isso em 1978, onze anos depois comecei a lecionar em escola particular. Aí fui muitas vezes para São Paulo, conheci muitos autores de livros didáticos, mas durante o curso não.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente já tinha sido criada antes da instalação do curso de Matemática, com os cursos de pedagogia e geografia. Era recente, mas foi muito importante para suprir a falta de professores, não tinha, os professores de Física eram engenheiros. Meus professores do científico e do ginásio tinham formação de Matemática, mas não eram daqui, apenas moravam aqui. Tive uma boa professora de Matemática no científico, Miho Dobashi, era formada, acho que na USP, mas no primeiro ano foi um engenheiro quem deu aula de Matemática. Ela faleceu logo depois. Já os professores do ginásio não sei se tinham essa formação, nunca cheguei a verificar, mas eram bons professores, bons professores. Tive bons professores... porque se não tivesse tido bons professores eu não teria acompanhado o curso de Matemática.

Não sei se houve solicitação da comunidade para a criação do curso aqui, mas foi, com certeza, pela falta de professores de exatas... Tinha falta de professores de exatas, de Física não havia mesmo, tanto que quando completei 21 anos, em outubro, o diretor da escola veio me chamar, mesmo já em outubro, final do ano letivo. Porque para dar aula no científico precisa ter 21 anos, até mesmo para o ginásio; só podia lecionar no primário antes desta idade. Então quando completei 21 em outubro o diretor da escola já foi me chamar na semana seguinte “Agora sei que você tem 21 e pode dar aula de Física”, porque estava sem professor. Lembro-me disso perfeitamente, completei 21 e fui dar aula de Física e ainda lembro que meu pai trouxe de São Paulo uns livros de Física para me preparar. Não tinha um livro indicado, acho que quem me indicou foram os professores daqui mesmo, que eram engenheiros, o professor Pacca... Era o nome de um professor, que inclusive deu aula de Física para mim, lembro que fui pedir orientação para ele. Para os professores da faculdade não pedia auxílio, porque acho que eles tinham a mesma experiência que eu para matéria do científico e do primeiro grau. Nosso contato foi mais durante a graduação, depois cada um foi para o seu lado, embora a gente tenha algum contato esporádico. A gente fez uma festa de 20 anos de formados, mais ou menos em 1987.

Mas tão pouca coisa eu me lembro... O que a gente não esquece é o conteúdo que a gente está sempre ensinando e esse não é o conteúdo que estudamos na graduação. Por exemplo, Estatística não tinha no curso. Para prestar o concurso, tive que estudar com outros colegas. Nós fomos estudar Estatística que cai no concurso. Não tivemos nada de Matemática Financeira, nada disso. Tivemos Álgebra, mas mesmo assim não é a Álgebra que se ensina...

Eu só queria dizer que lamento: pela idade a gente esquece muita coisa. Eu queria lembrar mais coisas para poder enriquecer o depoimento, mas... Não sei se os nomes que lembro são porque marcaram, porque me foram marcantes mesmo... Como a gente esquece as pessoas que talvez tenham sido bons professores...

3.3 Professor Ruy Madsen Barbosa

Por que nós criamos o curso? Questão difícil. Nós já pesquisávamos, produzíamos, e com vários trabalhos publicados. Tínhamos um Departamento de Matemática bem organizado o que influenciou para que tivéssemos o Curso de Matemática. Mas criamos o curso de Matemática porque na região faltavam professores que tivessem esse gabarito.

O curso de Matemática criado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara não consta no cadastro de cursos do INEP. No entanto, no contato com o professor Celso Volpe e na entrevista com o professor Eurípedes Alves da Silva, soubemos que este curso fora criado antes daquele de São José do Rio Preto. Eles nos informaram ainda alguns nomes de antigos professores do curso de Matemática de Araraquara, dentre os quais nomes de professores, infelizmente, já falecidos.

A partir destas informações, conseguimos, na página da UNESP, campus de Araraquara, na *internet*, um *link* comemorativo do cinquentenário de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Nessa página – que destacava a criação do curso de Matemática em 1966 – também localizamos nomes de estudantes da primeira turma do curso de Matemática. Falamos por telefone com a professora Clóris Maria Bentley de Castro, residente em Araraquara, que se recordou de vários colegas de curso e de alguns professores, dentre estes, o professor Ruy Madsen Barbosa, um dos idealizadores do curso.

Fizemos, então, também por telefone, contato com o professor Ruy. Concordando em conceder-nos uma entrevista, preferiu agendá-la para o dia 12 de abril de 2010, quando estaria na UNESP, campus de Rio Claro, participando de uma banca. A entrevista foi realizada em uma das salas do Departamento de Matemática da UNESP de Rio Claro e durou quase uma hora, com algumas interrupções para que ele relatasse alguns detalhes que preferiu não gravar.

Ruy Madsen Barbosa nasceu em Campinas, em 1931, e da sua entrevista resultou uma textualização que, ao ser por ele conferida, teve pequenos acréscimos devido à inclusão de alguns detalhamentos e informações.

A minha formação é em Matemática, sou bacharel e licenciado pela UCC⁵³ em Campinas. Depois fui para o Magistério Secundário e nesse período comecei a participar do GEEM – Grupo de Estudo do Ensino da Matemática (isso na década de 1960). Produzi

⁵³ Universidade Católica de Campinas.

algumas coisas para o Grupo, só que a minha Matemática não era aquela da conjuntivite⁵⁴, a minha Matemática era outra: matrizes e aspectos combinatórios.

Fui professor do magistério estadual, mas, antes disso, meu pai tinha uma visão diferente, nós éramos de uma família de ferroviários, posso dizer que éramos classe média baixa. Meu pai tinha um belo pensamento: ele fazia os filhos estudarem Desenho Técnico. Ele dizia essa frase “Caso não desse para os estudos, tinha uma profissão.” Então meus irmãos, meus primos, dois tios e eu, todos fizemos Desenho Técnico. Era um curso noturno, em Escola Técnica. Eu fiz dois anos de Desenho Técnico em Mecânica e dois anos de Desenho Técnico Arquitetônico, num total de quatro anos, e fiz mais um ano de Arquitetônico. E me tornei professor de Perspectiva dessa mesma escola, que era uma Escola Técnica, de Tecnologia e de Belas Artes, em Campinas. Dei aulas de Perspectiva para o pessoal de Belas Artes. Isso foi muito bom para mim. Depois, quando fiz Concurso para Magistério Secundário Oficial, fui classificado em 1º lugar em dois anos seguidos (1955 e 1956). Mas eu já era professor, por concurso feito na USP-São Paulo, chamava-se Exame de Suficiência. Fui aprovado em Matemática e fui aprovado em Desenho, sendo que em Desenho fui o único. Veja que o Desenho sempre esteve ligado a mim, o que foi muito bom para mim. Geometria Descritiva, Perspectiva, essas coisas, eu conhecia um pouquinho.

Em 1950 eu terminei o Colegial, tive que ir em dezembro para São Paulo fazer o CPOR – Curso de Preparação de Oficiais da Reserva. Fiz a arma de artilharia para poder fazer Faculdade. Em 1951 comecei o Curso de Graduação. Algumas vezes eu me lembro da imagem: ia de farda porque tinha que correr para São Paulo. Em 1952 terminei o Curso de Oficiais.

Na época em que fiz Matemática, quando passei para o segundo ano e estava no meio do ano, fui chamado pelo Reitor da UCC. Ele me pegou de surpresa e disse “Eu sei que o senhor fez Suficiência e verificamos que o senhor é quem tem o maior currículo em Desenho em Campinas”. Eu caí de costas. “Não, nós mandamos verificar. Eu estou convidando o senhor para ser professor de Desenho do Curso de Formação de Professores de Trabalhos Manuais”. Então eu era aluno do Curso de Matemática e era professor de Desenho desse Curso da UCC. Eu me divertia, entrava na sala dos professores, todo inchado, aquilo para mim era algo... Você pode imaginar: os meus professores ali sentados, eu entrava com a cabeça em pé... Porque eu era encrenqueiro, eu tinha brigado com o meu professor de Física no Curso de Matemática, então era motivo para eu passar na frente dele, na sala dos

⁵⁴ Teoria dos conjuntos.

professores, mais empinado ainda. Trabalhei como professor apenas neste curso, naquela época, depois tive que sair de Campinas porque fiz o Concurso para o Magistério Estadual e fui para a cidade de Tietê e no ano seguinte acumulei cargo com Boituva (novo concurso).

Na época em que fui para o magistério estadual surgiu no exterior o Movimento de Matemática Moderna. Fui da primeira diretoria e um dos criadores do GEEM. Tanto é que se for procurar, encontra-se que fui eu quem introduziu matrizes no curso secundário, no Brasil. E também dei algumas contribuições em combinatória, que era do que eu gostava e ainda continuo gostando e usando. Mas nessa época eu já tinha saído do magistério secundário.

Quanto ao GEEM, quem organizou um curso que deu origem à Matemática Moderna no Brasil foi o Sangiorgi. O professor foi o George Springer (de Kansas⁵⁵) auxiliado pelo Jacy Monteiro e Alezio de Carolli. O curso realizou-se no Mackenzie. Fiz o curso junto com um pequeno grupo de professores, entre eles o Omar Catunda e Benedito Castrucci. O Springer seguiu o livro *Finite Mathematical Structures* e dirigia seminários de livros de grupos americanos do Movimento da Matemática Moderna; o Jacy dava Estruturas Algébricas e o Carolli dava Teoria dos Conjuntos. Após o curso fundou-se o GEEM. Ele [o Sangiorgi] conhecia o Prof. Dr. Paulo G. Fonseca (da Politécnica/USP) que estava montando o Curso de Química (em especial) e a Faculdade de Araraquara⁵⁶ (seria o Diretor Fundador da mesma). Fui um dos indicados, mas tive o prazer de ser escolhido, e fui para lá (em 1960).

Esse grupo GEEM tinha repercussão em Araraquara, porque aí é que vem a conjuntivite também. Quero dizer, tinha que se dar a parte da teoria dos conjuntos; porque, não era fornecida ainda em cursos de Matemática. Posso dizer que eram disciplinas que mais recentemente não se tem nos cursos de Matemática, mas eu não fiz outros, como aluno de faculdade. Por exemplo, fiz Mecânica Racional, Cálculo Vetorial era um ano inteiro de Cálculo Vetorial e Análise Vetorial era no primeiro ano. Mecânica Racional no segundo, Mecânica Celeste no terceiro, junto com Física Matemática. Mas, mais recentemente, o aluno não faz nenhuma dessas disciplinas em Cursos de Matemática. Em compensação, no meu tempo ainda não tinha Teoria dos Conjuntos, matriz era tema de conferência, convidava-se o indivíduo para falar de matrizes. Tinha um pouquinho no curso da USP-São Paulo e em outras instituições, mas estas eram poucas. Em São Paulo havia o Mackenzie, a Católica de São Paulo, o *Sedes Sapientiae* e a Universidade de Campinas.

⁵⁵ Um dos estados dos Estados Unidos da América.

⁵⁶ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara.

Já estávamos trabalhando com teoria dos conjuntos... Por que se fala conjuntivite? Porque todos os autores de livros didáticos puseram os conjuntos e um pouquinho de Lógica, que também não havia. O que puseram de Lógica? Infelizmente, puseram só as tabelas-verdade, mas não explicaram para que serviam. Então, em livros de curso primário tinha conjuntos, dentro daqueles níveis, e surgiu um monte de erros e falhas. No próprio Colegial também se estudava um pouco de conjuntos. Todo curso tinha um pouco de conjuntos, só que o pessoal não sabia o que fazer depois. E nós já estávamos implementando esses cursos.

Fui para Araraquara, a convite, mas não havia ainda Curso de Matemática. Ia se instalar o curso de Química, mas como houve um atraso, dei umas aulas de Matemática nos Cursos de Pedagogia e de Ciências Sociais. Em Araraquara nós conseguimos algum progresso junto com o professor Edson Galvão, da Estatística, para levar mais professores de Matemática para lá, como o Almerindo Marques Bastos⁵⁷, o Carlos Garcia Caliolli, cujo pai publicou livro de Matemática Comercial com o pai do Ubiratan⁵⁸ - era o D'Ambrósio pai e o Caliolli pai - ambos eram professores de cursos em São Paulo. O professor Galvão de Estatística também era da Higiene da USP-São Paulo. E aí a faculdade foi para frente e as coisas foram se desenrolando muito bem. Também fui Coordenador de Curso, Chefe de Departamento...

Devido a nossa produção em Araraquara, com trabalhos, nós conseguimos a instalação do Curso de Matemática, diurno. Naquele tempo o Conselho Estadual era um Conselho que apenas fazia uma verificação do que estava sendo realizado. O Curso de Matemática foi instalado em Rio Claro com antecedência (se em Rio Claro foi instalado em 1959, em Araraquara foi um pouco depois, com uma diferença de dois ou três anos... penso que foi antes de 1966). Já tínhamos, na ocasião da criação do curso de Matemática, um Boletim de Matemática e Estatística, publicado pelo Departamento de Matemática, o qual nós montamos. Nosso crescimento foi um pouco rápido, porque o Curso de Química já tinha sido instalado um pouco antes, acho que com um ou dois anos de antecedência. Pode ser que o Curso de Matemática tenha sido, sim, em 1966... A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras era recente, porque eu fui para dar umas aulas para o Curso de Química, mas como houve um atraso, trabalhei um pouco nos Cursos de Pedagogia e de Ciências Sociais.

⁵⁷ Em entrevista cedida para Gilda L. D. de Souza, Almerindo afirma que lecionou em Araraquara em 1962 e 1963 (SOUZA, 1998).

⁵⁸ Ubiratan D'Ambrósio.

No curso de Pedagogia, havia uma bifurcação ou trifurcação, tinha a área de pesquisa e nela tinha mais Matemática, com Cálculo Diferencial e Integral e mais Estatística do que eles tinham no começo do Curso. O motivo? A gente tem que por na cabeça de que quem coordenava o curso era o professor de Estatística, o Edson Galvão. Mas eram poucos os alunos que optavam por fazer esta área... então o curso estava restrito a três ou quatro alunos. Esta parte do curso era feita em dois anos e havia outras coisas que eram dadas, mas do ponto de vista de Matemática o que tinha mais era Estatística.

Curiosamente, no curso de Química ministrava aulas de (veja só!) de Cálculo Infinitesimal (!!!), Geometria, Cálculo Numérico e de Observações. Foi nessa ocasião que mantive amizade com um italiano que lecionava na USP-São Carlos, que me foi muito útil em relação ao Cálculo Numérico (bibliografias, etc.).

Quanto à constituição do Curso de Matemática foi tudo muito bem, porque nós tínhamos produzido com antecedência e houve ainda alguma coisa que nos favoreceu: havia uma gleba de terras, doada para a faculdade pela família Lupo, da fábrica de meias Lupo. Houve algumas discussões internas de quem ficaria com a primeira gleba para instalar o primeiro curso. Era no tempo do governador... não estou lembrando, estou falando de 50 anos atrás⁵⁹... Então todos os cursos queriam construir o seu prédio, mas o Curso de Letras falhou em suas tentativas, Pedagogia também falhou, falhou Ciências Sociais... Aí me chamaram para saber se eu aceitaria acompanhar o diretor em uma reunião em São Paulo com o tal Conselhinho que era formado mais por membros da USP. Não tinham me dito nada, mas na reunião ficavam todos aqueles membros do Conselhinho e também membros da Secretaria da Fazenda e Planejamento e eu tinha que garantir e discutir com eles. Imagine, eu, coitadinho, ali, e todos perguntando e tentando refutar o que eu dizia. Porque não iam soltar dinheiro assim... Mas eu ganhei a primeira parada, porque os representantes dos outros cursos não passaram da primeira. Eu tive que ir a São Paulo onze vezes (isso eu guardei para argumentar) e ganhei a parada. Indo de Rio Claro para Araraquara, o prédio do lado direito era o da Química, era onde eu estava, tinha um andar que era da Matemática. E então ganhei a parada e iam ser dadas as verbas, tudo direitinho. Precisei argumentar, inclusive, coisas curiosas “Por que precisa de uma sala para Seminário? Por que o senhor quer uma sala que vai ter certas coisas no quadro? E máquinas de calcular...?” Tudo entrava no orçamento. Bom, ganhei e foi construído o prédio. Nós já tínhamos começado o curso e foram os coitados dos alunos que

⁵⁹ Laudo Natel, governador do Estado de São Paulo no período de 1971 a 1975 (também assumiu o cargo, quando era vice-governador, entre 1966 e 1967).

tiveram que ir para lá. Tivemos que arrumar ônibus que fosse para lá, porque antes o Curso funcionava na Quitandinha⁶⁰, onde era o prédio da Química. Nós tínhamos um andar no prédio da Química. Os coitados dos alunos tinham que pegar um ônibus, tivemos que arrumar um ônibus que os levasse. Mas o ônibus que ia até a estrada não ia até às tais glebas de terra, eles tinham que ir a pé, andar, com perigo. Foi uma luta para conseguir que um ônibus fosse até lá. Várias vezes o ônibus foi cortado, a gente precisava arrumar para que ele fosse até às glebas. Então fomos para lá e os alunos depois tinham um ônibus, com vários tropeços pelo caminho, até conseguirmos estas coisas. Tanto é que o prédio⁶¹ de lá foi premiado em exposição de arquitetos.

O número de vagas para o Curso de Matemática não era grande, não sei precisar qual era o número, mas tinha seleção, tinha vestibular. Nós mesmos organizávamos o vestibular e acho que em Rio Claro era assim também. Os alunos entravam, depois é que ficavam mais numa modalidade e menos em outra, porque naquele tempo o Curso era Bacharelado e Licenciatura, era o “três mais um”⁶². Tanto que os alunos podiam fazer algumas disciplinas antecipadas da parte de educação. Como havia Curso de Pedagogia em Araraquara, eram professores da Educação que davam as disciplinas pedagógicas. Mas nessa época já havia muito mais professores na Instituição como um todo. Foram contratadas mais pessoas, o que, por sinal, foi o nosso erro. Isso até vou contar: eu queria sair desse procedimento de convite, queria que entrasse gente com outras idéias, diferentes das minhas. Quando conseguíamos a contratação a gente divulgava as inscrições, estávamos nos antecipando. Então entrou gente que veio com outras idéias, como eu queria, porém, as idéias eram muito ruins e criaram problemas para nós, com relação à condução do curso e a outras coisas também, porque havia álcool no meio, acho que não preciso falar mais nada... Tanto é que depois houve brigas feias. E quando se criou a UNESP, a Reitoria, que era nova, substituiu aquele Conselho do qual falei, e como já havia Curso de Matemática em Rio Claro, em São José do Rio Preto e em Presidente Prudente, já mais longe, o curso de Matemática de Araraquara foi extinto. E como houve essas encrencas, foram despedidos sete docentes, dentre aqueles mais recentes. Houve processo e esses sete foram mandados embora. Não lembro se estes sete foram mandados

⁶⁰ Bairro Quitandinha, em Araraquara/SP, onde até hoje funciona o Instituto de Química. O Curso de Matemática passou a funcionar em um prédio na Rodovia Araraquara/Jau, Km1, onde atualmente estão as Faculdades de Ciências Farmacêuticas e a de Ciências e Letras.

⁶¹ O professor Ruy Madsen destacou que o projeto do prédio da Matemática (o primeiro a ser construído) foi do arquiteto Toscano.

⁶² Sistema de cursos de graduação que, no que se refere aos Cursos de Matemática, oferecia a Modalidade Bacharelado nos três primeiros anos e, em seguida, um ano (o último) de complementação para a formação em Licenciatura, com as disciplinas chamadas de “pedagógicas”.

embora ou se alguns pediram demissão, para não precisar passar por isso. Não garanto que foram demitidos os sete... alguns pediram demissão. Fizemos uma panela, eu diria, uma panela que veio do Sul, de Santa Catarina, Porto Alegre... Então, houve coisas meio feias. E logo depois, isso talvez tenha sido a causa principal de cancelarem o Curso de Matemática em Araraquara, ficando Curso de Matemática só em Rio Claro e em São José do Rio Preto (o município do meio perdeu). Outros municípios perderam curso de outras áreas, conforme o lugar perdeu Pedagogia, perdeu isso, perdeu aquilo...

O curso era Bacharelado em Matemática e nós tínhamos preferências pela Matemática Aplicada, mas a parte pedagógica era cuidada. Tinha disciplinas para a Licenciatura, não só as disciplinas de educação, mas com outra visão nas outras disciplinas. Tinha Fundamentos, mas era “Fundamentos”⁶³.

Por que nós criamos o curso? Questão difícil. Nós já pesquisávamos, produzíamos, e com vários trabalhos publicados. Tínhamos um Departamento de Matemática bem organizado o que influenciou para que tivéssemos o Curso de Matemática. Mas criamos o curso de Matemática porque na região faltavam professores que tivessem esse gabarito. Eu diria que em Araraquara tinha um bom professor de Colegial, o restante não era formado. Tanto é que deve ter naquela lista de alunos da primeira turma o nome Zulmira⁶⁴. Esta era uma aluna que era da cidade, a única da cidade. Talvez a Clóris⁶⁵ e a Galina⁶⁶ (que tem o sobrenome complicado, russo) também fossem de lá.

Naquela época não tinha Pós-Graduação. Fiz Doutorado em Probabilidade⁶⁷ sob orientação do professor Arnaldo Nora Antunes, que era da Politécnica da USP-São Paulo, e fiz Livre Docência, em Araraquara, com tese sobre Programação Linear⁶⁸, Matemática Aplicada. Porque não havia Pós-Graduação, você ia direto para o Doutorado. O orientador olhava seu trabalho, mas não tinha orientação propriamente dita, não. Era diferente. Nós, professores da parte de Matemática que estávamos em Araraquara, a maioria estava mais ligada à Matemática Pura, mas a nossa tendência era Matemática Aplicada. Eu já tinha alguns

⁶³ Não era a disciplina Fundamentos de Matemática Elementar na qual eram retomados conteúdos do Ensino Médio.

⁶⁴ Zulmira Merussi Neiva

⁶⁵ Cloris Maria Bentley de Castro

⁶⁶ Galina Loschtschagina.

⁶⁷ Tese de doutorado intitulada “Probabilidades como Algoritmo Demonstrativo do Cálculo Combinatório e Binômio de Vandermonde e Aplicações”, defendida na Pontifícia Universidade Católica de Campinas em 1961.

⁶⁸ Tese de livre docência “Contribuição ao Problema de Hitchcock-Kantorovich-Koopmans”. Título obtido em 1965.

trabalhos na área de Aplicada, em Análise Numérica, principalmente. Eu mesmo tinha interesse em Otimização...

Já tinha, neste período inicial do curso, a Iniciação Científica. Isso sim... Tinha vários alunos. Bom, o próprio casal, Gasparzinho e Cidinha⁶⁹ (eu só falo Gasparzinho)... o Afonso Celso (este nome deveria constar na mesma lista da turma do Gasparzinho) ele fez também trabalho de Iniciação comigo, ele era da região de Ribeirão Preto, não sei de qual cidade. Tornou-se professor universitário em Ribeirão Preto, onde atua até hoje. Eles não se tornaram professores no próprio curso. Essa dupla, Gasparzinho e Cidinha, a gente utilizou muito como monitores, para ajudar, isso é muito bom. Os alunos não atuaram como professores no curso de Matemática de lá. Depois o Gasparzinho e a Cidinha vieram a fazer doutorado em São Carlos, estiveram um tempinho em Rio Claro também. Mas muitos professores que se formaram em Araraquara foram atuar na Educação Básica, por exemplo, a Zulmira, a Clóris Bentley⁷⁰. É isso mesmo... Seguindo aquela lista dos formandos na primeira turma eu posso dizer se foram ou não foram ser professores da Educação Básica: Alice Keiko Yueisau ficou no Magistério, chegou a trabalhar na cidade de Rio Claro; Ana Maria Castelli Brandão também ficou no Magistério; Antonio Carlos Alves, acho que era da região de São Carlos; Elizabeth Barêa, não sei; Francisco Carlos Spada, o Chico Espada, ele já tinha antecedente, porque o irmão, Antonio Spada, foi professor nosso em Araraquara, ele tinha sido meu aluno em Campinas, porque eu trabalhei na PUC, depois ele fez uns tempos de estágio e disciplinas em São Carlos, depois ficou conosco e fez doutoramento em Araraquara e depois foi para Rio Preto, onde fez livre docência; José Gaspar Brandão; Maria Amélia de Moura Ramos; Norival José Brigo (era do norte do Estado); Vera Lúcia Bambozzi, da região de Matão, foi para a Educação Básica e Paulo Bugni, não sei.

Os alunos eram principalmente da região, mas veio aluno bem de longe, os próprios irmãos Gaspar, são dois irmãos⁷¹ - o Gasparzinho depois casou com a Cidinha - alunos da primeira turma. Então, o Gasparzinho e o irmão eram de Estrela, que fica mais de 200 quilômetros depois de São José do Rio Preto. Porque não havia cursos de Matemática, quer dizer, tinha em Rio Preto, mas o nosso estava com mais fama.

Em relação ao tempo de permanência dos professores? O Antonio Spada, que é irmão do Chico Spada, ficou desde o começo até o final do curso, aí ele foi para Rio Preto. Eu fiquei

⁶⁹ José Gaspar Ruas Filho e Maria Aparecida Soares, professores da USP/São Carlos/SP.

⁷⁰ Cloris Maria Bentley de Castro.

⁷¹ Antonio Augusto Gaspar Ruas.

até 1979 e comecei a dar aulas na UNESP de Rio Preto, onde me aposentei. Eu já estava com tudo pronto para ir para Rio Preto. Nós não trabalhávamos em outras instituições porque éramos tempo integral.

Eu trabalhei com Análise Numérica e em todos os lugares nos quais estive deixavam para mim os cursos de extensão ou os cursos optativos, para desenvolver o que eu quisesse. Tanto em Araraquara quanto em Rio Preto aconteceu isso. Em Rio Preto houve anos em que só dei cursos optativos. Eu não sou muito amigo das Equações Diferenciais, vou pegar esse exemplo, não sou até hoje. Penso que nem deviam aparecer nos Cursos de Licenciatura ou serem dadas apenas noções. Eu preferia ir para o Cálculo de Diferenças Finitas, que é um curso de Matemática Discreta. Alguma coisa disso é encontrada em Matemática Finita, mas o Cálculo de Diferenças Finitas é o paralelo do Cálculo Diferencial. Depois do Cálculo de Diferenças Finitas tem o curso de Equações de Diferenças Finitas, sendo que o paralelo no contínuo são as Equações Diferenciais.

Nossos contatos eram mais com Rio Claro. A gente fez, se não me engano, uns dois Congressos conjuntos. Aqui em um ano, depois lá... Com outros cursos da região não tínhamos contato. A Fundação em Bauru, antes de passar para a UNESP, tinha Matemática, tinha Engenharia, fui lá várias vezes a convite deles, mas não lembro os nomes das pessoas de lá. E eu levava o Gasparzinho junto comigo e ele também colaborava. Ia para dar palestras, minicurso, coisas rápidas.

Falar sobre a importância do curso para a região... Isso foi só mais tarde. Porque depois surgiram os tais Exames de Madureza⁷², do Ginásial e do Colegial. Esses cursos levavam milhares de pessoas às cidades para fazer os Exames de Madureza. Porque o Ministério da Educação autorizava alguma escola em função de política, de deputados etc, a realizar os Exames de Madureza. Eu me lembro que em Araraquara houve um Colégio que foi autorizado, um deputado de Araraquara conseguiu isso. Então, em certa ocasião, havia 15 mil

⁷² Estes exames foram instituídos através da Reforma Benjamin Constant no final do século XIX para os estudantes que tivessem realizados provas finais das disciplinas cursadas e que desejassem ingressar no ensino superior federal. Após diversas mudanças, destacamos a ocorrida através da LDB de 1961 que dá permissão para obtenção de certificados de conclusão de curso ginásial aos maiores de 16 anos e do curso colegial aos maiores de 19 anos, através da realização de exames de madureza, por pessoas que não necessariamente passaram pelas séries escolares, sendo ainda que não se estipulavam as instituições responsáveis por sua realização. Atualmente o MEC mantém o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) com o objetivo avaliar habilidades e competências básicas de jovens e adultos que não tiveram acesso à escolaridade, sendo que o participante se submete a uma prova e, alcançando o mínimo de pontos exigidos, obtém a certificação de conclusão daquela etapa educacional. Tal exame é aplicado anualmente e as redes de ensino optam por sua participação ou não. (BRASIL, 2000).

peessoas, aproximadamente, realizando esse exame em Araraquara, nesse Colégio, para tirar o diploma do Ginásio e depois para tirar o diploma de Colegial. Mas imagina o que aconteceu? Esse pessoal não sabia nada, vamos falar a verdade, porque os exames eram testes de três escolhas, uma delas horrorosa (que ninguém assinalava)... sobravam só duas alternativas, era verdadeiro ou falso. Então a maior parte dos candidatos passava, em um ano e pouco, vamos dizer assim, muitas pessoas que não tinham o Ginásio tiravam diploma até do Colegial, eles passavam, era fácil. Mas onde esse pessoal ia estudar?... Quais cursos eles podiam fazer, que tinham capacidade de fazer? Nenhum. Mas aí se criaram muitas Faculdades de Filosofia em todo o Estado e tiveram alunos, oriundos de onde? Dos Madurezas, feitos pelo Estado inteiro. E quem dava aula? Quem eram os professores universitários? Gente que não estava bem preparada (alguns sim). Havia bons professores também, que haviam feito bons cursos. A importância do curso em Araraquara foi posterior, porque na década 1970 apareceu esse monte de faculdades e o pessoal, para ficar mais barato, preferia pagar a ficar viajando. Surgiram outras oportunidades para eles...

3.4 Professores Maria Aparecida Soares Ruas e José Gaspar Ruas Filho

Foram projetos que apresentei em semana de matemática, que escrevi alguma coisa escrevi alguma coisa sobre eles e apresentei seminários. A organização dessas semanas da matemática foi iniciada por nós em 1968. Organizamos a primeira semana de matemática de Araraquara e convidamos os alunos de Rio Claro. /.../ No ano seguinte, 1969, Rio Claro organizou a semana da matemática e nós fomos para lá, participamos lá.

Os professores Maria Aparecida e José Gaspar, atualmente professores da USP-São Carlos, foram alunos da primeira turma do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara. Seus nomes foram por nós localizados, na *internet*, em uma lista de formandos da primeira turma dos cursos da atual UNESP de Araraquara. A lista havia sido elaborada e disponibilizada pela própria UNESP de Araraquara em comemoração ao cinquentenário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – uma das seis escolas do interior do Estado que, mais tarde, formariam a UNESP⁷³. Dentre os vários nomes encontrados optamos pelos de Maria Aparecida e José Gaspar por terem sido, além de alunos, professores do curso à época de seu início.

O primeiro contato por telefone foi com o professor José Gaspar, que aceitou nos conceder entrevista e acatou nossa sugestão de fazermos a entrevista juntamente com sua esposa, a professora Maria Aparecida, que também concordou em participar.

A entrevista ocorreu no primeiro dia de julho de 2010, na sala da professora Maria Aparecida, no Departamento de Matemática da USP-São Carlos. Nosso encontro durou cerca de uma hora com uma breve interrupção devida a estudantes que precisavam falar com a professora Maria Aparecida. Antes de iniciarmos a gravação, enquanto explicávamos alguns detalhes sobre nosso trabalho, nossos procedimentos e as negociações que futuramente seriam necessárias em relação à textualização, o professor José Gaspar adiantou que, de sua parte, não seria necessária a conferência do texto, e que poderíamos usar sua entrevista para nossa pesquisa do modo que julgássemos mais adequado. Já a professora Maria Aparecida preferiu ler a textualização antes de nos ceder os direitos de uso.

Optamos por manter a textualização na forma de diálogo, editando alguns parágrafos segundo uma ordenação temática. Essa opção pareceu-nos a mais indicada para manter, no texto, as características do momento da entrevista, quando os dois depoentes, bastante à vontade, dedicaram-se a conversar conosco, trazendo à cena suas lembranças.

⁷³ Disponível em <http://www.fclar.unesp.br/cinquentenario>.

Professora Maria Aparecida: Eu morava em Lins, noroeste do estado de São Paulo. Saí de lá para fazer o curso de matemática em Araraquara. O porquê da escolha? Provavelmente não era o curso mais próximo, talvez fosse o mais próximo em escola pública, pois a distância entre Lins a Presidente Prudente (onde também tinha curso de matemática) e entre Lins e Araraquara é mais ou menos a mesma. Mas devem ter feito alguma propaganda, no meu caso foi uma amiga, Alice Keiko Yusiasu (esposa de um professor de Rio Claro), que me falou que ia começar o curso de matemática em Araraquara. Nós duas prestamos o vestibular, passamos e fomos morar em Araraquara, pois a distância entre estas duas cidades é uns 240 quilômetros, é longe. Então fui para Araraquara, onde fiquei os quatro anos e até um pouco mais, porque na verdade nós terminamos o curso em 1970, viemos fazer o mestrado em São Carlos [USP] no começo de 1971 e em outubro deste mesmo ano já fomos contratados como Auxiliar de Ensino no próprio curso em Araraquara, então voltamos. Nós viajávamos de São Carlos para Araraquara, íamos, inicialmente, com alguns alunos, como a Neide⁷⁴, que estavam concluindo o curso de matemática em Araraquara. Nesse fim de semestre de 1971 dei a disciplina matemática financeira.

Professor Gaspar: Eu sou de Estrela do Oeste, onde fiz o grupo escolar e o ginásio. O colegial fiz em Fernandópolis, viajava todo dia. Fiz o vestibular em Araraquara para cursar matemática e Araraquara é bem longe de Estrela do Oeste, fica a uns 300 quilômetros. Eu prestei dois vestibulares na época, mas não sei por que escolhi Araraquara. Tinha prestado também vestibular para matemática no IME⁷⁵, mas fiquei lá um pouco mais de um mês, não lembro direito... A vida em São Paulo era muito complicada, eu morava muito longe da universidade, do lado oposto, não estava legal.

Professora Maria Aparecida: Foi assim que a gente se conheceu: no vestibular. Passamos, mas ele não veio, não foi para Araraquara para começar o curso, só um tempo depois é que ele voltou para Araraquara.

Professor Gaspar: O vestibular foi uma prova escrita com questões de matemática, de física, de desenho, de português. Não lembro exatamente... Quanto à concorrência no vestibular não tenho a menor ideia, lembro que nos formamos em 19, 20 alunos. Tinha duas turmas de graduação em matemática: matemática aplicada e licenciatura. Na verdade tínhamos a opção de escolher um desses dois cursos, essa opção significava desistir de algumas disciplinas,

⁷⁴ Neide Maria Bertoldi Franco.

⁷⁵ Instituto de Matemática e Estatística da USP, São Paulo.

quem fosse fazer matemática aplicada continuava fazendo mais algumas disciplinas, não me lembro como era. Mas o vestibular era o mesmo para os cursos de matemática em Araraquara, os outros cursos tinham também seus vestibulares. Em todo lugar era assim, para o curso de matemática em São Paulo [USP] era assim.

Professora Maria Aparecida: O vestibular foi preparado pela própria Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara. Não era um vestibular como parte de um vestibular mais global como se tem hoje. E teve uma boa concorrência, não vou saber quantos candidatos por vaga, dois, três candidatos por vaga. Recordo do número de alunos formandos, mas não sei se é a soma das duas habilitações, digamos assim, me lembro que éramos em 16⁷⁶. Só que não me lembro se era o total. O que era engraçado é que havia a licenciatura em matemática e a matemática aplicada, mas os dois cursos eram licenciatura. Nós fizemos o assim chamado matemática aplicada, mas nós somos licenciados, então era uma licenciatura com ênfase em matemática aplicada e a outra era só licenciatura, digamos assim. Porque nós somos licenciados, constam disciplinas pedagógicas no nosso histórico. Nós fizemos matérias pedagógicas. A opção de escolha por um dos dois cursos não era feita no vestibular, mas sim mais tarde, não sei se era no final do primeiro ano, no final do segundo ano... Tinha uma licenciatura básica e a ênfase na Matemática aplicada era complementada com mais disciplinas de matemática, especialmente de matemática aplicada. Fizemos o curso de matemática aplicada a Clóris⁷⁷, a Zulmira⁷⁸, eu, o Gaspar, o outro Gaspar⁷⁹...

Professor Gaspar: A Zulmira já era professora e acho que ela não fez matemática aplicada.

Professora Maria Aparecida: Nós quatro, Cloris, eu, os dois Gaspar, tenho certeza que fizemos Matemática Aplicada.

Professor Gaspar: O Spada⁸⁰, o Pradella⁸¹, a Brandão⁸²...

Professora Maria Aparecida: O Spada fez matemática aplicada também. Talvez a Zulmira tenha feito licenciatura. O Pradella, o Brigo⁸³, a Maria Amélia⁸⁴ e a Vera Bambozzi⁸⁵ fizeram

⁷⁶ De acordo com a página http://www.fclar.unesp.br/cinquentenario/alunos_primeiras_turmas.php, os alunos concluintes das primeiras turmas são 16: Alice Keiko Yueisau, Ana Maria Castelli Brandão, Antonio Carlos Alves, Cloris Maria Bentley de Castro, Elisabeth Barêa, Francisco Carlos Spada, Galina Loschtschagina, José Gaspar Brandão, José Gaspar Ruas Filho, Luiz Carlos Pradella, Maria Amélia de Moura Ramos, Maria Aparecida Soares, Norival José Brigo, Paulo Bugni, Vera Lucia Bambozzi e Zulmira Merussi Neiva.

⁷⁷ Cloris Maria Bentley de Castro.

⁷⁸ Zulmira Merussi Neiva.

⁷⁹ José Gaspar Brandão.

⁸⁰ Francisco Carlos Spada.

⁸¹ Luiz Carlos Pradella.

⁸² Ana Maria Castelli Brandão.

⁸³ Norival José Brigo.

⁸⁴ Maria Amélia de Moura Ramos.

licenciatura. [Gaspar diz que Vera fez apenas licenciatura e a Maria Amélia não era da turma deles]. A Maria Amélia era da nossa turma e fez licenciatura. A Ana Maria Brandão também. Mas de todo o jeito a gente sabia que estava se formando como licenciado também, fazíamos as disciplinas pedagógicas. [Gaspar enfatiza que foram três disciplinas pedagógicas, de acordo com seu histórico de graduação: administração, psicologia da educação, didática e prática de ensino]. As demais disciplinas eram de matemática com ênfase no aplicado. Com certeza o pessoal do magistério não fazia tanto cálculo numérico. Diversas destas disciplinas eles não faziam. Não sei se faziam mais disciplinas voltadas para a área de ensino, precisa comparar com o histórico de alguém que tenha feito licenciatura... Eu me recordo dos professores de algumas disciplinas, por exemplo, fundamentos de matemática elementar a gente fez com o professor Douglas Belomo [o professor Gaspar complementa: Douglas Cesár Belomo]. Geometria analítica nós fizemos com o Ruy Madsen⁸⁶. Isso eu estou falando do primeiro semestre, do primeiro ano na verdade, vê-se pelo histórico que as disciplinas eram anuais, na frente das disciplinas semestrais está especificado isso. O cálculo diferencial e Integral foi com o Spada, Antônio Spada Filho. [Gaspar recorda que só o Ruy é vivo]. É, só o professor Ruy é vivo. O Douglas foi o primeiro dos nossos professores que faleceu. O curso de física era com o Basílio⁸⁷ [no primeiro semestre, destaca o professor Gaspar]. Introdução à estatística foi aquele outro professor que faleceu, como chama? Aquele um... Ah, eu não vou me lembrar o nome. Ary⁸⁸? Não sei [Gaspar diz não ter sido o professor Ary]. Não me lembro quem foi que deu o curso de estatística. Bom, na verdade o grupo de professores era bem pequeno, então, provavelmente, no segundo ano repetiu, o Spada como professor de cálculo diferencial e integral... [professor Gaspar se recorda que foi Cesar Basta quem deu o curso de física]. Não, o Cesar Basta deu teoria elementar dos números, depois ele foi transferido para Taubaté...

Professor Gaspar: Não, foi para Guaratinguetá, ele dava aula na UNESP. Já didática e prática de ensino eram divididas em duas partes, a didática era dada por um professor de São Paulo e a prática de ensino...

Professora Maria Aparecida: Pelo Ruy. Isso mesmo. A didática era dada um professor que vinha de São Paulo, a gente assistia aulas aos sábados à tarde. Não me lembro o nome dele, era um moço, um rapaz muito animado, dinâmico, tinha métodos de ensino bastante

⁸⁵ Vera Lucia Bambozzi.

⁸⁶ Ruy Madsen Barbosa.

⁸⁷ Basílio Basea.

⁸⁸ Ary José Dias Mendes.

diferentes, fazia a gente trabalhar bastante, era uma pessoa muito legal, muito interessante. E o Ruy Madsen deu prática de ensino. Psicologia foi um professor, famoso naquela época, da própria Universidade, do departamento da área de Ciências Humanas, Dante Moreira Leite (já falecido também). E o professor Ruy deu diversas dessas disciplinas. Teoria dos grafos foi o professor Ruy, acho que nomografia e cálculo gráfico também foi ele. Eu não me lembro quem deu estas disciplinas de álgebra. O curso de administração eu também não me lembro. [Gaspar sugere que deve ter sido também o professor Ruy Madsen e Maria Aparecida concorda que pode ter sido].

Professor Gaspar: Quem deu física matemática? [Maria Aparecida responde prontamente, Djalma]. Djalma Mirabelli Redondo, que era da USP de São Carlos. Também me lembro quem deu estudo de problemas brasileiros, foi a Inayá⁸⁹. Essa era uma disciplina da época da ditadura militar, chamada EPB⁹⁰...

Professora Maria Aparecida: Essas disciplinas não existem mais, mas elas existiram durante muito tempo na época da ditadura, inclusive, quando nós viemos fazer o mestrado na USP de São Carlos, ela existia aqui também na pós-graduação.

Professor Gaspar: Programação linear deve ter sido o Ruy. Programação eu não lembro.

Professora Maria Aparecida: Programação linear deve ter sido o Ruy. Realmente era um grupo pequeno de professores. Eu acho que quando o Djalma chegou, ele era professor em Araraquara.

Professor Gaspar: Não. Estatística eram dois professores da USP de Ribeirão Preto, um dava probabilidade, um semestre no terceiro ano. Um deles tinha um irmão em Rio Claro, o Geraldinho (que faleceu)⁹¹.

Professora Maria Aparecida: O Euclides dava estatística, ele é irmão do Geraldinho da UNESP de Rio Claro. Eu não me lembro o nome do outro professor. Na verdade essa fase da qual nós estamos falando são os primeiros quatro anos do curso, de 1967 até o final de 1970. A partir daí houve uma mudança no curso, porque algumas pessoas saíram, veio um grupo novo de professores. Nós, inclusive. O curso mudou porque veio um grupo novo de professores, na verdade acho que eram três ou quatro físicos, não vou me lembrar o nome de todos. Um deles era Nelson Lima⁹², outro era Júlio, o outro era o próprio Medeiros que

⁸⁹ Inayá Bittencourt e Silva.

⁹⁰ Estudo dos Problemas Brasileiros.

⁹¹ Geraldo Garcia Duarte.

⁹² Nelson Lima Teixeira.

chegou naquela época também, e depois outro que não me lembro o nome, era um gaúcho também. Eram todos do sul do país, com exceção do Medeiros.

Professor Gaspar: Por isso que para mim tinha dois professores de física naquela época, o Basílio não poderia dar conta de todos os cursos de física... Tinha mais um professor, eu acho que era o Medeiros.

Professora Maria Aparecida: Pode ser. Na verdade, num certo sentido, ficou um grupo grande de físicos, já tinha o Basílio, vieram mais quatro, ficaram cinco ou seis professores, tinha um japonês também. E como ficou um grupo grande de física, houve um atrito entre o grupo que estava e o grupo que chegou. Um pouco em decorrência desse atrito alguns professores migraram, saíram de Araraquara. Então houve uma mudança bem grande na característica do departamento porque muita gente saiu, saiu o Douglas que foi para Rio Preto, não sei se todos saíram em decorrência disso... [Gaspar se lembra de outros colegas como Paulo Adão Monteiro, Bellini⁹³]. Puxa vida, dois grandes amigos nossos. Os maiores amigos nossos eram o Paulo Adão e o Bellini. Eles não eram físicos, eram matemáticos. O Bellini deu aula em Rio Claro também e o Paulo Adão veio para a Universidade Federal de São Carlos. Então, por uma razão ou por outra, esse grupo de professores que trabalhava nesse início do curso de matemática saiu de lá. [Gaspar não concorda e diz que o Paulo veio embora muito mais tarde]. Sim, por uma razão ou por outra saíram. Saiu o Bellini e veio para a UNESP em Rio Claro, o Paulo Adão veio para a Universidade Federal de São Carlos, saiu o Douglas, saiu o Spada, saiu o Ruy... Para se ter uma ideia, nós fomos contratados em 1971, então em 1972 a gente era muito novo, o Gaspar principalmente, tinha 22 anos, era muito jovem e foi convidado para ser chefe do departamento, porque naquela época ficaram poucos professores. Alguns professores da USP de São Carlos foram dar aula um semestre em Araraquara porque ficaram poucos professores. A Solange⁹⁴ deu um semestre, quem mais? O Marcos Vila⁹⁵ deu também.

Professor Gaspar: O Marcos Vila foi contratado, depois desistiu e veio embora. Nós é que fizemos aquelas modificações no curso. Introduzimos análise, variáveis complexas, análise funcional. Foi feita uma modificação completa no curso.

Professora Maria Aparecida: Isso deve ter sido quando nós fomos para lá, 1972, 1973. Foi introduzida a disciplina topologia. [Gaspar recorda que era ele quem dava esta disciplina].

⁹³ Clélio José Faggion Bellini.

⁹⁴ Solange Mancini.

⁹⁵ Antonio Marcos Vila.

Esse período que nós ficamos lá, entre 1971 e 1975, foi um período agitado por várias razões...

Professor Gaspar: Foi quando aconteceu essa reestrutura curricular e a reestruturação do quadro de professores. Mas o curso não mudou de nome, só ficou mais perto de matemática pura... Não sei, por exemplo, não me lembro do Ruy dando esses cursos...

Professora Maria Aparecida: Não, no curso que fizemos não tinha topologia, não tinha análise, tinha pouca álgebra. Quando viemos fazer o mestrado aqui nós sentimos um pouco de falta de... E aí com essa reestruturação esses cursos foram introduzidos. Eu acho que deve ter havido uma influência nossa.

Professor Gaspar: Uma influência forte. Porque não tinha mais ninguém que pudesse dar esses cursos, quem poderia? Por isso não me lembro... Porque a gente faz como se fosse tudo normal, para a gente podia ser normal...

Professora Maria Aparecida: Talvez mais influência do Gaspar do que minha, porque em 1973 tive minha primeira filha, tive licença gestante. [Gaspar destaca que as licenças maternidades à época não eram como atualmente, mas que mesmo assim ficava-se um tempo afastada]. Mas vieram os físicos. O Nelson, a partir de 1971. [Gaspar não concorda]. Um pouco antes acho, ele estava lá, qual curso que ele deu para a gente? Porque não está aqui? [procura no histórico escolar] Ele deu um curso para nós de variáveis complexas. [novamente Gaspar não concorda e diz que foi um mocinho quem deu esta disciplina]. Não, foi o Nelson. Foi o Nelson, eu tenho certeza que foi o Nelson. Usamos a Coleção Schaum⁹⁶. O cálculo nós fizemos com o Apostol⁹⁷...

Professor Gaspar: Não, este era um livro de análise. Eu me lembro até hoje, o livro de cálculo era do Howard Taylor⁹⁸. Nós tínhamos o Apostol para ajudar porque a gente achava que precisava saber mais.

Professora Maria Aparecida: Os dois livros eram em inglês. Os livros de geometria analítica eu acho que eram notas que o próprio professor Ruy Madsen indicou.

Professor Gaspar: Ele tinha estas notas, mas nós usamos os dois volumes do Castrucci⁹⁹.

Professora Maria Aparecida: Ele usou uma abordagem... A abordagem que ele usou no curso de Geometria Analítica foi uma abordagem interessante, completamente matricial, eu

⁹⁶ Coleção de livros para o nível superior, sendo inicialmente voltada para as áreas de matemática e engenharia, mas que com o tempo passou a abranger temas de outras áreas.

⁹⁷ Cálculo 1 ou Cálculo 2 de Tom M. Apostol.

⁹⁸ **Cálculo Diferencial e Integral** de Howard E. Taylor e Thomas L. Wade

⁹⁹ Cálculo Vetorial: álgebra vetorial. Volumes 1 e 2, de Benedito Castrucci.

me lembro que eu adorava. Eu me lembro, nós temos os livros do Castrucci, mas eu me lembro que a abordagem do curso de geometria analítica era bem matricial, eu me lembro bem, eu achava que queria terminar o curso de matemática e continuar estudando geometria analítica.

Professor Gaspar: Você está se confundindo, esse foi outro curso, porque ele não usou matrizes naquele curso dele. É verdade que o Ruy foi um dos que introduziu o estudo de matrizes no Brasil. O Ruy deu cálculo numérico também, cálculo operacional, e esta disciplina nós estudamos num livro em inglês também, não me lembro quem deu aquele curso, acho que foi o... Talvez mudaram o nome de alguma disciplina para o modo como ela aparece no meu histórico... [Maria Aparecida não concorda e diz que tem certeza que este curso de geometria analítica teve uma abordagem matricial e que isto a marcou muito “Gostei demais do curso”]. Sobre os livros, nós comprávamos. A biblioteca não era boa naquela época, não tinha os livros necessários.

Professora Maria Aparecida: Tínhamos o livro texto, comprávamos. Não sei dizer se todo mundo comprava. O Gaspar, por exemplo, é uma pessoa que adora livros, sempre adorou, o pai dele também tinha uma biblioteca muito grande na casa dele. Ele comprava, com certeza, então nós tínhamos os livros, mas não sei dizer se todo mundo comprava.

Professor Gaspar: Tínhamos livros de física do Resnick e Halliday, eram dois autores. Importamos este livro, compramos em São Paulo, naquela livraria que era famosa em São Paulo, não me lembro o nome... Fomos até São Paulo ou pedimos para alguém, se não me falha a memória. Meu irmão, Antonio Augusto¹⁰⁰, também fez matemática em Araraquara, se formou em 1973, é da terceira turma, é professor em Belo Horizonte, na Universidade Federal de Minas Gerais, da área de matemática pura. De onde eram nossos colegas? Metade da cidade e metade de fora. Porque o Brandão, a Ana Maria... Maria Amélia, Zulmira, a Cloris... [Maria Aparecida confirma que esses cinco eram de Araraquara]. O Pradella era de lá [Maria Aparecida discorda]. Era. O Brigo, o amigo dele não. Mas o Pradella era de lá.

Professora Maria Aparecida: E tinha várias pessoas do noroeste do estado de São Paulo, tinha o Gaspar, tinha eu, o Brigo... A Vera Bambosi que era de Matão, a Galina¹⁰¹ também era de Araraquara...

Professor Gaspar: Nós fizemos iniciação científica com o Ruy, foi feito um pedido de bolsa, mas não conseguimos. Continuamos estudando, ficamos por certo tempo, depois começamos

¹⁰⁰ Antonio Augusto Gaspar Ruas.

¹⁰¹ Galina Loschtschagina.

a fazer um projeto na área de ensino. O Ruy tinha recursos, ele tinha uma espécie de projeto e tinha dinheiro para não sei quantas bolsas. Mas fiquei pouco tempo.

Professora Maria Aparecida: Já na iniciação científica tivemos um projeto mais voltado para coisas do ensino e para esse projeto tivemos um recurso na forma de bolsa, que o Ruy conseguiu. Não era com bolsa da FAPESP, CNPq, da CAPES, foi com recursos do Ruy, de um projeto do MEC provavelmente. Lembro do meu projeto de iniciação científica, fiz um sobre funções geradoras e outro sobre o Teorema de Menelau¹⁰². Sempre trabalhando com o professor Ruy. Foram projetos que apresentei em semana de matemática, escrevi alguma coisa sobre eles e apresentei seminários. A organização dessas semanas da matemática foi iniciadas por nós em 1968. Organizamos a primeira semana de matemática de Araraquara e convidamos os alunos de Rio Claro. Foi nessa semana que conheci a Sueli Costa (nos formamos no mesmo ano) que é muito amiga minha, estava no mesmo ano que eu em Rio Claro, a Solange Mancini, que também se formou em Rio Claro, também foi minha aluna de doutorado, é minha grande amiga. Nos conhecemos em 1968, nesta semana de matemática. No ano seguinte, 1969, Rio Claro organizou a semana da matemática e nós fomos para lá, participamos lá. Acho que organizamos pelo menos umas quatro semanas, não sei até quando isso continuou. Continuou por certo tempo essa tradição de alternar a participação de Araraquara em Rio Claro e vice-versa. Não pode ter sido muito tempo porque o curso de matemática de Araraquara não durou muito. Era uma troca entre alunos, era organizada pelos alunos, podia até ter ajuda de algum professor, mas foi uma iniciativa nossa.

Professor Gaspar: Não sei se a iniciativa foi nossa, mas fomos nós que organizamos. E era uma atividade entre alunos, não conheci nenhum professor de Rio Claro.

Professora Maria Aparecida: Lembro de um fato, que foi um fato importante no curso, que foi no curso de Física, em 1968, que foi um ano especial não só no Brasil, mas no resto do mundo também, aconteceu muita coisa importante em 1968 e aqui no Brasil era época de ditadura... Questionava-se muita coisa. A gente também começou a discutir como devia ser o curso e houve uma proposta de que o curso de física fosse dado através de seminários pelos próprios alunos. E acontece que a partir daí, de fato, o professor aceitou a proposta, a gente começou a ter aulas através de seminários dos próprios alunos, mas os alunos não aguentaram e deixaram de assistir as aulas. Só continuaram indo às aulas o Gaspar, a Zulmira e eu, e

¹⁰² “Qualquer transversal l ao triângulo ABC corta as retas que contém os lados, em pontos $D \in t(B, C)$, $E \in t(A, C)$, $F \in t(A, B)$ tais que $\frac{BD}{DC} \cdot \frac{CE}{EA} \cdot \frac{AF}{FB} = 1$ ”.

talvez a Cloris. [Gaspar retoma que física II, no segundo ano, 1969, não foi dada pelo Basílio e sim por um senhor]. Acho que era o Basílio. Enfim, o que aconteceu é que muita gente reprovou em física, nós que frequentamos, passamos. Mas houve um número grande de reprovação nessa disciplina. Fora isso, quer dizer, havia um grupo, que foi durante o curso todo, foi aprovado em todas as disciplinas, terminou o curso no final dos quatro anos e alguns foram reprovados e atrasaram um pouco, me lembro de pelo menos uma ou duas pessoas que terminaram talvez um ano depois. Mas de um modo geral... E houve algumas desistências também. Houve algumas pessoas que começaram o curso com a gente, por exemplo, o Geraldo aqui de São Carlos. [Gaspar confirma e diz que o Geraldo já trabalhava]. Ele começou com a gente e parou, fez um ano, depois de algum tempo parou. Assim como o Geraldo deve ter tido mais. Mas a desistência foi bem pequena, me lembro de outro rapaz que fez vestibular com a gente, o Antonio. Atuar no nível superior? Dessa nossa turma, acho que fomos Gaspar e eu. Lecionei, em Araraquara, matemática financeira, topologia e geometria diferencial, cursos mais da área de geometria, exceto matemática financeira. Acho que o Gaspar deve ter dado equações diferenciais e o curso de análise funcional.

Professor Gaspar: Na época não tinha concurso, fomos contratados em primeiro de outubro de 1971 em Araraquara, mas de outubro a dezembro eu não me lembro de ter dado aula, mas se a Maria Aparecida deu aulas eu também devo ter dado, eu não me lembro mais. Nós viajamos para dar essas aulas, mas não era fácil como hoje, não era tão simples...

Professora Maria Aparecida: Embora apenas nós dois tenhamos ido trabalhar no ensino superior, muitos colegas nossos já lecionavam durante o curso. Quando a Zulmira começou o curso de Matemática, ela já era professora no Instituto de Educação em Araraquara. Ela era uma excelente professora e quando foi criado o curso em Araraquara, ela aproveitou a oportunidade e fez o curso. Era excelente aluna, foi a pessoa que passou em primeiro lugar no vestibular, quando ela terminou o curso, continuou sendo professora no Instituto de Educação. Eu e Gaspar éramos bons alunos também, a Cloris também era muito boa aluna e a Cloris também foi ser professora secundária no Instituto de Educação. Nós também trabalhamos como professores secundários. Além de fazermos iniciação científica, dávamos aula no colégio particular São José em Araraquara, éramos contratados, com carteira assinada. Isso desde o segundo ano do curso, 1968, 1969 e 1970, durante três anos. Mas outros colegas nossos também lecionavam em colégios de Estado, como a Zulmira, a Cloris, a outra menina... Não lembro o nome dela. Olha que coisa interessante, eu não tinha prestado atenção nisso...

Professor Gaspar: O Brandão, a Ana Maria e a Maria Amélia também davam aula.

Professora Maria Aparecida: Vários. Eles começaram como alunos do curso de matemática, mas numa certa altura do curso tiveram a oportunidade de dar aulas em escolas públicas do ensino médio, vários deles fizeram as duas coisas.

Professor Gaspar: A gente dava aula direto, não era substituição. Quase toda noite um monte de aula. Mas nós saímos de Araraquara antes do curso deixar de existir.

Professora Maria Aparecida: Ficamos em Araraquara de 1971 a setembro de 1975, quando fomos para os Estados Unidos. Em 1977 nós tivemos que optar para qual campus da UNESP queríamos ir, porque quando foi criada a UNESP, o curso de matemática em Araraquara foi fechado. Então os professores do curso que estavam lá tiveram que optar para qual campus iriam. A nossa opção era entre Rio Claro e São José do Rio Preto e a gente optou por Rio Claro. Mas só voltamos dos Estados Unidos em 1979 e já voltamos como professores em Rio Claro, onde ficamos por dois anos.

Professor Gaspar: Não foi em 1977 que a gente teve que optar, tivemos que fazer o pedido, foi um pouco antes. Fizemos isso de lá mesmo. De Rio Claro nós viemos para a USP de São Carlos. Recentemente eu dei uns cursos, como professor conferencista na UNESP de Rio Claro por uns três, quatro ou cinco semestres, depois que me aposentei, mas era assim: ia e voltava. Eu só podia atuar no máximo por 90 dias.

Professora Maria Aparecida: Nosso curso foi bem voltado para a matemática aplicada, nós saímos com uma boa formação em matemática aplicada, tivemos vários cursos de cálculo numérico, teoria dos grafos, dois cursos de estatística pelo menos. Tivemos diversos cursos mais aplicados. Embora a gente tenha considerado a possibilidade de fazer o mestrado na PUC do Rio, com um grupo mais aplicado, nós acabamos vindo para São Carlos e conversando com os professores daqui da época, com o coordenador da pós-graduação que era o professor Loibel¹⁰³... Aqui nós fizemos o nosso mestrado acadêmico normal em matemática e continuamos normalmente em matemática. Só matemática, não voltamos para a matemática aplicada. Eu fui para a área de geometria e o Gaspar foi para a área de análise no mestrado. Essa divisão ocorreu no mestrado.

Professor Gaspar: Em relação à importância o curso de matemática para a cidade e região? As pessoas não tinham a menor ideia, nem percebiam. Ter a faculdade sim, a faculdade, eles achavam importante ter uma faculdade, que era famosa, inclusive. Mas ter matemática ou não, não fazia a menor diferença para eles.

¹⁰³ Gilberto Francisco Loibel.

Professora Maria Aparecida: Eu acho que a faculdade tinha cursos muito famosos, curso de Letras...

Professor Gaspar: Letras, ciências sociais, odontologia (que não era da mesma faculdade).

Professora Maria Aparecida: Este fato era importante para a cidade, ter uma faculdade, uma faculdade importante na verdade. Mas o curso de matemática propriamente dito não. Mesmo porque a matemática ficou pouco tempo lá, nem sei quantas turmas se formaram, mas não foram muitas. Depois que saímos, fomos para os Estados Unidos, perdemos um pouco o contato com as turmas que estavam entrando, as turmas que entraram em 1974, 1973, a gente não se lembra bem.

Professor Gaspar: Deve ter se formado a última turma em 1978, porque em 1975, quando nós ainda estávamos lá, com certeza entrou uma turma. Em 1976 eu não sei, mas acredito que ainda entrou gente.

3.5 Professor Oduvaldo Cacalano

A instalação do curso de Matemática foi importante porque nós passamos a ser referência da Prefeitura. O curso superior que tínhamos na Fundação era referência. E os alunos, por causa disso, eram aproveitados pela região, tanto como professor quanto como profissionais de qualquer outra área.

Durante os contatos que fizemos com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Fundação Santo André, à qual o curso de Matemática está vinculado, conseguimos junto à diretora, professora Mirian, uma lista com nomes dos alunos da primeira turma. Adiantou-nos ela que o atual reitor, professor Oduvaldo Cacalano, constava desta lista.

Em contato via *e-mail* com o professor Cacalano, ele nos informou o nome do professor Alésio João de Caroli como sendo um de seus professores quando aluno da turma com a qual se iniciou o curso de Matemática da Fundação Santo André.

Agendamos a entrevista para o dia 11 de agosto de 2009. A conversa durou cerca de uma hora e meia e a textualização dela resultante, tendo passado por algumas correções e complementações do depoente, nos foi autorizada. Professor Cacalano enviou-nos também documentos sobre a criação do curso, com ementas das disciplinas dos primeiros anos de funcionamento. Nascido em 1946, na cidade de São Paulo, professor Cacalano – também ex-aluno do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da UNESP de Rio Claro – iniciou sua carreira docente aos 22 anos.

Sou paulistano, nasci na Capital, no Tatuapé, fui criado no Belenzinho. Comecei a ir para a escola com cinco anos, por uma questão social, porque as mães não podiam ficar com os filhos, então tínhamos uma professora particular. Nossas mães arrumavam um dinheirinho e pagavam uma professora que ensinava os alunos mais jovens, porque com esta idade ainda não podíamos frequentar a escola oficial. Então, aos cinco anos eu aprendi muita coisa.

Como a minha família era um pouco nômade, morei no Tatuapé, no Belém, morei um pouco na casa da minha avó na rua Serra de Jairé no Belém, na praça Sílvio Romero com meus avós... Tivemos uma vida muito difícil, na época dos meus pais, eu nem sabia o significado da vida. Comecei o curso primário na Vila Formosa, na Vila Alpina completei mais um ano e fui terminar em São Caetano na escola Senador Flaquer, a escola mais antiga da cidade, é estadual. A outra escola anterior (a da Vila Alina) a gente pagava, era uma escola de madres, de padres. Era comum a gente fazer a primeira comunhão mesmo que não católico... Interessante é que meus pais são espíritas, mas eles faziam isso para não criar um

atrato com a escola, não é bom ser discriminado... Em São Caetano terminei o curso primário e fiz o antigo exame de admissão em 1956. Entrei na primeira série ginásial em uma escola particular, porque era muito difícil entrar em uma Escola Estadual. Fiz prova, mas não fui aprovado, a seleção era muito dura, justamente porque todo mundo queria ir para Escola do Estado, à qual não se pagava e era melhor, sempre foi. A Escola do Estado, na época em que estudei, sempre foi melhor. Mas no segundo ano do ginásio fui para uma Escola Estadual, na qual concluí o ginásio e depois cursei o científico. É uma escola boa, pioneira em São Caetano, grande, hoje tem várias escolas, mas ela é a maior: Escola Estadual Coronel Bonifácio de Carvalho. As escolas estaduais naquela época eram muito boas, exigiam muita coisa da gente. É interessante que nessa Escola Estadual podíamos optar, no científico, por Biologia ou Desenho dependendo se você desejasse fazer um curso na área de biológicas ou na área de exatas. Já o curso clássico era para a área de Letras e formava professores para a Escola Primária. Tive latim (não tive espanhol porque quando entrei já tinha saído do currículo), tive francês no ginásio, mas no científico não. Tive Inglês em todos os anos de escolarização, fiz uns sete anos de inglês.

Fui para a Biologia porque eu gostava mais, adorava Biologia. O Desenho decorativo eu achava bonito, mas Desenho técnico não me atraía – vista de frente, vista de lado –, eu não gostava disso. Então fui fazer Biologia, foi um dilema porque eu gostava de exatas, só que não gostava de Desenho.

Mas queria mesmo era trabalhar no campo, isso é o que estava na minha cabeça quando eu tinha 16 ou 17 anos. Então fiz Biologia, reprovei no segundo ano, jogava sinuca em vez de ir para a escola... Precisei levar uns tombos para me erguer. Concluí o científico e fui para Matemática, por quê? Porque o curso de Agronomia, na ESALQ, em Piracicaba, era período integral, eu não poderia trabalhar e o meu pai não tinha condições, era sapateiro. Eu ajudei meu pai a fazer sapato dos 12 aos 16 anos, quando fui trabalhar fora. Meus pais não tinham condições de bancar a escola, conseguiram me aguentar até o científico, mas para eu estudar e ficar sem trabalhar não tinham condições. Então tirei esta idéia da cabeça, fui forçado.

Na minha época, entrar em uma faculdade era uma grande coisa, não importava em qual curso. Isto de escolher o curso é bobagem, tem muita gente que fala “Não, eu já sabia...” É conversa, pode escrever isso: muitos professores tiveram os seus cursos feitos por acaso. Entrar numa faculdade, para os meus pais, foi uma coisa fantástica. São poucas as pessoas da minha idade que conseguiram entrar em uma faculdade. Nós não tínhamos muitas opções,

tínhamos que ter notas muito boas para entrar mesmo que a escola fosse paga, porque mesmo as particulares não eram fracas como muitas que se tem hoje, e eram raras. Eram faculdades de nome, não eram cursos como *Shopping Center*... Isso nem existia. Eram pagas, mas eram boas. Em qualquer delas que se prestasse o vestibular iam ser exigidos conhecimentos. Foi um bom tempo, não quanto à oferta de vagas, que nesse tempo era muito ruim, mas quanto à seriedade vivi um tempo razoavelmente bom.

Vim fazer Fundação Santo André, eu morava em São Caetano, morei lá durante 12 anos, enquanto solteiro. Fiquei sabendo do curso de Matemática daqui com amigos, indicação, a gente não tinha muita informação. Fiz também a prova de vestibular para o curso de Matemática da USP-São Paulo e não passei, fui reprovado acho que em Inglês. Se não me engano, eram quatro provas: Inglês, Português, Matemática e, acho que, Física. Meu pai não tinha dinheiro para pagar cursinho, já tinha passado a época e o curso de Matemática da Fundação estava começando, estava sendo criado... A Faculdade de Economia, que faz parte do complexo, foi criada há mais tempo, em 1962, mas a FAFIL, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, foi criada há 43 anos, em 1966. Eu sou da segunda turma, de 1967.

Quando eu soube dessa faculdade o que me chamou atenção foi por ela ser nova. O prefeito da época, o senhor Fioravante Zampol se empenhou, acreditou nela e a ofereceu para a cidade. Naquela época a gente pagava muito pouco de mensalidade porque a Prefeitura subsidiava, hoje não é mais assim. Mas à época a Prefeitura mantinha quase que a totalidade das mensalidades.

A mantenedora da instituição é a Fundação Santo André, que é particular, ninguém é proprietário. O que era a Fundação Santo André? Tinha um grupo de pessoas que administravam o dinheiro que era repassado, na época tinha a Curadoria, toda Fundação tem uma Curadoria, e o presidente era o prefeito ou alguém que ele indicasse. Foi assim durante muitos anos. O Conselho de Curadores tinha membros da Prefeitura, membros da instituição – diretores, na época era apenas um, hoje temos três, mas pensando no que ocorria naquele tempo, os diretores e os vice-diretores seriam os elementos de dentro da instituição que participavam da Curadoria –, tinha o representante de aluno, que era alguém indicado pelo Diretório Acadêmico da Fundação. Assim era administrada a verba repassada, a mensalidade paga pelos alunos, todo dinheiro que entrava nessa instituição. Com o tempo a Prefeitura foi declinando do repasse, foi diminuindo o repasse de verba e o valor da nossa mensalidade foi aumentando. O curso de Matemática era apenas uma parte, já existia a Faculdade de Economia, quando foi criada a Faculdade de Filosofia, esse grupo de curadores ampliou a sua

responsabilidade. Nessa época de criação do curso de Matemática, foram criados também os cursos de Ciências Sociais e acho que Pedagogia. Depois Ciências, História, Geografia, isso já na década de 1970.

A mensalidade do curso de Matemática não era tão alta, dava para pagar. Eu trabalhava num período doido, porque estudava. Entrava às 5h25 da manhã, trabalhava na indústria que fazia o lisoforme, produto que na forma mais diluída é usado para higiene em hospitais e o pesado usado para desinfetante, Q'Boa, Cândida, devia chamar água de lavadeira, mas chamava Q'Boa porque o produto acabou tendo o nome do fabricante. No trabalho eu entrava 5h25 para poder sair 12h25, direto, entrava na faculdade à uma hora da tarde e saía vinte para as seis da tarde. O curso, no começo, era à tarde, o período noturno entrou em funcionamento depois e teve época na qual as aulas aconteceram no período da manhã. Eu podia estudar à tarde e de sábado a aula era de manhã. Nessa época inicial as aulas ocorriam no centro de Santo André, em um galpão, depois nós fomos para o Mattei¹⁰⁴, uma escola de ensino médio. Mais tarde foi construído o prédio aqui e viemos para cá em 1969. Esse prédio aqui era vazado embaixo, a construção não levou em consideração inclusão, se a pessoa fosse cadeirante não podia estudar, só tinha salas na parte de cima e a escada. Na época não havia essa preocupação com a inclusão como se tem hoje.

Por que eu entrei no curso de Matemática? Primeira razão, por acaso. Eu não tinha muita dificuldade com Matemática, mas não era um excelente aluno e nem morria de prazeres pela Matemática. A verdade é que eu queria entrar para uma Instituição de Ensino Superior, independente do curso... Quando entrei na Fundação Santo André, minha mãe chorou, meu pai chorou, para nós o que importava era seguir os estudos, o que pouca gente fazia. Eu não vou falar que eu já tinha intenção de cursar Matemática, tinha coisa nenhuma. Eu queria ir para Agronomia, e por quê? Porque queria fugir do Desenho, eu gostava do campo, mas não sabia o que era Agronomia, quem sabe, com 17 anos, o que é Agronomia, Matemática? Ninguém sabe nada disso. A maioria diz “Ah, meu pai é médico eu vou fazer Medicina.” Para a maioria é isso aí. O ser humano consegue administrar isso dessa maneira e segue em frente. Ele se convence de que aquilo é bom para ele e acabou. É claro que se não for bom, eu acho, se ele não gostar mesmo, percebe no primeiro ano, começa a sentir-se muito fora do ambiente cultural que desagrada, aí desiste. Mas se esse ambiente não afetar o indivíduo, ele segue. Depois, quando tiver tempo, faz outra coisa que gosta. Eu não acredito em vocação, acredito em momentos. Por exemplo, agora eu queria saber tocar um instrumento musical. Toco

¹⁰⁴ Escola José Maria Sestilho Mattei.

violão, mas o que eu quero fazer agora? Dar aula de Matemática? Não. Mas quando entro na sala de aula, sou o professor, não misturo as coisas... Adoro trabalhar, gosto de dar aula. Mas o que eu quero fazer agora? Eu gosto de fazer muita coisa, de fazer pão e daí? O que eu queria fazer agora? Eu queria pegar meu violão e estudar, criar dentro da música. A Matemática me ajudou nesse ponto... Então, a minha escolha, eu diria hoje com toda a certeza, que ela foi casual e tenho certeza que para a maioria dos nossos amigos também foi. A gente queria fazer uma faculdade, minha irmã fez um curso superior, a outra não conseguiu; dentre meus tios ninguém se diplomou em coisa nenhuma, era o horizonte da gente. Tive a felicidade de me encontrar com a Fundação Santo André, que era perto de casa, me permitia trabalhar, era um curso novo, onde todos os professores tinham currículos espetaculares, foram escolhidos a dedo. Eu tinha aqui dentro de Santo André um pedaço de ouro, na época eu não soube valorizar, não soubemos, era moleque. Então eu fiz um curso meia boca, com notas 5, 5.5, 6, 7. Fui estudar quando comecei a lecionar.

O curso era puxado, os professores não eram muito didáticos, não existia este trabalho didático dos professores, com orientação, isso começou a ser inventado depois de certo tempo. Porque a Didática não é uma ciência, ela está dentro do ser humano. O meu sogro é didático, ele ensinava, era mestre de obras, quando alguém fazia algo errado, ele chamava a pessoa do lado e fazia junto com ela. Quando comecei a namorar, aprendia com o meu sogro como é que eu devia dar as aulas e ele tinha apenas o segundo ano primário. Ainda que existam autores expoentes na didática, não se aprende didática. Como ciência ela não vai te ajudar: se você for bom ela vai te ajudar, mas se você não tiver desenvoltura ela não vai renovar você. Quem era o bom professor? Para mim, honestamente, o bom professor foi aquele que exigiu de mim – tanto que fui reprovado –, aquele que me fez lutar pela vida “Olha, você não vai sair por aí e encontrar um mar de rosas.” Na época isso era transmitido, não sei se ingenuamente, se sem pensar, não sei como era transmitido, mas posso falar isso do Alésio, do Luiz Mauro Rocha – que trabalhou comigo até estes dias –, o, Galante¹⁰⁵ e outros mais. Não sei se eles estavam muito preocupados com a Didática. Estavam preocupados em perceber se o aluno estava aprendendo. Então, por exemplo, o Rubener¹⁰⁶, que foi meu professor – foi de uma segunda geração de professores, a primeira foi a do Luiz Mauro Rocha, ele era Assistente do Luiz Mauro Rocha, era professor de Cálculo –, chegava a mandar centenas de exercícios para fazermos em casa. O bom mesmo era o Luiz Mauro

¹⁰⁵ Importantes autores também de livros didáticos.

¹⁰⁶ Rubener da Silva Freitas.

Rocha, era uma pessoa nobre. Ele era do interior do Estado de São Paulo, não sou capaz de precisar de onde, uma pessoa que falava sobre tudo, adorava História da Matemática. Foi ele quem me convenceu a ir para a História, ele foi um dos pioneiros no uso da História da Matemática dentro do curso. Ele nunca deu aula de História da Matemática, não existia esta disciplina, mas de vez em quando falava sobre a história de alguns dos expoentes. Ele leu Platão, leu muita coisa. O Luiz Mauro Rocha era um fenômeno, uma pessoa fantástica, simplória, com um conhecimento muito bom, mas didaticamente, nos moldes de hoje, a aula do Luiz Galante, do Alésio, eram ruins em termos didáticos, mas em termos de exigência, de conteúdo, de seriedade, não dá para comparar. São duas dinâmicas completamente diferentes, duas análises difíceis de serem feitas. Mas enquanto alunos nós pensávamos que não tínhamos aprendido nada, mas no fundo aquilo era “Se não aprendeu então vai aprender.” O professor estava lá para ensinar, isso no fundo fez bem. O professor falou para você “Isso é assim, assim, assim. Você precisa saber isso e se você não resolver isso não vai saber fazer aquilo outro.” Você ia se virar, problema teu. E tem mais outra coisa em relação a esse grupo dos nossos professores, eram pessoas tremendamente íntegras, corretas, ninguém enrolava, vinham e davam as suas aulas. Falavam que iam fazer e faziam, não existia movimento no sentido político negativo, não tinha nada disso, as pessoas estavam preocupadas com conteúdo, com o exercício das suas funções. Mas, obviamente, havia também ótimos alunos, alguns eram as sumidades, tivemos uma colega de classe, a Lisbete Madsen, que era uma aluna excelente. Tinha alunos muito bons, não vou lembrar todos, o Ken, a Ivonete, eram ótimos alunos. Eu não. Eu sentava no fundo da sala, era meia boca, no sentido da gíria, e mesmo assim consegui chegar aonde cheguei, consegui dar aulas boas. Tínhamos um professor, o Alcides Bóscolo¹⁰⁷, era o mentor da turma, era uma pessoa que falava devagar, ele conversava tanto com uma criança de dois anos, como com um adulto de 80 anos. O Paulo Boulos¹⁰⁸ também atuou nessa época, ele era muito novo, tinha muita dificuldade para transmitir, trabalhou um pouco com o Alésio que o orientou para dar algumas aulas de Mecânica Racional. O Alcides dava Fundamentos de Matemática, era uma matéria difícil, porque ela trabalhava com a essência da Matemática, a axiomática, tudo usando Lógica, forma direta, forma indireta. Mas não era por isso, era pela forma como ele colocava as coisas. Ele lecionava perto da minha casa em São Paulo, depois que casei, na escola do São João Clímaco. Era ligado a essa escola, era efetivo. Era uma escola estadual, de primeiro e

¹⁰⁷ Também autor de livro didático.

¹⁰⁸ Também autor de livro didático.

segundo grau, era como se chamavam, Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau, não me lembro mais... Ele permaneceu dando aula para a quinta série e dando aula na Fundação Santo André para fazer o teste, para saber se funcionava e para nos passar como é que devíamos fazer... Veja que integridade: ele já tinha idade, não precisava mais dar aula, ele pegou uma quinta série para quê? Para apreender a quinta série, saber o que dava resultado e passar para a gente. Teve uma ocasião em que fui dar aula, no segundo ano da graduação a gente já dava aula, porque não tinha professor. Não sabia nada, mas me achava o máximo “Hoje eu vou dar teoria dos conjuntos.” Era conjuntite. Revirei a cabeça dos meus alunos com conjuntos. Teoria dos conjuntos é difícil, tem que ser dada no momento que a pessoa tem competência para aprender e eu tinha que dar conjuntos para a quinta série. Depois quando cheguei em casa fiquei pensando “Tinha esquecido de falar disso, esquecido de falar daquilo...”. Falei para o meu pai e acho que ele pensou “Ele pode ser tudo na vida, menos professor”. “Eu não sei nada. Eu não consigo me organizar, cheguei lá, um assunto tão fácil, eu esqueci de fazer isso, fazer aquilo.” Meu pai falou “Calma. No começo eu também fiz muita bobagem, no começo parece que qualquer profissão não serve para a gente.” Meu pai falava um pouco dessas coisas pela experiência. Minha mãe falava “Tenha paciência filho, você tem que trabalhar, a gente tem dificuldade...” E eu sempre com aquele conflito. Então fui falar com o Alcides Bóscolo “Professor, acho que eu não sei nada. Acho que eu vou mudar de profissão. Eu fui dar aula disso aqui e me atrapalhei todo.” Ele falou “Mas é claro, você preparou a sua aula?” Eu falei “Não.” “Eu também fui assim. Você tem que preparar a sua aula, você tem que pôr na cabeça que você não sabe nada, você vai começar a aprender agora. Então prepare a sua aula”. “Mas professor, eu não lembro a sequência de conteúdos.” Ele falou “Mas nem eu lembro, é muita coisa. Sequência não é a mesma coisa que conteúdo e conhecimento. Às vezes você conhece isso aqui, conhece aquilo outro, mas você não tem noção da sequência, porque você não aprendeu totalmente sobre isso, você conhece pontos isolados. Depois que você aprender, depois de muitos anos, então você saberá a sequência, é como vir trabalhar todo dia, é isso primeiro, isso depois, você já aprendeu...” Eu falei “Então professor, eu não sou um incompetente?” Ele falou “Pelo amor de Deus, todo mundo é assim no começo. Eu encontro vários, excelentes alunos que não conseguem dar aula.” Eu falei “Está bom.” Eu preparei uma aula e perguntei “Professor, é assim?” Ele falou “No começo é, depois é só pôr os itens, como você já preparou, você já sabe. Você dá espaço para o aluno perguntar, pergunta se está certo...” Resultado: preparei a minha aula, usei o que ele me ensinou e quando voltei para lecionar uma aluna levantou a mão e falou “Professor, a gente já

entendeu.” Aí eu fiquei contente em vez de ficar triste “Puxa, eles estão entendendo o que eu estou falando.” Para mim aquilo foi o norte para continuar dando aula. Aí sempre preparei aula, até hoje, assunto que já sei e que já ensino há muito tempo, mas não dou uma aula igual à outra. E foi a melhor coisa que fiz. E a segunda coisa que fiz foi aprender a escrever, porque professor de Matemática fala meia hora e põe um sinal na lousa, fala mais meia hora e põe outro sinal. Ele precisa escrever. Nisso o Alésio pegou muito no meu pé, o Irineu Bicudo também “Você precisa escrever.” Quando comecei a trabalhar na Mauá¹⁰⁹, eu escrevia o texto aqui antes de ir, todas as demonstrações, como professor dá na Graduação. Eu escrevia, porque na época em que estudei o professor omitia a escrita, só levava exercícios, demonstração... O bonito da demonstração é o que você escreve nela. Uma demonstração não é só “Se a então b”, não é isso, é o texto da demonstração que faz ela se tornar bonita. Eu aprendi isso com o tempo. Agora, por que fui buscar esse esclarecimento? Porque fiz uma boa escola, e o que é uma boa escola? É uma escola exigente, na qual você tem que aprender a se virar, a resolver os problemas da tua vida profissional enquanto matemático. Foi isso que guardei. Ninguém vai resolver isso para você, ou você faz ou está perdido. Eu não posso perguntar para o Alésio hoje o que ele acha, por exemplo, da aplicação de um mecanismo qualquer, diferencial, ele vai falar “Bom, vou precisar estudar isso para depois te dar um encaminhamento.” Não é o Alésio, qualquer um, se o aluno chegar para mim e perguntar sobre alguns mecanismos modernos “E se eu aplicar esse mecanismo eletrônico...” Eu não sei, ele vai ter que se virar, porque ele não vai mais encontrar os mestres para orientá-lo. A gente orienta na essência, já a tecnologia, o avanço, isso é problema do aluno. E era isso que eu sentia “Você tem que se virar. Por que você acha que não é capaz? Não consegue? Ninguém pode te ajudar.” No sentido da aula em si, você acha isso quando você está se formando e os professores podem sim ajudar. E muita gente pediu orientação.

Nós nos formamos em 12 alunos, segunda turma. O vestibular no início era para umas 100 pessoas, duas salas, 150 pessoas, coisa assim. Mas nos formamos apenas em 12 alunos. Eu ainda fiquei mais um ano, fiquei na dependência, eu era meio folgado... Mas éramos ingênuos, não aproveitamos a cultura desses professores que nós tínhamos aqui, não dávamos o devido valor, este valor a gente só foi dando aos poucos, durante a nossa atividade profissional. Eles eram íntegros, nos deram base: Alésio, Luiz Mauro Rocha, Galante. Eu nunca vou esquecer-me deles, foram nossos nortes aqui. Em questão de integridade, de postura, até isso era transmitido. Não era como hoje que se entra numa sala de aula, aqui na

¹⁰⁹ Instituto Mauá de Tecnologia, IMT.

Fundação nós temos uma disciplina boa, mas existem lugares que você entra e é complicado dar aula. O respeito que nós tínhamos por esses professores, não só porque eram bons, mas eram pessoas com mais idade, era outro relacionamento, mesmos esses alunos que não conseguiam acompanhar não se dispersavam. Isso hoje é muito comum, mesmo para um curso superior, adultos se comportando como crianças. Naquela época era o contrário, a gente quando criança tinha que tinha responsabilidade de adulto, pois em casa era uma responsabilidade muito grande. E eram esses pontos que judiavam da gente: a responsabilidade que era muito grande, tanto na escola quanto em casa; e a ingenuidade. Foi o que me afetou, eu achava que era ingênuo, era filho de família muito humilde, era a única pessoa de toda família que estava conseguindo estudar, não conhecia muita coisa, o meu conhecimento era cheio de buraco – o Alésio deve saber disso, ele foi meu orientador. Tinha que trabalhar, que sustentar a família, mas no fundo tinha aquele rancor “Puxa, eu não sei isso, mas ninguém sabe que eu não sei isso. Eu preciso saber disso.” Então são buracos, depressões naquilo que aprendemos, que deixamos de aprender e que só retomamos se formos obrigado a estudar.

Contatos com outras instituições eram raros, era difícil, não tínhamos automóvel, tínhamos que ir de ônibus... Eu vinha e voltava de ônibus para a Faculdade, éramos em quatro, o Alésio conhece os quatro: Gilberto, Humberto, Roberto e eu. Vínhamos os quatro no Viripisa, que era o ônibus que ia e vinha de Mauá, vínhamos pendurados. Então, mandar a gente para a USP para fazer um estudo era muito difícil, porque nós não tínhamos carro, a USP era muito afastada. Naquela época era um horizonte que só alguns tinham esse privilégio, esse pessoal que estudou na USP foram privilegiados pelo ensino. O Alésio deve ter tido uma vida difícil, o pai dele acho que era carvoeiro, ele labutou também, não estou dizendo que nasceram em berço esplêndido, mas tiveram alguns privilégios na USP. A gente ia nestas outras instituições para encontrar amigos que estudavam em outros lugares, então na PUC a gente ia de vez em quando, na USP, no Mackenzie, de vez em quando a gente se encontrava na rua Maria Antonia. Antigamente era um pouco mais leve aquele lugar, hoje não sei como é que está, mas sempre foi meio cultural aquela rua Maria Antonia onde é o Mackenzie. Ia lá e encontrava o Chico Buarque tomando cachaça... A gente tinha certa liberdade neste aspecto, íamos de ônibus aos fins de semana, mas não para estudos. Na PUC não, no Mackenzie não, a gente ia para lugares mais próximos, para a FEI, para algumas bibliotecas mais próximas.

A bibliografia que gente usava que eu lembro era o Kleténik, um livro russo de Geometria Analítica. Em Cálculo Diferencial e Integral, o Demidovich e Piskunov foram os dois. O Piskunov está aí até hoje, na época havia as versões em francês e inglês, eu preferia inglês. O livro Vetores e Matrizes do Alésio Caroli e do Calióli, eram três autores, o Hygino, o Calióli e o Caroli, dos dois últimos tenho certeza, era para Álgebra Linear. Usávamos o livro de Álgebra do Castrucci. A gente usava bibliografia estrangeira, não tinha traduzido. O Piskunov não tinha a tradução dele, tinha em espanhol, mas eu não gostava de espanhol, mas eu lia bem em inglês. Como é Matemática, dá para ler. Esse livro do Demidovich era só de exercícios, problemas, chama-se Problemas e Exercícios de Análise Matemática. A biblioteca era muito precária, mas tinha bons livros, embora poucos. Naquele tempo não existia cobranças mais acentuadas do Conselho Estadual de Educação sobre o acervo. Hoje eles têm até o número de exemplares que a Biblioteca é obrigada possuir, a bibliografia básica. Naquela época pode ser que tivesse e eu não sabia, porque era aluno. Os livros que eu comprei foram esses acima citados, os outros livros eu usava de algum colega, fazia cópia, mesmo o Piskunov não cheguei a comprar, demorei muito para comprar. Estudei com livros dos outros. Dos meus amigos o mais pobre era eu. Todos éramos pobres, mas eu era o pior. Um, outro o pai vendia roupa na feira, o outro o pai era taxista, o outro o pai trabalhava no oleoduto daqui da serra, a vida deles era um pouquinho melhor do que a minha. O meu pai era sapateiro, a minha mãe chegou a ser diarista, trabalhou em casa de família, hoje ela tem 85 anos, esse quadro aqui na minha sala da reitoria ela pintou recentemente, um outro também, que tem um violino atrás. Com a simplicidade dela, mas sempre foi uma lutadora. Eu tinha muita força de mamãe, meu pai queria que eu fosse sapateiro também, era um pensamento... Já a minha mãe queria que eu seguisse os estudos... Quando entrei na Fundação, ela veio visitar. Aqui neste prédio atual ela veio uma vez há pouco tempo, quando me deu um quadro para pôr aqui, quando eu era diretor de unidade, foi a primeira vez que ela veio visitar. Isso deve fazer uns quatro anos, então a minha mãe tem esse espírito de cultura, mesmo tendo feito apenas o Primário. Isso é importante, para a família, era orgulho, ela queria que eu continuasse a estudar.

Então fui para a Matemática e foi um curso que teve um currículo satisfatório. Era Licenciatura Plena, depois começaram a fazer aquela licenciatura Curta, que podia dar aula no primeiro grau. Nós temos habilitação para Desenho, Física e Matemática e isso está no registro do MEC. Na época o curso era de licenciatura plena. Aprendemos o Fortran, que era uma linguagem computacional da época, era alguma coisa nova, um curso de Matemática

com um pouco de informática. E ganhamos o primeiro jogo de computadores, primeiro laboratório de computadores, antes da USP-São Paulo. Foi por briga do Galante e do Nelson Zanotti que era diretor nosso aqui. O Zanotti vem sempre aqui, toda segunda-feira traz seu jornal, ele escreve muito bem, nunca fez Mestrado nem nada, tem uma cultura eclética... Foi ele quem fundou a Fundação Santo André, inaugurada com o curso de economia em 1962. A faculdade foi fundada por uma lei orgânica municipal, com repasse de verba pública com a finalidade de conseguir mensalidades mais baixas. E foi principalmente através do Nelson Zanotti e do Galante que se conseguiu todos os computadores. Eles conseguiram um Centro de Informações da época, uma máquina com aquelas fitas grandes, aquele computador antigo, de 1969, quase quarenta anos atrás.

A gente prestava serviços para a prefeitura de Santo André. Mas na época, nós alunos não fazíamos esse serviço, não lembro como funcionava, tinha o coordenador e funcionários que trabalhavam no CPD – Centro de Processamento de Dados. Na época, a Fundação vendia o serviço para a Prefeitura, era uma troca, a Fundação trabalhava para a Prefeitura, emitia folha de pagamento, contas de luz etc e a Prefeitura, em contrapartida, repassava uma verba. Foi então criado o Centro de Processamento de Dados, antes do da USP, e era administrado pelo curso de Matemática.

Nós alunos usávamos o computador nas aulas, lembro que fazíamos o diagrama de bloco, passávamos para a linguagem Fortran, entregávamos para o professor e ele testava para ver se funcionava o programa, avaliava e dava nota. Na época, quem dava aula para a gente era o Araújo, aluno da primeira turma. O Galante trabalhou com Fortran, o Dirceu Salvetti também, acho que antes ele já o fazia. O Dirceu dava Cálculo Numérico, depois o nosso curso mudou um pouco, quando me formei, saí, depois voltei, durante um tempo não sei o que eles fizeram. Eu não tinha contato anterior com computador, mesmo hoje, depois de tanto tempo, eu abro, se precisar fazer alguma coisa eu faço, mas saber, falar que faço programa, não sei nada disso.

Quando comecei a lecionar em escola pública já tinha 24 aulas por semana, isso significava seis salas de aula. Aí larguei o outro emprego, quando saí do emprego para dar aula, tinha que triplicar o valor do salário no emprego, dando aula eu ganhava três vezes esse triplo. Eu coloquei o burro na sombra. A gente ganhava mais ou menos bem no Estado. Tanto é verdade que depois, com vinte e poucos anos, já comprei um carrinho. Naquele tempo você pagava em 24 vezes iguais, eu comprei a prestação, porque não dava para dar aula, estudar, não tinha condições. Comecei lecionar e nunca mais parei. No começo éramos contratados

pela CLT, fui contratado no dia 22 de abril de 1968. Eu tinha 22 anos, tinha feito aniversário no dia 5 de abril. O chão da sala estava novinho ainda, era uma escola nova, não tinham nem passado o cascolac, a gente não tinha mesa, sentava no chão na sala dos professores. Mas era um ensino razoavelmente bom em escola estadual. Dei aula em São Caetano, nós morávamos em São Caetano nessa época. Fui fazer concurso do Estado em 1976 e passei. Aliás, muitos alunos daquela minha turma, todos os que estudaram comigo fizeram o concurso, o Antonio Cattaruzzi e outros, todo mundo passou. Da Fundação todo mundo passou. Veja que a gente teve um curso... Depois o Maluf fez um concurso só para preencher vaga, eu fiz e também passei, fiz só para ter ponto, mas esse de 1976 não foi fácil, esse foi exigente, foi de lascar. Comecei a atuar como professor do Ensino Superior em 1977. Tinha me formado e saído em 1971 e voltei em 1977.

Minha entrada na Fundação como professor foi por convite. Eu dava aula na ETE em São Bernardo, Escola Técnica Industrial Lauro Gomes, hoje mudou para ETE, do Estado, mas era uma escola mantida pela Confederação Alemã das Indústrias. Era uma excelente escola, nos moldes do SENAI, mas a única da América do Sul na espécie. Eu dei aula de Cálculo, a gente dava, num curso de ensino médio, integral com aplicação. Quando vim para a Fundação foi moleza. Fui também para o SENAI, onde fiquei 12 anos, de 1972 a 1981, eu era obrigado a me atualizar dentro do espírito didático da época. E o SENAI me deu muita ferramenta para trabalhar, didaticamente falando foi excelente. E o ensino era puxado, porque eu ensinava, por exemplo, estatística para o aluno, ele aprendia estatística comigo e já aplicava na análise de peças defeituosas, o instrutor usava, então isso me ajudou na Fundação. Porque a gente também dava integral e derivada com aplicação, estatística. Tudo isso me ajudou.

Fui convidado porque as pessoas que trabalhavam comigo, sabiam do nível das nossas aulas. Eu não tinha mestrado, não tinha feito coisa alguma. Alguém falou “Olha, o Cláudio Delaneze vai deixar duas classes à noite, são oito aulas de Cálculo, e não tem ninguém para dar aula. Você não quer tentar ir?”, foi o Anastácio, colega de turma da Graduação, ele tinha acabado de pegar algumas aulas de Álgebra ou Geometria Analítica, não sei. Ele me chamou “Vai lá.” E vim. Quem também estava dando aula aqui era o Gilberto, meu amigo, que estudou comigo. Ele também me falou “Olha, você não quer? Tem mesmo.” O Cláudio Delanese era um professor daqui, ele não é do tempo dos primeiros professores... Na época nós não fizemos nenhum teste, nenhuma prova para sermos admitidos, éramos efetivados pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), porque era um pouco diferente, hoje se não exigir é um problema muito sério. A prova de quem era professor estava na aula e na aprovação do

CEE. Comecei a dar aula e os alunos começaram a gostar de mim, não queriam mais que o outro voltasse para dar aula. Mas ele disse “Não, eu não vou pegar essas aulas, pode ficar, você está indo bem...” E chegamos, inclusive, a trabalhar juntos na mesma sala, a gente dividia às vezes, foi uma parceria ótima, a gente se dava muito bem porque ele dava, por exemplo, exercícios, e eu dava a parte teórica, eu gostava da parte teórica. Comecei a escrever na lousa, porque se você começa a dar muito texto para o pessoal ler, não escreve. Precisa de vez em quando passar graxa nas engrenagens...

Trabalhei também em várias outras instituições de Ensino Superior, mas a primeira foi a Fundação Santo André. Trabalhei depois, em 1979, na Metodista¹¹⁰, e saí em 1991 e fui para a Mauá¹¹¹, também trabalhei na São Marcos¹¹². Mesmo atuando em outros locais, nunca larguei as aulas da Fundação, onde também fui, por alguns anos, Coordenador de vestibular, chefe de departamento, coordenador do colegiado, vice diretor e diretor de unidade, vice reitor e agora sou reitor. Do ensino secundário me aposentei no dia 31 de janeiro de 1995. Atualmente não estou mais nem na Mauá e nem na Metodista, fui para a carreira acadêmica. Atualmente trabalho na Fundação Santo André e na Universidade São Caetano do Sul.

Fui para a carreira acadêmica, porque chega uma hora que você começa a se cansar do seu ambiente profissional comum, aquele que você já experimentou. Você precisa começar a trabalhar com uma visão acadêmica, você não passa isso para ninguém, só ensina seu aluno a dar aula e pronto. Eu fiz algumas pesquisas, mas foi tudo muito pontual, o que acaba ficando sempre só com você ou com um grupo pequeno. Se você tem potencial e quer trazer isso para a importância do acadêmico, mostrar como é importante a Academia, ajudar a sociedade, porque não adianta pegar um projeto de pesquisa, ficar em um canto, só você sabe, ou meia dúzia de pessoas, a sociedade precisa se valer dos benefícios, e era com isso que eu poderia de certa forma contribuir, fazer com que essas coisas acontecessem.

Eu já era professor da Fundação quando fui fazer o mestrado, porque era uma exigência, para as faculdades públicas sim, mas não para as instituições, em geral. Eu entrei em 1977 e já em 1978 fui fazer o mestrado na PUC. Fiz as disciplinas e aí mandei as disciplinas para Conselho Estadual de Educação, para eles autorizarem o meu trabalho como professor de Cálculo Diferencial. Eles autorizaram e recomendaram que eu terminasse o mestrado, sempre havia uma recomendação nesse sentido, porque eles não podiam exigir na

¹¹⁰ Universidade Metodista do Estado de São Paulo, UMESP.

¹¹¹ Instituto Mauá de Tecnologia, IMT.

¹¹² Universidade São Marcos, UNIMARCO.

época. Hoje, por exemplo, você pode começar a dar as aulas como especialista, mas, em menos de três anos tem que completar o mestrado. É uma condição, se não fizer, é dispensado embora. Agora nós temos exigido professor com mestrado ou doutorado, dependendo da disciplina. Hoje nós não aceitamos mais, para trabalhar, professor que não tenha Mestrado na área, o que todo mundo faz.

Então fiz meu mestrado na PUC. Hoje o diploma de mestrado na PUC é em ensino de Matemática, mas não era ensino de Matemática, é que eles não tinham outra titulação, tinham que usar esta. Eles não podem inventar uma titulação porque foi para isso que eles foram credenciados. Mas eu, e muitos outros (o Alésio sabe disso porque ele trabalhou lá e foi meu orientador) não fizemos disciplinas de Didática. O curso de mestrado era em Matemática Pura, se ele foi eficiente, isso não interessa, foi isso que nós fizemos. Depois, para passar para o doutorado, demorou, ficaram enrolando, passou o nome para ensino de Matemática, porque mudou muito o currículo da pós-graduação da PUC, e o nome tem que abarcar tudo isso, é nisso que eles tinham que pensar. Comecei o mestrado em 1978 e acabei em 1990, será que eu demorei muito? Eu tinha três filhos... Lá na PUC você primeiro precisava ser aceito como aluno e mostrar seu currículo. Para ser aluno bastava estar dando aula e ter feito graduação. Fiz todas as disciplinas e pagava, inclusive. Era caro, era muito caro, para mim era muito caro.

Vim para a Fundação Santo André sem titulação e no ano seguinte já me inscrevi no programa de mestrado da PUC, até para garantir, para satisfazer as exigências... Todos os professores antigos já tinham direito adquirido. O Cattaruzzi¹¹³ nunca fez nada, ele dá aula de Cálculo aqui até hoje, mas tem direito adquirido. O Luiz Mauro Rocha não tinha feito mestrado, não tinha feito nada, tinha o direito. Boa parte dos iniciantes não tinha o mestrado, era o caso do Alésio na época. E a prova de que a gente sabia, de que dava uma boa aula, era a aula em si. Naquele tempo tinha três meses de probatório, a gente nem sabe, passei tranquilo e fiquei. Então, didaticamente sempre me dei bem. Dar aula para mim não é problema, às vezes entrava na sala de aula, enquanto professor, com um violão, por exemplo, acabava dando aula de Matemática, no fim o aluno percebia, ia mudando. Nunca tive problema, dava chocolate, montava os grupos, cheguei a levar chocolate num primeiro ano da Metodista, no IMES¹¹⁴ que hoje é a USCS – Universidade de São Caetano – na qual entrei em 1993 e continuo como professor, mas estou afastado. Eu falava para os alunos “Eu vou falar uns 20 minutos, depois

¹¹³ Antonio Cattaruzzi.

¹¹⁴ Instituto Municipal de Ensino Superior de São Caetano do Sul.

vou passar um trabalho, um exercício para vocês, vão trabalhar em grupo.” Isso era de vez em quando, vinham à mesa pegar um chocolate “Tem mais aqui.”...

Eu me preocupava com a cultura porque eu não lia muito. O matemático não gosta de ler, em geral. Hoje leio tudo, mas eu não lia. Se você só lê Matemática, a sua cultura fica muito limitada, o andar da carruagem tem outro passo se você lê outras coisas, você começa a enxergar melhor, o que você está provocando na sua disciplina com estas outras coisas. É isso é importante. A Matemática pela Matemática você estuda, agora a Matemática pelo mundo é diferente, ela tem outro aspecto, outra visão, outro horizonte.

E fui para a PUC fazer o Mestrado, fiz todas as disciplinas, mas não escrevi. Para escrever demorava, eu tinha três filhos, trabalhava, dava aula no Estado, não dava para escrever. Então a minha quase dissertação ficou dormindo. Aí fui à PUC para ver se podia retomar e retomei, as disciplinas foram convalidadas, porque ainda eram as mesmas que eram dadas, muito mais levemente do que quando eu fiz... E aí pedi para o Peter Almay, que era professor de Análise, para me orientar e ele ficou me enrolando. Enrolou, enrolou, enrolou... coitado, ele já faleceu. Cheguei para o Alésio e falei “Escuta, eu posso mudar de orientador?” “Pode”. “O Peter não quer me orientar. Eu pedi antes, mas veio outro aluno e pediu, ele o pegou para orientar e não me pegou. Não está certo, será que ele era mais bonito?” O Alésio falou “Tudo bem”. Aí ele me orientou, achei até melhor porque ele é uma pessoa mais próxima e eu gostava do Alésio como pessoa.

Quanto à produção e pesquisa da Fundação Santo André, era pequena, não tinha nada. Hoje tem mais ou menos, mas é difícil, porque para produzir é preciso ter tempo e o professor dava aula, era horista, não era contratado. Quem produzia era quem estava fazendo o Mestrado. Mestrado, Doutorado. Nós, como alunos, nem sabíamos que isso existia. Porque os próprios professores não tinham, não sabíamos o que era Pós-Graduação quando estudei. Nem se falava para os alunos, mas não apenas aqui, exceto a USP e a PUC que também produzia bastante, a PUC hoje, dependendo da área, produz muito mais do que a USP. A gente não tinha a noção “O que é isso, Pós-Graduação? É coisa de comer?”

Na graduação tivemos didática, não me lembro o nome da professora. Incluíram a disciplina Didática na verdade para a gente poder lecionar, porque o centro era Matemática, os professores eram todos matemáticos puros. O professor de Psicologia dava aula para os outros cursos também. A Didática Geral era disciplina comum, depois o professor adaptava para o curso de Matemática. Tinha um curso de Filosofia que de vez em quando eles faziam uma palestra para os alunos

A instalação do curso de Matemática foi importante porque nós passamos a ser referência da Prefeitura. O curso superior que tínhamos na Fundação era referência. E os alunos, por causa disso, eram aproveitados pela região, tanto como professor quanto como profissionais de qualquer outra área. Muito professor acabou trabalhando em empresa. A idéia do curso era formar bons profissionais, nós tínhamos um curso de informática que era ainda incipiente, que não era um curso de informática. Dentro da Matemática se ensinava um pouco de informática, mas a informática, nacionalmente falando, não era mais do que isso. Então as pessoas saíram daqui, foram se aperfeiçoando e chegaram a gerenciar grandes empresas na área de informática. Era Licenciatura em Matemática, mas o nível de competência era bom.

A maioria se tornou professor, mas depois um comprou uma escola etc. Mas o que eu acho é que a competência deu o norte, se você for professor de Matemática você tem condições, se você não for, você tem raciocínio bom, desenvolvido, que vai permitir buscar alternativas, algo que dificilmente se encontra hoje. Como você dá um curso muito afunilado, a pessoa só sabe fazer aquilo e fica desempregada. No nosso tempo, não sei se é por conta da cultura européia, a gente tinha que batalhar. Se precisar ser padeiro você faz e faz bem, isso da cultura hoje está um pouco americanizada, a pessoa só sabe apertar parafuso com chave de fendas, se não tem chave de fendas “Então não vou apertar.” Mas à época, mesmo aqueles formados em outros cursos, tem gente das Ciências Sociais que passou para jornalismo, outros são professores, outros seguiram carreira acadêmica e foram para a USP, UNICAMP, estão lá. O Gilberto, da Matemática, está na USP. A Lisbete Madsen foi e ainda é professora da PUC, do curso de Graduação, não sei se está na Pós. Outros foram para o Exterior, ficaram lá. A formação era diferenciada, mas as condições eram outras também, era difícil se formar, mas uma vez sendo um profissional com aquela formação você tinha horizontes. Hoje é difícil, muita concorrência. Então, a criação do curso de Matemática aqui foi tremendamente importante, pessoas que se formaram acabaram indo para a política, para indústria ainda mais, para o ensino da região nós éramos a referência “É professor formado onde?” “Na Fundação.” “Ah, na Fundação!” Até hoje somos referência porque formamos o maior número de matemáticos do país em cada formatura, próximo de 80 matemáticos...

O curso de Matemática passou por várias fases. Teve um momento que o aluno entrava, fazia dois anos comuns e no terceiro ano optava pela Licenciatura ou pelo Bacharelado com Informática. Na Licenciatura trabalhávamos com demonstrações e o Bacharelado, que não era o nome mais adequado, porque o Bacharelado é pesquisa, mas era para trazer base para o curso, para a área da Informática. Então aqui os assuntos matemáticos

subsidiavam a informática e foi muito bom porque o aluno formado nesse curso de Bacharelado tinha condições Matemáticas de trabalhar em qualquer projeto de informática. Porque se você conhecer Matemática dentro da Informática é muito melhor. Você acaba entendendo a essência do programa, a essência do *software*, quem faz *software* é engenheiro, o matemático não é especialista em programação.

Atualmente são outros cursos como Bacharelado em Sistemas de Informação, Licenciatura em Matemática. Até porque o nome Bacharelado em Matemática com Informática não era um nome adequado, mas foi a saída que nós encontramos para não produzir muito problema com o Conselho Estadual de Educação na mudança, porque o que eles querem é a nomenclatura. Mas o curso não atendia ao Bacharelado em Matemática, o qual envolve muitas matérias e conteúdos que a gente não dava mais. Quando comecei a dar aulas a gente dava, não tudo porque não dava tempo, mas depois foi se apagando, foi mudando o currículo, ficou pior. Aí falamos : Temos que mudar” e mudou outra vez: ficou Bacharelado em Sistemas de Informação, BSI, que é um curso bom, forma muitos profissionais, analistas. E o curso de Licenciatura em Matemática, que forma o matemático, o professor de Matemática.

O doutorado eu comecei em 1998, na Unesp em Rio Claro, teve uma prova de seleção, não sei como é agora. Fui o único que o professor Irineu Bicudo pegou para orientar “Eu já sei quem eu vou pegar.” Ele viu a minha prova, 10, 9, e acho que ficou com pena “Eu vou pegar o cara agora porque depois ele não vai fazer mais.” Era muito difícil sair para fazer o Doutorado. Quando acabei o Mestrado em 1990 eu tinha 44 anos, minha filha mais velha tinha 23 anos e estava se formando em Odontologia e ainda não podia trabalhar, meu filho estava com 21 anos e a minha filha mais nova estava estudando no SENAC, tinha sete anos. Foi um pouco disso também. Nunca gostei de largar filho para estudar, tem gente que faz isso, mas meus filhos hoje trabalham, cada um se vira, sempre come tudo que está à mesa. Então eu quis fazer as duas coisas e foi por um pouco de preguiça também. Eu ia para Rio Claro, gostava de ir para Rio Claro. No começo eu vivia na estrada, mas depois arrumei meu horário, ia aos domingos à tarde, estava mais assentado no trabalho, e voltava na terça-feira. Participava do Grupo de Pesquisa de História da Matemática (eles ainda têm). Gostaria de continuar indo, mas não posso sair daqui. Entre 1991 e 1994 fui diretor da FAFIL. Não é fácil. Ao assumir uma função administrativa não dá para estudar muito, só se largar tudo, largar a Instituição. E isso eu não faço. Por isso, quando houve a minha indicação para candidatura à direção da Fundação, da FAFIL, falei “Bom, eu vou fazer o Mestrado. Eu não

quero.” Se eu tivesse me candidatado e ganhado? Vi que não dá para fazer as duas coisas. Estou agora como Reitor, leio um pouco para não ficar muito tapado, a gente tem que ler leis, mas é acúmulo de problemas... Aprendi a coordenar reuniões com políticos, com pedreiros e é claro que essas coisas você aprende. E tempo para estudar? Às vezes eu leio: li a Paidéia já umas duas vezes, li todos os diálogos de Platão, de vez em quando compro um livro espírita, porque sou espírita, só não estou lendo auto ajuda ainda... Ganhei, recentemente, da minha filha, o livro Ensaio sobre a Lucidez do José Saramago, que eu adoro. Então, não dá para entrar em um Programa de Doutorado com estas atribuições.

Eu não me arrependo de nada, o que faz a pessoa antes de mais nada é a sua índole, independente do que faz, independente do professor, de momento. Acho que 10% é o professor, teu pai, tua mãe, mas muito é da sua essência, 90% é da sua essência. Eu estudei no meio de muita gente privilegiada, cada um foi para um lugar, alguns não fizeram nada, inclusive, bons alunos, mas tudo é devido a essência da pessoa, de seu espírito de luta, de admitir que se é limitado em alguns conhecimentos, que precisa estudar, que não pode enganar as pessoas pela sua aparência, porque tem uma posição privilegiada. Isso é da índole, eu poderia dizer “Fui um aluno excelente”, porque venci. Podia perfeitamente falar “Ah, fiz isso, fiz aquilo.” Então, o importante é saber o que você não é, e que você se torna algumas coisas, mas mesmo assim você fica cheio de buracos. Essa consciência nunca eu vou perder, porque com isso eu não conseguiria viver “Poxa, é mentira que eu sou isso, aquilo.” “Ah, você é Reitor, você deve saber...” Porque isso está na índole da pessoa, para saber realmente o que se sabe. Às vezes você é colocado em uma situação, fica lá, luta por ela, mas não pode passar para as pessoas aquilo que você não tem. Você poderia cair em contradição. Isso é feio... falar que entendo de Mecânica Racional “Ah, eu fiz isso, fiz curso”, e, por exemplo, falar uma bobagem e ter que assumir.

Um dia falei para o Alésio: “Na minha concepção, todas as pessoas vão chegar a um ponto, no qual a competência ou a gama de coisas que ela conseguiu assimilar, vai fechar. Ou ela vem por aqui ou por lá, mas vai chegar um momento que será o ponto fundamental do conhecimento, onde ela conseguiria chegar por qualquer caminho que seguisse”. A gente segue um caminho ou outro porque é bom para a gente, porque é mais agradável, mas não importa o caminho, vai existir um ponto da sua vida que vai trazer todo esse equilíbrio.

Eu só posso agradecer a vida que eu tive, hoje sou um reitor e não sou reitor empurrado, assim como não fui um professor empurrado, até porque em alguns momentos eu queria desistir e ninguém me empurrou “Vai lá, eu te arrumo isso te arrumo aquilo.” Porque

ninguém me arrumou coisa nenhuma, isso de não adular ninguém, da competência pela competência, para mim é a coisa mais nobre. Se sou A ou B, está bem, sou A e B, acabou, sou isso mesmo. Isso eu passo para os meus filhos, não ser confiante demais, achar que é muito, tem que ter pé no chão, ser o que você realmente é. Eu sou um bom matemático? Sou razoável, consigo dar uma boa aula. Agora, como matemático puro não sou muito bom. E não vou me culpar por isso. O que sei é que aquela teoria e tudo que aprendi, que me fizeram aprender, se eu precisar ler alguma coisa, leio e destrincho. Posso demorar, mas faço. Não que eu seja sabido, mas acho que é uma questão de fibra, de lutar por aquilo que você quer fazer. O tempo que vai demorar? Um demora um dia, outro demora um ano, mas faz.

Eu gosto de falar essas coisas, de falar da vida da gente, é bom falar da gente um pouquinho.

3.6 Professor Alésio João de Caroli e Professor Dirceu Douglas Salvetti

Dentre as coisas que faziam parte do plano da criação de tal curso na Fundação Santo André, um era instalar um computador, porque era a máquina do futuro. Todo mundo falava “Computador, computador.” /.../

A entrevista com os professores Alésio e Dirceu ocorreu na casa do professor Alésio, em São Paulo, no dia 10 de agosto de 2009, e teve duração de uma hora e quarenta minutos.

O nome do professor Alésio nos foi indicado pelo professor Oduvaldo Cacalano, ex-aluno do curso de Matemática na Fundação Santo André. Localizado seu telefone, já num primeiro contato professor Alésio destacou a ênfase em informática que caracterizava o curso e contou-nos um pouco sobre seus criadores e sua própria atuação na instituição. Sugeriu convidarmos para a entrevista o professor Dirceu, acreditando que, com isso, a entrevista seria enriquecida. Ele próprio contactaria e convidaria o professor Dirceu. Fizemos mais alguns contatos para agendar uma data que atendesse às possibilidades dos dois e que fosse próxima à da entrevista que realizaríamos em Santos, com o professor Celso Volpe.

Na textualização o professor Dirceu fez muitas adequações e correções, o que alterou significativamente a primeira estruturação que submetemos a ele. Já o professor Alésio conferiu a transcrição, propondo algumas correções. Atendidas as sugestões de ambos, a textualização foi novamente submetida a eles para checagem, uma vez que um desconhecia as alterações sugeridas pelo outro. O resultado final dessa negociação é o texto que apresentamos em seguida.

Professor Dirceu: Eu, Dirceu Douglas Salvetti, nasci em São Paulo, fiz o primeiro ano do grupo escolar em São Roque e, em seguida terminei o curso em São Paulo. Fiquei órfão de pai aos oito anos e cursei o primeiro ano do curso ginásial em escola particular. Em seguida matriculei-me no ginásio estadual da Mooca, no mesmo lugar que o governador José Serra se formou¹¹⁵. Nessa época morava em uma rua do bairro Belém, limítrofe com o bairro do Brás. Terminado o ginásio fui aprovado, mediante exame de admissão, para cursar o segundo grau no Colégio Estadual Presidente Roosevelt, localizado no parque Dom Pedro II e considerado de alto nível. Esse colégio oferecia duas opções, uma com ênfase na área de exatas e outra na área de humanas. Escolhi fazer o curso científico destinado a área de exatas.

¹¹⁵ Escola Estadual Antonio Firmino de Proença.

Professor Alésio: Meu nome é Alésio João de Caroli e a minha história é parecida com a do Dirceu. Eu morava no Brás, fiz o exame de admissão, entrei no Ginásio do Estado Presidente Roosevelt que era o antigo Ginásio do Estado¹¹⁶, fundado em 1894. Era o único Ginásio do Estado que existia. Quer dizer, existiam dois, o Ginásio do Estado e a Caetano de Campos¹¹⁷, em São Paulo, mas no interior existiam também alguns colégios estaduais tradicionais. Eu era do Brás e fiz o Ginásio do Estado que era no Parque Dom Pedro. O Ginásio que o Dirceu fez era na Moóca, mas eram próximos, dois quilômetros de distância. Para entrar tive que fazer exame de admissão, um curso preparatório, era um vestibularzinho, entrei e estudei lá. Depois fiz o Colegial no mesmo colégio que o Dirceu, só que à noite funcionava no Parque Dom Pedro e durante o dia funcionava na Rua São Joaquim, onde eu fiz. Isso porque papai e mamãe não deixavam estudar à noite.

Professor Dirceu: Embora desejasse cursar a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, por trabalhar desde já os 12 anos de idade, somente poderia tentar matricular-me em cursos noturnos. Na ocasião trabalhava como funcionário público na Caixa de Previdência dos antigos ferroviários da São Paulo Railway e, no mês anterior à realização de vestibulares entrei em férias aproveitando para dedicar-me com intensidade aos estudos. Daí então eu ingressei no curso de Matemática oferecido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, localizada nessa ocasião na Rua Maria Antonia, na Consolação. [Alésio destaca que a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras ficava na Rua Maria Antonia, em frente ao Mackenzie]. A opção pela Matemática foi mais pragmática do que por vocação, uma vez que a preferência, por orientação de meu antigo professor de Física, professor Teixeira¹¹⁸, seria para o curso de Física. O único diferencial entre os vestibulares de Física e de Matemática residia no fato do vestibular do curso de Física possuir a mais em relação ao vestibular do curso de Matemática a disciplina de Química. Estávamos em 1954. Em 1955 prestei concurso para o Banco do Brasil, onde iria trabalhar por 12 anos. A Agência do Banco do Brasil para a qual fui designado situava-se na Avenida Jabaquara. Pedi demissão do serviço público onde atuara por quatro anos. Tive muita dificuldade operacional para

¹¹⁶ Criado em 1892, o Ginásio de São Paulo foi instalado em 1894. Teve diversas denominações tais como Colégio do Estado da Capital em 1943, Colégio Estadual Franklin Delano Roosevelt em 1945, Presidente Roosevelt em 1946, Colégio Estadual de São Paulo em 1956, EEPG em 1976, EESG Pastor Leivas Macalão em 1983 sendo que no mesmo ano voltou a ser EESG de São Paulo, EEPG em 1985 e atualmente, situada no Parque D. Pedro II, oferece Ensino Fundamental e Médio. (Informações disponíveis em <www.crmariocovas.sp.gov.br/neh.php?t=0011lo>. Acesso em: 10 mai. 2010).

¹¹⁷ Antiga Escola Normal de São Paulo, criada em 1846, tendo recebido diversas outras denominações, dentre elas, em 1946, Instituto de Educação Caetano de Campos. (Informações disponíveis em <www.crmariocovas.sp.gov.br/neh.php?t=0011lo>. Acesso em: 10 mai. 2010).

¹¹⁸ Antonio de Souza Teixeira Júnior.

completar o curso de Matemática, pois morava no Brás, tinha que enfrentar a famosa porteira do Brás¹¹⁹, que era ficava intermitentemente fechada, para chegar até a Praça Clovis Bevilácqua e tomar um ônibus para a Avenida Jabaquara. [Alésio lembra que tinha que atravessar a estrada de ferro, mas não tinha ponte, não tinha viaduto, não tinha nada naquela época. Então quando o trem passava por lá, parava tudo. Não era o que é hoje, esse amontoado de casas e tudo mais, mas mesmo assim deixava o trânsito parado. Para passar o trem, fechava a porteira]. Saía de casa às 10 horas da manhã para trabalhar no banco das 12 às 18 horas. O retorno, em direção à sede da Faculdade, era extremamente dificultoso, pois os ônibus vinham superlotados, a menos que conseguisse, eventualmente, tomar um lotação, táxi comum com vagas para quatro passageiros. Da Praça Clovis Bevilácqua até a Rua Maria Antonia o trajeto tinha que ser feito a pé, o que motivava o meu atraso sistemático à primeira aula do curso. Devido a essas circunstâncias fiz o meu curso em cinco anos e não em quatro, não porque tenha sido reprovado, mas porque me inscrevia em menos disciplinas para obter mais tempo de estudo. Assim terminei o bacharelado em Matemática e um complemento de três disciplinas pedagógicas para a licenciatura.

Professor Alésio: Porque não existia o curso de licenciatura. Na época todos os cursos eram bacharelado e depois você fazia três disciplinas pedagógicas e adquiria o diploma de licenciado. Então o licenciado era o bacharel com mais algumas disciplinas pedagógicas. Eu entrei no mesmo curso de Matemática que o Dirceu, em 1955, mas eu estudava de manhã. Não nos encontrávamos.

Professor Dirceu: Terminei o curso em 1958, no mesmo ano que o professor Alésio, e inscrevi-me no curso de extensão de especialização em estatística oferecido pelo departamento de Estatística da Faculdade. Fui aprovado em todas as disciplinas menos em uma, intitulada, Economia, devido à dificuldade de cursá-la, pois não havia aula, eu era o único aluno, sendo indicada apenas uma extensa bibliografia pelo professor Florestan Fernandes. Foi nessa ocasião que conheci o professor Alésio, em uma salinha do prédio da Maria Antonia reservada para aulas com poucos alunos.

Professor Alésio: Então em 1955, um ano depois do Dirceu, entrei no curso de Matemática da USP, pelos mesmos motivos que ele alegou. Eu queria fazer exame na Politécnica, mas como tinha prova de Química e na Filosofia não, fiz o vestibular na Filosofia. Tentando, no

¹¹⁹ Antiga cancela que abria para a passagem do trem e fechava o trânsito de veículos e pedestres muitas vezes ao dia. Outros depoimentos sobre “A porteira do Brás” podem ser acessados na página da internet do Museu na Pessoa (www.museudapessoa.net).

ano seguinte, fazer um ano de cursinho, estudar Química para depois fazer o exame na Poli. Mas entrei na Filosofia, gostei e fiquei. Então me formei em 1958, na mesma turma do Dirceu. Fiz concurso de ingresso no Magistério, para ser professor do Colégio do Estado, fui fazer concurso para efetivação e a melhor vaga que consegui foi em Andradina. Mas não fui porque eu tinha sido convidado também para dar aula na Faculdade de Filosofia, onde eu tinha me formado. Quem me convidou foi o professor Edson Farah e, inclusive, fui Assistente dele na disciplina Análise Superior, que ensinava Teoria dos Conjuntos e Topologia. Naquele tempo era assim, tinha o professor catedrático e os assistentes. Eu me aposentei na USP, quer dizer, com a reforma universitária a Faculdade de Filosofia foi desmembrada e o curso de Matemática, que era da Filosofia, passou para o Instituto de Matemática, onde eu fiquei.

Eu me aposentei em dois lugares, pela USP, e pelo INSS pela PUC. Porque tem uma parte da PUC que eu ainda não contei. Na USP nunca fui tempo Integral. Comecei a atuar em Santo André no segundo ano lecionando Álgebra Linear, depois passei a dar Topologia no terceiro ano. Tinha até Topologia. Mas continuei na USP. Também dei aula na PUC, na FEI, dei aulas em Santos, por um semestre, onde é atualmente a Universidade Santa Cecília. A gente pegava muitas aulas. Eu não cheguei a titular na USP, só fiz o doutoramento e me aposentei como professor assistente doutor. Com a Reforma Universitária extinguiram-se os catedráticos, antigamente a gente era assistente de um professor, depois passamos a ser Assistente do Departamento. E os professores catedráticos passaram a se chamar titulares. Na época não existia mestrado. Fazíamos cursos avulsos e eu demorei para fazer o doutorado, porque eu dava muita aula. Não queria saber de títulos. Na data limite eu tinha que fazer o doutorado, doutorado direto, não precisava fazer mestrado. Fiz o doutorado no tema Teoria dos Conjuntos. Depois do doutorado comecei a trabalhar na FUVEST, diminuí as aulas, e comecei a coordenar o vestibular. Quer dizer, eu já coordenava o MAPOFEI¹²⁰, depois fiquei dois anos afastado para tratamento de saúde, voltei e fui para a FUVEST. No doutorado quem me orientou oficialmente foi o professor Farah, mas de fato foi o Newton Carneiro Affonso da Costa, que ainda é vivo, era de Curitiba e veio para a USP... Foi ele quem me obrigou a fazer o doutorado. Era a data limite, se não fizesse perdia. Ele me forçou: “Tem que fazer o doutorado. Eu vou te prender num quarto, só com comida, você vai ter que escrever.” Eu já tinha um material, mas precisava escrever a tese. Aí o Dirceu datilografou a tese, porque naquele tempo não tinha micro computador. Eu não queria fazer as coisas. Era difícil, porque

¹²⁰ Órgão que unificou os vestibulares da Área de Exatas, 1969, para a Politécnica, Escola de Engenharia Mauá e da Faculdade de Engenharia Industrial (FEI) e posteriormente, de outras instituições.

eu não sabia escrever à máquina e muito menos no computador. O Dirceu era bom em datilografia porque trabalhou no Banco do Brasil.

Professor Dirceu: Nos últimos anos do curso de Matemática conheci o engenheiro Valdir Muniz Oliva, que mais tarde seria reitor da USP, colega com quem me reunia para estudar Análise Matemática. Após nossa formatura esse colega me indicou para ser professor assistente do professor Ivan Queiroz de Barros, responsável pela disciplina de Cálculo Numérico do departamento de Matemática da Escola Politécnica da USP. A disciplina de Cálculo Numérico foi introduzida pioneiramente na Escola Politécnica pelo professor catedrático de Cálculo José Otávio Monteiro de Camargo, inspirado pelo curso de mesmo nome ministrado em escola de engenharia alemã. Quando assumi as aulas, os cálculos necessários eram feitos por meio de réguas de cálculo e máquinas mecânicas manuais de somar e subtrair, utilizadas comercialmente, de marca Facit. Havia uma sala especial para abrigar as máquinas Facit, dotada de mesas com recorte especial para abrigar a máquina. Ao término de cada operação a máquina fazia “plim-plim”, um ruído característico. Quando em aula o barulho era enorme com superposição de sons.

Professor Alésio: Girava a manivela dessas máquinas manuais várias vezes para fazer as operações. Se fosse sete vezes, você somava sete vezes, um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete. Não era elétrica, era manual. Era uma máquina usada comercialmente naquele tempo.

Professor Dirceu: Em 1966 foi criado o curso de Matemática em Santo André, que não era um curso de licenciatura; na época a proposta do curso era uma revolução, era um curso de Matemática voltado para a indústria, que incluía computação e tudo mais. Fui convidado em 1968, indicado pelo professor Alésio, para dar duas disciplinas previstas para o curso: Cálculo Numérico, para o terceiro ano, e Análise Numérica, para o quarto ano. Fiquei oito anos, muitos também saíram, mas a maioria ficou. O professor Carlos Galante foi um dos mentores do curso.

Professor Alésio: Eu convidei o Dirceu para lecionar em Santo André, mas já tinha um grupo em Santo André que estava discutindo o curso, era um curso de quatro anos. Quem coordenou isso foi o Carlos Galante. Convidou o professor Carlos Calioli, o professor Luiz Mauro Rocha, o professor Teixeira para a Física... O Galante e o Teixeira eram colegas de Faculdade, fizeram a Filosofia também. O Calioli fez a PUC, foi posterior, mas eram amigos. Eu fui para Santo André em 1967, dar aulas de Álgebra Linear para o segundo ano. Mas fiquei lá menos tempo que o Dirceu, uns seis anos, até 1973. A maioria dos professores ficou mais.

Professor Dirceu: Conheci o professor Galante, *en passant*, quando estava no primeiro ano do curso científico por ocasião da prestação de exame oral de Matemática. O professor Galante fazia parte da banca. Depois o conheci melhor quando fui para Santo André.

Professor Alésio: O Galante tinha um livro de Matemática para o Ginásio, junto com o Osvaldo Marcondes dos Santos¹²¹, era da Editora do Brasil. Foi anterior aos livros do Osvaldo Sangiorgi. O Sangiorgi ficou famoso depois e teve o Scipione também. Antes do Galante, que eu me lembre, havia livros de Matemática para o Colégio e para o Ginásio de autores cariocas como o Mello e Souza, que é o Malba Tahan... Era um grupo de professores do Colégio Pedro II que escrevia livros para Ginásio. Eu não me lembro de nenhum anterior, a não ser o Joaquim Silva, que tinha um livro famoso naquela época. Este seria um bom assunto para uma dissertação de mestrado... Agora estou me lembrando das coisas. Antes desses autores brasileiros não sei se havia outros, mas dos que eu conheci os primeiros foram esses do Rio de Janeiro e eram publicados pela Livraria Francisco Alves. Antes, acredito que se estudava por livros estrangeiros, franceses e italianos, na Matemática, nas demais matérias não sei como eram, mas já não é da nossa época, é anterior. E havia uma coleção francesa que foi traduzida para o português e editada pela FTD. Aliás, chamava Coleção FTD. Era uma coleção de livros escritos por padres Maristas, acredito que eram as coleções FTD e FIC. Esse I é a inicial de Irmãos, irmãos Maristas, Frères de l’Instruction Chrétienne. E a FTD, Frère Thèophane Durand. Até hoje existe a coleção FTD, havia livros, cheguei a estudar Geometria Descritiva no Ginásio, estudava pela coleção FIC. Não sei onde foi parar o meu FIC, acho que joguei fora. A gente fica com pena de jogar as coisas fora... Em relação à influência no curso? Era o surgimento de uma máquina chamada computador. Como formar pessoal, tendo em vista a invenção desta máquina que ninguém sabia o que era? Então “Vamos fazer um pouco de cada coisa. Alguma coisa vai sobrar.” Lá nós atuamos apenas como professor. Mas influência, não sobre conteúdo, que era uma discussão coletiva, mas quem teve muita influência nesse curso foi o Galante, foi o pioneiro, foi quem criou o curso, quem convidou o pessoal, colegas, e os levou para lá. Ele escreveu um livro de memórias. Depois de aposentado ele virou fazendeiro e escreveu.

Professor Dirceu: Outros professores que podem ser consultados sobre o curso são os professores Paulo Boulos, que lecionou na primeira turma do curso, e as professoras Lisbete Madsen Barbosa e Helenice, que vivenciaram o curso como alunas e tornaram-se membros do corpo docente. Infelizmente o curso de Matemática não pôde ser reconhecido pelo MEC, que

¹²¹ Coleção Matemática, com volumes para cada uma das quatro séries ginásiais.

exigia para o seu reconhecimento a sua adequação para curso de licenciatura. Foi uma grande confusão.

Professor Alésio: Isso foi uma besteira. A Fundação Santo André estava subordinada ao Conselho Federal de Educação, mas como era da Prefeitura, era uma Fundação com direito público, ninguém sabia se era pública ou se era privada, porque não era da Prefeitura, era da Fundação Santo André e era mantida pela Prefeitura, que repassava verba. Então o curso foi autorizado pelo Conselho Federal de Educação, mas quando do reconhecimento começaram a argumentar, levantar problemas quanto à subordinação, pois como era pública tinha que ser subordinada ao Conselho Estadual de Educação, ao Conselho Federal estavam subordinadas as Universidades Federais e as Escolas Particulares. As Escolas Públicas Estaduais tinham que ser subordinadas ao Conselho Estadual de Educação. Eu já tinha saído quando começou esta briga para reconhecer o curso. Então tiveram que refazer o processo para o Conselho Estadual e aí tiveram que inventar o curso de licenciatura, que eu considero que foi a maior besteira: criar o curso de licenciatura independente daquele bacharelado. Ficaram com dois cursos. E o curso de licenciatura não ficou mais em Matemática Aplicada, ficou aquela bobagem que fazem até hoje na licenciatura, é só pesquisa em ensino, não sei o quê, e o aluno formado só pode fazer uma coisa que é dar aula nas escolas do Estado, nos colégios estaduais que pagam uma miséria. Então o curso de licenciatura só atrai os alunos que não conseguem passar no vestibular para outros cursos. Se eles tivessem só bacharelado, como foi a idéia original, com a Complementação Pedagógica, os formados seriam professores e também poderiam tentar ingressar nessa nova carreira, que ninguém sabia bem como é que era, que é a carreira da Matemática Aplicada à indústria ou coisa desse tipo. Aliás, quando foi criada a Universidade de São Paulo, em 1934, ela foi criada unificando escolas que já existiam, como a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina, a Faculdade de Farmácia e Odontologia, a Escola Luiz de Queiroz de Piracicaba, eram escolas do Governo do Estado, todas foram juntadas e criaram a Universidade de São Paulo em 1934. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo foi a única escola nova criada em 1934, as outras já existiam. Essa Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras teria cursos de alto nível para Filosofia, para formar pessoal de nível superior, com boa base científica, filosófica ou humanística. Importaram professores franceses, professores italianos, professores alemães para fazer a Filosofia, e criaram os cursos de Bacharelado em Matemática, Bacharelado em Física, Bacharelado em Química, Bacharelado em História Natural, que é a Biologia atual. Depois também na área de Humanas: Ciências Sociais, Filosofia, História, Geografia. Bom,

depois descobriram que o pessoal que ia fazer esses cursos já era formado em outros cursos, que vinham só adquirir conhecimentos. E que alunos recém-saídos do colegial não procuravam a Filosofia porque não ofereciam uma profissão, não iam ser médicos, nem engenheiros, nem nada, iam ser especialistas em altas filosofias, em altas matemáticas. Aí, um pouco depois de 1934, inventaram de dar uma Complementação Pedagógica, para formar professores secundários, quer dizer, a pessoa entrava na Filosofia para adquirir conhecimentos de alto nível e depois “Vamos fazer o quê?” “Ah, vamos... Depois se não arranjar outro emprego, você vai dar aula. Para isso nós damos três disciplinas pedagógicas: Didática Geral, Didática Especial e Psicologia da Educação”. Bom, esta é a história da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP de 1934 e a de Santo André a história era a mesma. “Não vamos fazer um novo curso em Matemática Aplicada e se esse pessoal que sair for procurar emprego na indústria e não arranjar, como é que faz?” “Ah bom, nós damos umas disciplinas pedagógicas e eles se tornam professores secundários.” Mas professores com outra cabeça, porque vão dar aula nos colégios com aquela idéia de que a Matemática é útil para outra coisa e não é só aquela brincadeira de Matemática abstrata de fazer probleminhas. Esta era a filosofia de Santo André. Então, quando teve a briga para o Reconhecimento do curso, fizeram a besteira de criar a licenciatura sem essas matérias aplicadas, quer dizer, a licenciatura tradicional piorada. Porque a boa era a da USP, da UNESP (que nem existia), era a da UNICAMP. Então fizeram essa porcaria de curso de licenciatura e mantiveram o bacharelado que não dá diploma nenhum. Esta é a idéia que foi aplicada na época. A Complementação era feita durante o curso. Mas licenciatura era para dar um diploma, porque não existia uma profissão de matemático aplicado, o curso de Matemática Aplicada dava um diploma que não era reconhecido. O curso de Matemática inicial em Santo André era aquele com disciplinas pedagógicas que já faziam parte do currículo, um tapa-buraco. Foi estruturado assim, só que quando mudou de Conselho, fizeram um novo processo. Se eu estivesse lá, teria brigado contra essa idéia de separar em dois cursos. Não sei se eles foram obrigados pelo Conselho Estadual, mas eu teria brigado com o Conselho Estadual para não separar em dois cursos. Fiquei lá até 1973, quando fiquei doente e saí. Quando me formei em 1958, fiz concurso para ser professor efetivo do Estado, mas fiquei na faculdade, continuei dando aula em várias faculdades. Fui coordenador da FUVEST desde a fundação em 1976 até 1991, durante 15 anos, depois me aposentei. Depois vieram outros coordenadores, Roberto Costa é o atual coordenador, ele era auxiliar de coordenação naquela época. Minha ida para a Fundação Santo André foi através de convite dos meus colegas que estavam organizando o

curso de Matemática, depois sugeri o Paulo Boulos para Mecânica, o Dirceu para Cálculo Numérico e eu dei Álgebra Linear. Mas no primeiro ano mesmo quem deu aula foi o Teixeira na Física, Luiz Mauro Rocha com Cálculo (já é falecido), Carlos Calioli com Geometria Analítica (já falecido), o Desenho era com um professor do curso Anglo-latino, famoso, Nicolau Marco, Alcides Bóscolo dava uma matéria relacionada à Matemática Elementar, e o Carlos Galante dava Programação de Computador, não era Informática, era Programação de Computador. Ninguém sabia o que era exatamente isso, porque o computador estava surgindo, a gente via computador no Banco Bradesco, numa sala toda...

Professor Dirceu: Na ocasião em que o curso de Matemática da Fundação Santo André foi proposto ainda não existia um elenco consagrado de disciplinas de computação. A utilização de computadores em escolas de ensino simplesmente não existia. O meu conhecimento resumia-se na utilização de um IBM 1620, primeiro computador científico da IBM, utilizado inicialmente em aulas de Cálculo Numérico. Além da linguagem de máquina era ensinada também a linguagem de programação FORTRAN, subordinada à disciplina de Cálculo Numérico. Esse computador estava alocado em dependências da Escola Politécnica¹²² e constituiu-se no primeiro computador utilizado em universidade no estado de São Paulo. O computador instalado em prédio da Fundação Santo André, de marca Burroughs, era um computador projetado para fins comerciais. Tanto os computadores científicos como comerciais possuíam entrada e saída por meio de cartões perfurados¹²³. [Alésio destaca que naquela época existiam o computador científico e o computador comercial, sendo o científico usado para fazer Cálculos científicos, matemáticos e o comercial, para emissão de boletos, de impostos, e que tinha uma impressora...]. No curso de Matemática de Santo André, além da linguagem de máquina, era ensinada também a linguagem COBOL, destinada a aplicações comerciais. Somente mais tarde, no curso de Matemática de Santo André, utilizávamos linguagem FORTRAN: as instruções do programa eram perfuradas em cartões e o processamento se fazia no Centro de Computação Eletrônica da USP. Os resultados dos processamentos também vinham em cartões perfurados, mas o conteúdo dos cartões, tanto do

¹²² O computador IBM 1620 foi instalado na USP em meados de 1962 (MOSCATI, 1994/95). Para outras informações sobre os primeiros computadores da USP consulte informações disponíveis em <www.cce.usp.br/?q=node/80>. Acesso em: 10 mai. 2010.

¹²³ “O estatístico norte-americano Hermann Hollerith (1860-1929), funcionário do Censo americano, inconformado com a demora do processamento manual dos dados do censo de 1880 /.../ baseando-se nos fundamentos desenvolvidos por Babbage e seus cartões perfurados, construiu uma máquina para fazer o processamento dos dados do censo de 1890. /.../ Hollerith fundou sua própria empresa /.../ [que] anos mais tarde /.../ alterou seu nome para Industrial Business Machines (IBM), pioneira na utilização de eletricidade para a perfuração e leitura de cartões.” (GUIMARÃES, 2005)

programa fonte como dos resultados eram também listados em folhas de papel. Anos mais tarde foi criado o Instituto de Matemática e eu, que pertencia ao departamento de Matemática da Escola Politécnica, optei em ficar no departamento de Matemática Aplicada. O computador não ficou vinculado nem à Matemática, da FFCL, nem à Escola Politécnica, mas ao CCE (Centro de Computação Eletrônica) da USP.

Professor Alésio: Sobre a questão da computação no curso de Matemática em Santo André eu também vou contar. O computador estava surgindo, se ouvia falar “Oh! O computador.” O Bradesco já tinha um computador, era um Centro de Processamento de Dados, CPD, com tudo fechado de vidro. A gente ia ver o computador de longe, víamos umas coisas que giravam, eram as unidades de fita magnética. Eu vi no banco porque o meu irmão trabalhava na IBM e ele ia dar assistência ao computador do Bradesco. O professor Dirceu já tinha visto computador, porque dava aula na Politécnica. O primeiro computador do Brasil foi instalado na PUC do Rio de Janeiro, em 1965¹²⁴. Era um Burroughs. Aí o Galante... Dentre as coisas que faziam parte do plano da criação do curso de Matemática na Fundação Santo André, um era instalar um computador, porque era a máquina do futuro. Todo mundo falava “Computador, computador.” Então “Precisamos instalar um.” Mas computador era caríssimo, então como o Galante era ligado à Prefeitura, já tinha sido até candidato a prefeito numa época, ele era engenheiro da Prefeitura de Santo André. Então, ele estava precisando comprar um computador “Então eu fazer o seguinte, vou fazer a Prefeitura comprar o computador, instalar na Fundação Santo André e a Fundação Santo André, em troca, vai processar o serviço da Prefeitura no computador.” Era a emissão de boletos de cobrança de impostos. Então foi esse esquema que ele montou na Prefeitura. O Galante era formado em Matemática pela Faculdade de Filosofia da USP, foi colega do Teixeira, por isso ele convidou o Teixeira. Depois de formado em Matemática ele fez aquilo que eu queria fazer também, mas ele se formou muito antes “Não, mas eu quero ser engenheiro.” Fez Matemática, mas ele queria ser engenheiro. Porque quem era bom em Matemática tinha que estudar engenharia naquela época. Então ele com o Osvaldo Marcondes dos Santos, que como falei, eram colegas formados em Matemática “Bom, vamos estudar engenharia?” “Vamos”. E foram estudar Engenharia no Rio de Janeiro, na Universidade do Brasil que é hoje a Universidade Federal do Rio de Janeiro. A capital do país era o Rio de Janeiro... Não sei se eles fizeram vestibular

¹²⁴ Em junho de 1960 foi inaugurado na PUC-Rio o Centro de Processamento de Dados com o primeiro computador de grande porte para uso acadêmico na América Latina, um Burroughs B205. (Informações disponíveis em <www.puc-rio.br/sobrepuc/historia>. Acesso em: 30 ago. 2009).

aqui e não passaram, se não fizeram, o fato é que eles fizeram vestibular na Universidade do Brasil, entraram no curso de engenharia e foram para o Rio de Janeiro estudar engenharia. Fizeram cinco anos de engenharia. Enquanto eles estudavam engenharia é que eles escreveram o livro do qual falei. Quando o Galante formou-se começou a trabalhar como engenheiro e continuou dando aula também, porque ele era professor de Matemática, tinha o livro... Então ele foi para Santo André trabalhar na Prefeitura, um emprego que ele arranhou não sei como. Foi trabalhar na Prefeitura de Santo André, era engenheiro, concursado, foi efetivo e tinha contatos políticos lá... E quando ele idealizou o curso de Matemática aplicado à indústria, pensou em um esquema para instalar um computador, pago pela Prefeitura em troca de serviços. Antes de abrir o curso já estavam tratando da instalação do computador, mas ninguém sabia nada o que era... “Então vamos visitar um computador?” “Então vamos.” Eu, o Calioli e o Galante fomos no carro do Galante para o Rio de Janeiro, porque o Galante conhecia tudo no Rio de Janeiro “Ah, vamos visitar o computador da PUC”, o primeiro computador do Brasil. Então nós fomos no carro do Galante, fui eu e o Calioli. Fomos no Rio, fomos visitar a PUC, fomos ver o computador da PUC, o velho, o primeiro computador instalado no Brasil. Era um computador enorme, ficava era um salão, já estava desativado, já tinham colocado um segundo computador, mais moderno, mas estava lá ainda para ser visto. Então fomos, conversamos, eles contaram, explicaram e foi assim que o Galante montou uma proposta de instalação do computador. Fizeram uma licitação na qual a IBM entrou, a Burroughs, a NCR e não sei quais outras. Eu sei que teve uma concorrência e a aí no julgamento acharam melhor a Burroughs. Não a IBM, todo mundo falava de IBM, mas a Burroughs foi o que ganhou a concorrência e foi instalado o B-300. Aí a Prefeitura já estava construindo prédios novos. No começo, o primeiro ano funcionou nos barracões no centro da cidade, na Avenida Portugal (não sei como chamava), enquanto estava construindo. Mas depois fizeram os prédios da Filosofia e da Economia, e foi aí entra o que o Dirceu falou, eles instalaram o computador no prédio da Economia. Ah, é bom te dar a história dos prédios, do prefeito que fez aquilo...¹²⁵ Tem até uma placa do prefeito famoso que construiu os prédios para a Fundação. O prédio da Filosofia e o prédio da Economia eram no mesmo campus. E no mesmo campus tem o prédio da Medicina, que não é da Fundação Santo André, é da Fundação do ABC. A licitação para compra do computador começou antes do curso, mas quanto à instalação mesmo não sei exatamente a data... E aí o Galante ficou diretor do CPD e faziam a emissão de impostos para a Prefeitura e a Programação era a Linguagem de

¹²⁵ Fioravante Zampol

Máquina, era ele quem dava aulas de Programação, dando as instruções, como era instrução de soma, código... Tinha o código numérico e o código mnemônico. Eram umas 10, 20 instruções. Instruções básicas são poucas no computador, essas linguagens de alto nível são feitas combinando essas instruções básicas em cartões perfurados. As pessoas mais novas não sabem o que são cartões perfurados, porque ninguém guardou estas coisas... Atualmente você não encontra mais, se quiser um cartão para mostrar para os alunos não encontra. Mas o primeiro computador, IBM 1620, foi instalado na USP. A minha dúvida é que se já estava instalado quando o Galante estava querendo instalar em Santo André, por que nós fomos ao Rio de Janeiro? Um pouco antes não, bem antes. Foi criado o Centro de Cálculo, como que chamava o Centro? O diretor era o Ernesto Devita, depois saiu o Devita e entrou o Triunvirato, Waldemar Setzen, Isu Fang e José Dion. Foi alguns anos antes. O Instituto de Matemática foi criado em 1971 e criaram o CCE¹²⁶, independente das unidades. O Instituto de Pesquisas Matemáticas depois absorvido pelo IME-USP (Instituto de Matemática e Estatística da USP). E foi uma briga na USP, para saber se o computador ficava com a Matemática ou ficava com a Poli. Esse computador IBM 1620 tinha memória muito pequena, era em k. A memória era em posições de memória, tinha 20.000 posições de memória, depois foi ampliada para 40 mil posições de memória. Posição era mais ou menos o k, então 20 mil bytes, quer dizer 20k naquele tempo. O computador à época era bem mixuruca, inferior a qualquer computador mixuruca que você compra hoje, não dá nem para comparar, era 20k, agora tem gigabyte. O computador não tinha vídeo, a entrada era por teclado (máquina de escrever IBM de esferinha) e você controlava pela máquina de escrever, aquilo que você estava dando de entrada saía impresso. Esse era o controle. Não tinha vídeo, tinha uma máquina de escrever, em vez de vídeo era uma máquina de escrever. Quando você fazia o Programa, para dar entrada no programa não era pela máquina de escrever, você fazia o quê? Você perfurava cartões, chamavam cartões *holerith*, um cartão perfurado que foi inventado... A IBM começou a produzir máquinas de contabilidade. IBM o que é? *Industrial Business Machine*. Máquinas de *Business*. Mas tinha uma máquina chamada perfuradora manual, era como uma máquina de escrever, você digitava e ela ia furando o cartão, tinha 80 colunas, cada coluna tinha uma letra ou um caractere. Também tinha uma perfuradora acoplada ao computador, que funcionava

¹²⁶ Centro de Computação Eletrônica.

Destaque-se aqui que este Centro tem origem no Centro de Cálculo Numérico criado pelo professor José Otávio Monteiro de Camargo, em 1962, na Poli. Em 1963 se tornou o Centro de Computação Eletrônica e passou a ser vinculado ao Instituto de Pesquisas Matemáticas, se tornando um órgão autônomo em 1971. (Informações disponíveis em <www.cce.usp.br/?q=node/80>. Acesso em: 10 mai. 2010).

como saída. A gente perfurava, depois juntava aquelas caixas de cartões, ia à leitora de cartões e dava entrada, lia na leitora e aí carregava o computador. Bom, aí como é que era a saída? Fazia os Cálculos e ia emitir uma tabela, ou qualquer coisa, então ele tinha uma perfuradora de cartões, acoplado ao computador, que perfurava os cartões, aí você pegava um monte de cartões que era a saída e ia numa máquina chamada impressora de cartões, pegava os cartões e imprimia numa... Existia uma máquina interpretadora de cartões. Não para imprimir lista, para imprimir lista era outra. Também tinha uma máquina que imprimia na hora de perfurar. Se a existência do computador no curso fazia diferença no curso? A presença do computador deixava os alunos extremamente motivados. Mas não existia informática... Era um curso de Matemática voltado para a indústria. Os alunos do curso de Matemática da Fundação Santo André eram recém-formados no colegial, não tinha alunos velhos, não eram pessoas já com certa maturidade, experientes que iam aprender computação, porque ninguém sabia o que era. Não existia a Ciência da Computação, existia uma máquina que imprimia os boletos para pagar imposto. Eles tinham disciplina de Linguagem de Máquina no primeiro ano, só Programação. Daí no segundo e no terceiro anos eu não lembro, só pegando o currículo, tinha outras disciplinas de aplicação, tinha Álgebra Linear, Estatística, todas Aplicadas. Tinha Cálculo Numérico, Análise Numérica que era Cálculo Numérico Avançado, tinha um pouco de Economia, umas disciplinas ligadas à Economia. O curso era uma colcha de retalhos, pegamos assim um cardápio “Pega um pouco disso, um pouco disso, um pouco daquilo, um pouco de Aplicada, um pouco de Economia, um pouco de Estatística.” Sobre os alunos que saíram daquele curso? Não sei muito, só sei dos alunos que continuaram tendo contato conosco. Dos alunos formados alguns foram para a indústria, mas não sei dizer, porque eu conheço só quem ficou. O Cacalano¹²⁷ foi aluno de uma das primeiras turmas, depois foi fazer Mestrado, foi meu orientando. A Helenice foi da primeira turma, a Lisbete Madsen, sobrinha do Ruy Madsen, foi da segunda turma e começou a trabalhar com o Dirceu. Eu conheci o pai dela, lembro quando ele trabalhava na Prefeitura de Santo André, estava na comissão que ia julgar a concorrência para instalar o computador e ele disse: “Tinha proposta da Burroughs, da IBM, da NCR, lembrei por causa do cruzeiro novo”. NCR era o novo cruzeiro. NCR era uma fábrica, Caixa Registradora Nacional. Tinha uma proposta da NCR, uma da Burroughs e tinha uma da IBM. Quanto à concorrência do vestibular do curso de Matemática em Santo André? Era concorrido, mas bastante concorrido só era o da USP. Deixa-me contar uma história que ocorreu muito depois, 1990, faz uns 15 ou 18 anos. A

¹²⁷ Oduvaldo Cacalano, professor que também nos concedeu entrevista.

Editora Abril tem uma revista de orientação para alunos do Colegial na escolha da carreira, o Guia do Estudante. Eles fazem uma avaliação dos cursos e dão as notas com uma estrelinha, duas estrelinhas, três estrelinhas... Era uma versão jornalística, eles faziam entrevistas... Mas uma faculdade moveu uma ação contra a Editora Abril porque tinha recebido só uma estrelinha e alegava que tinha sido prejudicada, tinha diminuído a procura por seus cursos, porque tinham obtido apenas uma estrelinha. Estavam movendo uma ação, não estavam exigindo indenização, ainda, era apenas para provar que tinha sido prejudicada. Bom, eu tinha feito um trabalho para a Editora Abril, a respeito de vestibular, questão de vestibular, e então, nessa ação, eles precisavam de um perito. A faculdade era a Faculdade de São Caetano, IMES. Então o IMES indicou um perito, a Editora Abril indicou outro perito e o juiz indicou o terceiro perito, era uma comissão de três. Fui perito da Editora Abril, o perito indicado pelo IMES tinha sido professor lá e naquela ocasião presidente do IBGE e o terceiro perito, indicado pelo juiz, foi a Anita Martelli, uma professora da Pedagogia da USP. Nós tínhamos que responder os quesitos, então fomos visitar várias faculdades para pegar dados, a estatística sobre a procura do vestibular nos últimos anos, se diminuiu ou se aumentou. Fomos à PUC, à São Judas, FUVEST, ao IMES e falei “Vamos a Santo André também, porque é parecido com o IMES, pois o IMES é de São Caetano” e o curso do IMES que tinha diminuído a procura era o de Informática. Pegamos os dados e na hora de fazer o relatório, todas as faculdades tinham diminuído a procura no vestibular, todas as que nós consultamos, exceto Santo André, que tinha aumentado a procura. Eu levantei dados também sobre o preço do curso, e o de Santo André era o mais barato, sempre foi, agora talvez seja caro, mas sempre foi barato, pois uma parte era paga pela Prefeitura. Não era caro, era um curso barato. Peguei os dados sobre o preço dos cursos, o quanto aumentou nos últimos anos, quanto foi as mensalidades. A PUC começou a aumentar, aumentar, aumentar... Tanto que hoje não tem alunos. Por quê? Porque precisa agir como supermercado, quando a mercadoria fica empatada precisa fazer promoção, diminuir o preço. Curso de Matemática ninguém mais quer saber, o que tem ser feito? Tem que ser gratuito. Cobra de Direito, porque todo mundo quer fazer Direito, todo mundo quer fazer Medicina, todo mundo quer fazer Engenharia, mesmo que a Engenharia tenha tido uma época de baixa. Cobra caro dos outros e faz de graça o curso de Matemática, curso de História, curso de Geografia, é o que fazem essas faculdades particulares por aí. Mas a PUC como é uma faculdade da igreja (ainda que não seja a igreja que manda, quem manda são os professores que fazem uma pseudo democracia na PUC), então vão aumentando, aumentando as mensalidades. Então anexeí as tabelas e redigi o relatório, aí o perito do IMES, que era do

IBGE, apareceu e eu disse “Comparando as tabelas concluímos que a causa da diminuição da demanda, além da falta de interesse, é o preço, que está muito caro e, em Santo André, como o preço é barato, aumentou a demanda.” E ele falou “Não. Não pode tirar esta conclusão.” Se não chegássemos a um acordo, cada um fazia o seu relatório, a Anita estava um pouco de acordo, mas a pessoa do IBGE, que tinha sido diretor do IMES “Não, não. Não pode fazer isso.” “Tudo bem, então, se você quiser fazer sozinho você faz, mas se quiser fazer em conjunto tem que por isso.” “Põe, mas não pode tirar conclusão.” “Ah, não há problema, vou colocar as tabelas e o advogado que tire a conclusão que quiser, argumente com o juiz.” Isto faz uns 15 anos, foi muito depois da criação do curso, mas isto mostra que naquela época a procura ainda era boa. O curso de Santo André não continua chamando Matemática Aplicada, ficou bacharelado em Matemática e se transformou em um curso de computação, porque a área de informática já tinha evoluído bastante, não sei como o curso está agora. A Lisbete é que sabe de tudo porque ela dá aula lá. Nesse curso inicial de Santo André eles faziam todo ano a Semana de Matemática, mas não tinha produção alguma. Depois que eu saí não sei o que aconteceu, mas no começo era só aula mesmo. No começo o curso era só diurno, só de manhã, depois fizeram noturno. Era de manhã, tínhamos que acordar cedo para chegar a Santo André. Não tinha a Via Imigrantes, a gente ia de carro pela Avenida Rudge Ramos. Eu participei das discussões antes do curso começar a funcionar. Como não tinha lugar para mim no primeiro ano, me sobrou uma disciplina do segundo ano. Tanto é que aquela história de irmos ao Rio de Janeiro foi antes da criação do curso. O Calioli sempre me encontrava “Vamos para o Rio de Janeiro, vamos conhecer o computador”. “Então vamos.” Era um curso pioneiro, como também foi pioneiro o curso de engenharia operacional da FEI¹²⁸. Eles inventaram de fazer um curso em três anos “Precisamos de engenheiro e tal.” E criaram um curso de Engenharia com três anos e não fez sucesso, quer dizer, teve muito aluno, tinha 500 vagas por semestre. Teve muita procura no início, mas depois esvaziou a procura, porque os alunos queriam ser engenheiros em cinco anos. Por quê? Porque eles eram discriminados nas empresas quando viam os diplomas de três anos. Hoje isto é comum, fala-se em cursos curtos, a distância, sai até na televisão “cursos em dois anos, faça Mestrado, Doutorado, MBA, tudo ao mesmo tempo.” Quer dizer, vigarice. Mas então a FEI tinha esse curso operacional, era engenharia em três anos, mas já era diferente, porque existia no exterior e o Joaquim Ferreira

¹²⁸ Faculdade de Engenharia Industrial. Foi instalada em São Paulo em 1946 e transferida para São Bernardo/SP na década de 1960. (Informações disponíveis em <www.fei.edu.br/pt-BR/fei/historia/Paginas/historia.aspx>. Acesso em: 30 ago. 2009.

Filho, que era diretor na época, tentou implantar. Mas a gente também não sabia o que era para ensinar, diminuiu a carga, tudo o que se dava em cinco anos era dado em três anos. Tudo reduzido. Geometria Analítica, ao invés de ser um ano, eram três meses, o Cálculo em vez de ser dois anos era um ano. “E o que vamos ensinar?” “A mesma coisa.” Também trabalhei na PUC, fui diretor da Matemática, do CMFT, Centro de Matemática, Física e Tecnologia, ainda não tinha o curso de Engenharia. Aí criamos o curso de Computação, contra a minha opinião, quando criou eu queria que transformasse a Matemática em um curso de Computação, com opções, mais ou menos como era no começo o de Santo André, mas só que agora a Informática, a Computação... Todo mundo sabia o que tinha que ensinar, eu não queria que criassem o curso, mas fui voto vencido, criaram o curso de Computação na PUC. E por quê? Porque não tinha aluno para a Matemática e a Física, estavam acabando os alunos. “Vamos criar o curso de Computação.” Em vez de baixar o preço, então criaram correndo um curso de computação e eu era diretor do Centro, tive que implantar um curso que eu não queria. Então, coloquei um preço caro, sugeri o preço para a Reitoria “Coloca o preço da Medicina.” E encheu de aluno, era um curso disputado, não tinha computador nenhum, a Reitoria segurava, não dava dinheiro.

Mas aí o curso, tudo bem, teve muitos alunos no começo, mas depois ficou carne de vaca, tinha curso de computação em toda a parte e começou a diminuir a procura, porque era muito caro, por culpa minha, mas eu queria baixar depois “Não.” Aí era a Reitoria que não baixava preço nenhum e ficava com curso sem aluno. Bom “E aí não tem mais alunos, o que vai fazer, vai fechar a Matemática?” “Ah, então vamos criar o curso de Engenharia.” Criaram um curso de Engenharia, noturno, parece que eram seis anos. Eu não participei da Engenharia, acho que eu já tinha saído quando criaram. “Agora vai encher de alunos.” Também fecharam o Mestrado em Matemática e abriram o Mestrado em Educação Matemática. Muitas pessoas fizeram o Mestrado em Matemática, o Cacalano foi um deles. Mas fecharam “Ah, porque precisa...” Porque o pessoal fazia disciplinas e depois demorava para fazer a dissertação, ficava um ano, dois anos, três anos “Ah, não, porque a CAPES...” Porque a CAPES mandava dinheiro, foi quando a panela da Tânia Campos inventou “Porque a CAPES dá dinheiro, mas ela exige que seja feito o Mestrado...” Então vamos dar um ultimato nos alunos “Se não fizerem a dissertação vão ter...” E eu ainda queria que dessem um diploma de Especialização, qualquer coisa, *lato sensu*, mas a Reitoria não permitiu “Ah, aí vai baixar o nível.” E eu queria que aqueles que não fizessem a dissertação, que pelo menos que tivessem alguma coisa qualquer, um diploma de Pós Graduação *lato sensu* “Não, não pode misturar mestrado com

lato sensu.” Isso era na Reitoria, no Conselho Universitário, eram contra. Então chamaram os alunos “Tem um ano para fazer, se não fizer vai ser desligado.” Acabou. “Agora vamos criar o curso de Mestrado em Educação Matemática e a Licenciatura em Matemática.” Coisas da Tânia Campos, que foi a diretora que me sucedeu. Ela inventou isso para fazer a política dela e arranjar dinheiro, ela é da área de Álgebra. Acho que faculdade deve funcionar como supermercado, tem que fazer promoções quando o produto está próximo do vencimento, tem que baixar o preço para poder liquidar. E é isso mesmo...

Professor Dirceu: Na época em que terminei a graduação não havia cursos de mestrado ou de doutorado, mas eram oferecidas diversas disciplinas de pós-graduação. Fui fazendo lentamente várias disciplinas ao longo dos anos e finalmente, em 1971 consegui obter o título de mestre com a defesa da tese intitulada Análise de Intervalos, no último instante oferecido para o mestrado, antes de entrar a obrigatoriedade da frequência nos cursos regulamentares de mestrado e doutorado que estavam sendo criados. Após aposentar-me fui para a PUC, por ocasião da criação do curso de computação, onde trabalhei por mais vinte anos até afastar-me definitivamente da vida acadêmica.

3.7 Professor Antonio Carlos do Patrocínio

‘.../ me candidatei para ser professor /.../ mandei um telegrama /.../ para o /.../ professor Rubens Murilo Marques /.../ ‘Eu sou professor, terminei o mestrado na UnB e pleiteio uma vaga de Assistente aí na Unicamp’¹²⁹. Ele respondeu da seguinte maneira: ‘Pode vir’.

Natural de Tambaú/SP, nascido em 1941, o professor Antonio Carlos começou a lecionar aos 20 anos de idade. Seu nome foi sugerido após contatos com a secretária do IMECC – Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, da UNICAMP.

Por telefone, o professor Antonio Carlos aceitou nos conceder a entrevista que foi agendada para o dia 30 de março de 2010. Nos encontraríamos em sua sala, no IMECC/UNICAMP. Ainda no primeiro contato contou-nos que iniciou sua carreira como professor da UNICAMP em 1968, no segundo ano de funcionamento do curso de Matemática e informou que, à época, os alunos iniciavam todos juntos em um curso de exatas e só posteriormente optavam por uma disciplina específica. Recordou-se dos dois primeiros e únicos alunos da 1ª turma do curso de Matemática – Joni (João Frederico Meyer), atualmente professor na UNICAMP, e Ivam Resina. Lembrou-se também de Julio Rasgar – filho do fundador da UNICAMP – que foi para o curso de Física. Adiantou-nos, ainda, que o curso era apenas bacharelado e que a licenciatura só foi instalada na década de 1970, vinculada à Faculdade de Educação.

Da entrevista que durou cerca de uma hora, com algumas interrupções para o professor Antonio Carlos atender estudantes, segue a textualização:

Meu nome é Antonio Carlos do Patrocínio. Fiz a graduação em Matemática na Pontifícia Universidade Católica da Campinas, no início dos anos de 1960. Fiz apenas o bacharelado, na época era o chamado 3+1, em que tínhamos o bacharelado em três anos e o quarto ano era Complementação para se formar em licenciatura. Não fiz o quarto ano porque, quando terminei o terceiro ano, em 1963, fui convidado pela Universidade de Brasília¹³⁰, que estava sendo organizada, para fazer pós-graduação e ser Professor Assistente. Fui para Brasília onde fiz o Mestrado em Matemática sob a orientação do professor Elon Lages Lima. Também trabalhei um ano e meio ou dois anos no Departamento de Matemática da

¹²⁹ Universidade Estadual de Campinas.

¹³⁰ UnB, inaugurada em 1962.

Universidade Federal de Goiás, em 1965 e 1966, onde com 24 anos eu era Chefe do Departamento de Matemática. Era o único que tinha Mestrado no Departamento de Matemática da Universidade Federal de Goiás. Não tinha gente com Mestrado nessa época, sou o segundo ou terceiro Mestre em Matemática no Brasil¹³¹. O professor Alberto Azevedo¹³² está publicando um livro no qual vai contar essa história dos primeiros Mestres no Brasil, os primeiros Pós-Graduados no Brasil, sem ter que ir para o Exterior.

Eu estive em Goiás de passagem, voltei para Brasília onde fiquei mais uns três, quatro meses do final do ano e de lá vim para Campinas, pois enquanto eu estava trabalhando na Universidade Federal de Goiás foi criada a Universidade de Campinas, em 1965, pelo professor Zeferino Vaz. Então me candidatei para ser professor no Departamento de Matemática da Universidade de Campinas. Foi muito curioso, pois mandei um telegrama, na época não tinha *email*, para o então diretor do Instituto de Matemática da Unicamp, o professor Rubens Murilo Marques. Ele, inclusive, é uma pessoa que pode contribuir também sobre a História do Curso de Matemática da Unicamp, se não me engano ele está na FGV¹³³, é um Estatístico. Eu coloquei no meu telegrama “Eu sou professor, terminei o Mestrado na UnB e pleiteio uma vaga de Assistente aí na Unicamp.” Ele respondeu da seguinte maneira “Pode vir.” Não pedi para mandar currículo, nem para dizer quem foi que indicou, nem nada. Não fui indicado por ninguém, fiquei sabendo da Universidade, alguém me falou sobre...

Pleiteei uma vaga, claro que eu sabia que tinha vaga, estava começando, não tinha praticamente ninguém aqui ainda. Tinha alguns professores de tempo parcial que trabalharam aqui no ano de 1966, eram professores da USP, que vinham aqui dois dias por semana, como o professor Mauro de Oliveira César, o professor Ângelo Barone Netto, professores que eram da USP e que deram assistência no ano de 1966. Mas a turma que começou mesmo, contratada para trabalhar em tempo integral, veio em 1967. O professor Eduardo Sebastiani Ferreira, que está na Unicamp até hoje também – ele vem sempre aqui no IMECC¹³⁴ –, era contratado por esta Universidade, mas estava em licença fazendo Doutorado na França. Na verdade ele é mais antigo que eu. Em 1966, quando vinham estes professores de São Paulo, o professor Eduardo já era professor da Unicamp, mas estava em licença. Ele chegou bem no começo e como ele trabalha com História da Matemática, podia ser muito importante para uma narrativa, ele tem uma perspectiva boa de como as coisas aconteceram.

¹³¹ PATROCINIO, A. C. do. **Teorema do ponto fixo**. Brasília, 1965.

¹³² Alberto Carvalho Peixoto Azevedo, professor da UnB.

¹³³ Fundação Getúlio Vargas.

¹³⁴ Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, da UNICAMP.

A minha chegada, como a de outros professores, aconteceu no começo de 1967. Vieram o professor Dicesar Lass Fernandes, o professor Paulo Carneiro Bravo (que hoje deixou a Universidade e virou fazendeiro, era da Estatística), a professora Maria Eliza Fini (que também poderia contribuir bastante com uma entrevista), a Ítala Maria Lofredo D'ottaviano que é dessa época também (está no Centro de Lógica da Universidade, é aposentada como eu). Ela era recém-formada, a gente já tinha Mestrado, ela, nem isso tinha, estava começando a carreira, era recém-formada na graduação. Depois, no Mestrado é que ela estudou Lógica com a Ayda¹³⁵, com o Newton Carneiro Affonso da Costa, do Paraná. Até me parece que a Ítala foi uma das primeiras alunas do curso que fez Mestrado aqui na Unicamp, no IMECC¹³⁶. Ainda era um Mestrado meio informal, as pessoas faziam cursos fora e iam acumulando, não era ainda formalizado...

Mas aí começou a chegar um grupo de professores da Universidade de Brasília. Nos anos 1968, 1969, chegaram professores que tinham terminado o Mestrado na UnB, mas nem todos tinham o Mestrado... Veio o Rodney¹³⁷, que fez graduação em Rio Claro e esteve em Goiás além de Brasília, a Otilia Paques¹³⁸, a Maria Carmelina Fernandes¹³⁹, o Antonio José Engler... não, ele não veio de Brasília, ele veio de Rio Claro¹⁴⁰. São mais ou menos esses... Esses professores tinham feito graduação em Rio Claro, foram para Brasília e ficaram uns tempos por lá, mas como houve uma crise na UnB no final do ano de 1966, mais ou menos, uma grande crise na qual muita gente foi mandada embora... eles nem terminaram o Mestrado, vieram para cá. O pessoal daqui confiava muito no pessoal de Rio Claro, pois seus professores na graduação tinham sido o Ubiratan D'Ambrósio, o Mário Tourasse Teixeira, o professor Germano Braga Rego, da Física, que acabou vindo para cá também, o professor Milano¹⁴¹ que depois foi para Goiânia – gente na qual o pessoal daqui confiava muito. Esse pessoal era muito credenciado, o Curso de graduação de Rio Claro, à época, era muito considerado, era muito bem visto. E, além disso, esse pessoal todo – poucos, evidentemente –, era muito conhecido nosso que já estávamos aqui. Aí, quando o Diretor do Instituto, que nem era da área, era da Estatística, perguntava sobre professores, a gente indicava e ele mandava

¹³⁵ Ayda Inez Arruda.

¹³⁶ Defesa em 1974, é a 11ª Mestre em Matemática pelo IMECC.

¹³⁷ Rodney Carlos Bassanezi.

¹³⁸ Otilia Terezinha Wiermann Paques.

¹³⁹ Maria Carmelina Fernandes Zaine.

¹⁴⁰ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro.

¹⁴¹ Juarez Milano.

convite. Então veio muita gente nos anos de 1968, 1969, inclusive, pessoas da Estatística do Rio de Janeiro.

Já no começo do ano 1970 houve uma imensa briga aqui no IMECC, houve uma divergência muito grande entre o Diretor do Instituto e alguns de nós, devido a uma série de circunstâncias. Nós queríamos forçar a barra para contratar doutores, para fazermos Mestrado, Doutorado etc e havia certa resistência, certa dificuldade. Então, para resumir, houve uma crise em 1970 e dela resultou a demissão de quase todo o Departamento de Estatística. Dos dez professores, acho que oito foram demitidos na época. O professor Paulo Bravo, que era do Rio de Janeiro, era do Fundão¹⁴²... tem professor em São Paulo até hoje que foi dessa geração e que foi embora. No ano de 1971, quando a crise estava no auge, coincidindo com outras questões políticas também, envolvendo o Maluf¹⁴³... Os anos de 1971 e 1972 foram terríveis na política universitária, foi muito complicado. Houve intervenção no IMECC, chamaram um Interventor que veio de Piracicaba, um tal de Pimentel¹⁴⁴, que era da Estatística, houve grandes confusões... Então um dia nós fomos conversar, os mais jovens aqui, fomos conversar com o Zeferino Vaz, que era uma pessoa que enxergava longe, tinha uma grande perspectiva das coisas, porque a gente sabia que o professor Ubiratan D'Ambrósio poderia voltar para o Brasil, tinha interesse em voltar para o Brasil, ele estava no Canadá¹⁴⁵ na época, estava numa posição importante lá. Fomos falar com o Zeferino e ele convidou imediatamente o Ubiratan D'Ambrósio para vir ser Diretor do Instituto de Matemática, a partir do ano de 1972. O Ubiratan veio e ficou por dois mandatos, acho que durante oito anos¹⁴⁶. E aí foi ele quem trouxe todo esse pessoal que tinha doutorado no exterior, como o professor Antonio Conde, quem mais? Uma série de professores que tinham doutorado, inclusive em Princeton¹⁴⁷, em Chicago¹⁴⁸, em grandes universidades americanas. Porque quando o Zeferino ouvia falar que tinha um professor qualificado para trazer para a Universidade, não fazia burocracia, ele falava assim: “contrata.” Quando ele falava “contrata” não tinha que ficar vendo, criando comissão disso, comissão daquilo, concurso, isso não existia. O Zeferino falou “Contrata o Benedito da Silva”, escrevia num papelzinho (“contrate”) e pronto. Aí a burocracia da

¹⁴² Campus da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) na Ilha do Fundão.

¹⁴³ Paulo Salim Maluf, então governador do Estado de São Paulo.

¹⁴⁴ Frederico Pimentel Gomes.

¹⁴⁵ Antes de ser contratado pela UNICAMP, o professor Ubiratan D'Ambrósio estava nos Estados Unidos, na Universidade de Búfalo, em Nova York, como professor efetivo e coordenador de pós-graduação. (informações obtidas em troca de mensagens pessoais entre a pesquisadora e o prof. Ubiratan D'Ambrósio e também em Vianna (2000)).

¹⁴⁶ Entre 1972 e 1980. (Informação disponível em < www.ime.unicamp.br/imecc35>. Acesso em: 20 abr. 2010).

¹⁴⁷ Princeton University.

¹⁴⁸ University of Chicago.

Universidade se virava para contratar... O Zeferino Vaz era o Reitor, mandava e desmandava. Não tinha Comissão de Tempo Integral, Comissão de Ensino, Conselho de Departamento, não existia estas coisas, falava-se com o Zeferino. O Diretor do Instituto saía daqui e ia lá: “Professor Zeferino, o fulano de tal está disponível para vir para cá, ele terminou o doutorado em tal lugar” e ele, imediatamente, “contrate”. O processo era assim. Era muito diferente.

Então nos anos 1970, a partir de 1973, 1974, foi estruturada a pós-graduação em Matemática aqui do IMECC¹⁴⁹ e o pessoal que era só Mestre, como era o meu caso, o do Rodney, do Engler, da Otilia, nós começamos a caminhar na direção de fazer o Doutorado. Terminamos o Doutorado, alguns em 1977, outros em 1978 e começou a ter uma porção de professores fazendo o Doutorado aqui. Nossos orientadores eram esses professores que tinham vindo dos Estados Unidos, no meu caso, por exemplo, fui orientado pelo professor Antonio Conde, que está até hoje na USP de São Carlos.

E ao mesmo tempo em que aconteceu essa evolução, a contratação desse pessoal, o Curso de graduação começou a se consubstanciar também. A primeira turma tinha entrado em 1966. Quando eu cheguei aqui, em 1967, essa primeira turma já tinha feito a opção por Engenharia, Física ou Matemática, porque todos entravam para a Área de Exatas¹⁵⁰ – eram cerca de 200 alunos... não sei com precisão –, que, depois, faziam opção por uma das áreas de Exatas. Quem fazia o vestibular não era nem a Unicamp, era o CESCEM, CESCEA ou a MAPOFEI¹⁵¹, a mesma que fazia o vestibular da USP. Então entravam 200 alunos, estudavam, no primeiro ano, as disciplinas básicas da Área de Exatas: Cálculo, Geometria Analítica e Física. No início ou fim do terceiro semestre eles faziam a opção e, na primeira turma, apenas dois optaram por Matemática: o Joni¹⁵² e o Ivan Resina. E junto com eles outro que optou pela Física. Eram estes três alunos que assistiam aula com a gente, o aluno da Física assistia aula junto com a gente também. E isso foi no ano de 1968.

O Curso aqui era de Matemática, acho que o Joni e o Ivan, por exemplo, não têm diploma de Licenciado, eles têm diploma de um Curso de Matemática que provavelmente seja

¹⁴⁹ Mestrado e Doutorado em Matemática entram em funcionamento em 1969 e 1970, respectivamente. (Informação disponível em <www.ime.unicamp.br/imecc35>. Acesso em: 20 abr. 2010).

¹⁵⁰ Neste período, os alunos ingressantes começavam no curso da Faculdade de Ciências e depois optavam pela modalidade que mais lhes agradasse. O curso de bacharelado em matemática foi aprovado em 1974. (Informação disponível em < www.ime.unicamp.br/imecc35>. Acesso em: 20 abr. 2010).

¹⁵¹ Respectivamente, Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas (vestibular responsável pela Área de Biológicas); Centro de Seleção de Candidatos às Escolas de Administração (vestibular responsável pela Área de Humanas); Órgão que unificou os vestibulares da Área de Exatas, 1969, para a Politécnica, Escola de Engenharia Mauá e da Faculdade de Engenharia Industrial (FEI) e posteriormente, de outras instituições. Todos no Estado de São Paulo.

¹⁵² João Frederico da Costa Azevedo Meyer.

equivalente ao bacharelado, provavelmente, porque não tinha a Faculdade de Educação, não tinha gente da Pedagogia, então, não tinha licenciatura. Depois contrataram algumas pessoas para dar aula de Didática, de Metodologia, mas foi mais adiante, nos anos 1972, 1973. Eu poderia conectar isso com a criação da Faculdade de Educação, que também deve ser interessante para a entrevista, porque o Curso de Matemática, no começo, tinha duas opções: bacharelado ou licenciatura. Isso nos anos 1974, 1975. A licenciatura em Matemática, atualmente, é legalmente de responsabilidade da Faculdade de Educação, mas isso é preciso checar, a Unicamp mudou isso, não estou bem certo...¹⁵³

Eu fui Coordenador de graduação, que tinha bacharelado e licenciatura, no início dos anos 1980, de 1980 a 1984. A Faculdade de Educação reivindicava a propriedade do curso, qualquer mudança que a gente quisesse fazer tinha que pedir autorização do pessoal da Faculdade de Educação, era uma boa discussão isso daí. O IMECC achava que o Curso de Matemática deveria vir para cá e depois houve um acordo “Não, vocês ficam com o bacharelado, vocês fazem o que vocês quiserem e a Faculdade de Educação faz só a licenciatura.” Só que a Faculdade de Educação não se envolve nas disciplinas de conteúdo de matemática, são os professores do IMECC que dão as disciplinas de conteúdo de matemática e a Faculdade de Educação ficou responsável pelas disciplinas pedagógicas. Então isso ficou assim por um bom tempo, até meados dos anos 1980, quando foi criado o Curso de Matemática Aplicada, já tinha o Curso de Estatística separado. É preciso conferir isso¹⁵⁴ em catálogos da época, registros na Diretoria Acadêmica, porque me lembro que no começo as coisas eram muito informais, não tinha catálogos, era tudo em folhas esparsas, a gente guardava em pastas...

Desses primeiros alunos que se formaram aqui no IMECC, muitos deles, mais tarde, vieram a ser professores da universidade, ou foram fazer Mestrado em outro lugar... Eu pulei um pedacinho da história, mas também no finalzinho dos anos 1970, veio um grupo de professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro, do Fundão: o Mário Mattos, o Jorge Mujica –, que está aqui na Unicamp –, o professor João Bosco Prolla, um grupo de quatro ou cinco professores, já com Doutorado e que ajudaram a criar o Curso de pós-graduação, junto com aqueles que tinham vindo do exterior. Eles formaram um grupo de uns 10, 12 professores

¹⁵³ A partir de 2004 o Curso de licenciatura passou a ser coordenado pelo IMECC (informação via telefone da atual secretária das licenciaturas da Faculdade de Educação da Unicamp, Vera Lúcia Ferreira Coelho Louzada).

¹⁵⁴ O Curso de Matemática Aplicada e Computacional foi criado em 1987 e reconhecido pela Portaria MEC nº 000959, de 24/6/1992. (Informação disponível em <www.ime.unicamp.br/~webgrad/aplicada/page2.html>. Acesso em: 20 abr. 2010).

e criaram o Mestrado e posteriormente o Doutorado em Matemática. Como eu gostava mais da área de ensino de matemática, lidar com professores, essas coisas, gastei muito do meu tempo trabalhando com formação de professores, com o curso de licenciatura, tanto que fui Coordenador do Curso por duas vezes, entre 1980 e 1984 e depois entre 1990 e 1993. O pessoal da Faculdade de Educação falava que eram Coordenadores da licenciatura e nós éramos Coordenadores do Curso de Matemática, mas no meu tempo me dei bem com o pessoal de lá, tínhamos um bom entrosamento com eles, não houve mais problema de relacionamento com a Faculdade de Educação, aquilo ficou para trás. Já na minha segunda Coordenação já existia o Cursão¹⁵⁵, sobre o qual tem documentação específica. O Diretor era o professor Rigas¹⁵⁶. Foi criado o curso de graduação chamado Cursão, por que Cursão? O Cursão quase volta às origens da Unicamp: entram 140 alunos que fazem os três primeiros semestres juntos, no quarto semestre eles fazem opção por bacharelado em Matemática, Matemática Aplicada, licenciatura em Matemática ou Física. É como uma volta às origens, exceto pelas Engenharias que não participam, pois agora a Engenharia é muito grande, tem milhares de particularidades, na época só tinha, acho, uma Engenharia. Além disso, ainda nos anos de 1980, talvez início dos anos 1990, foi criada a licenciatura Noturna¹⁵⁷, acho que no final dos anos 1980, porque quando fui Coordenador do Curso pela segunda vez, já existia o Curso licenciatura Noturno. Um curso que não tem nada a ver com esse Cursão, com vagas separadas no vestibular. O aluno só entra para o curso noturno, é verdade que se ele quiser fazer disciplinas do diurno, havendo vaga, pode fazer, assim como os alunos do diurno, havendo vaga nas disciplinas do noturno também podem fazer, a disciplina é a mesma. O Curso de licenciatura noturno da Unicamp foi um dos primeiros cursos de licenciatura noturno em Matemática no Estado de São Paulo, talvez tenha sido o primeiro, talvez nem na USP tivesse. Um curso inteiramente oferecido no noturno. A USP tinha algumas disciplinas no noturno, mas não tinha ainda um curso noturno. A ideia era poder atender pessoas que trabalhassem durante o dia, não sei se a ideia hoje é a mesma, acho que é. Mas sempre com aquela questão de que as disciplinas da licenciatura noturna são as mesmas que a da diurna, claro que tem algumas particularidades quanto a Estágio, que é meio complicado. Este Curso de licenciatura noturna funciona até hoje, tem mais de 20 anos de funcionamento.

¹⁵⁵ O “Cursão” foi instituído a partir de 1994.

¹⁵⁶ Alcibíades Rigas.

¹⁵⁷ Instalada em 1988.

Em relação às disciplinas, aqui no IMECC a gente tinha um critério de que quem era professor do Departamento não passava mais do que dois semestres na mesma disciplina, a gente rodava muito e roda muito. É o seguinte, as disciplinas do básico nos dois primeiros anos são turmas grandes, com 70, 80 alunos. Então às vezes você pegava uma disciplina do básico e uma do terceiro ou quarto ano que tinham poucos alunos. Como tinha pouquinho aluno, então compensava isso. Às vezes você tinha que dar uma disciplina da pós-graduação. Por conta desse rodízio, lecionei muitas disciplinas, todas as básicas e algumas do profissional: Análise, Geometria... Eu acho esse sistema de revezamento muito importante não só para os alunos, que pegam os professores mais motivados, que não repete sempre a mesma coisa, como para a formação do professor também, isso é muito bom. A gente dava aula de Cálculo, de Equações Diferenciais, de Álgebra Linear, de Análise, de Álgebra, de Geometria, de tudo isso, foi muito bom. Não era todo mundo que gostava desse sistema, havia um ou outro professor que se recusava a participar desse rodízio e alguns até se especializavam em certas disciplinas. Eu me lembro que a Ítala, por exemplo, só gostava de ensinar Lógica e Teoria dos Conjuntos, era a área de pesquisa dela, sua especialidade. Então ela não gostava do rodízio, não gostava de disciplinas que não fossem dessa área. E eu me lembro muito bem que a filha do Ubiratan D'Ambrósio veio para cá, a Beatriz¹⁵⁸, ela ficou pouco tempo aqui, porque não quis dar aula de Geometria Analítica, nesse curso básico com 80, 70 alunos. Ela queria dar aula só das disciplinas da área de Educação Matemática, foi uma das primeiras pessoas que estudou esta questão da Educação Matemática. Ela estudou aqui¹⁵⁹ e bem jovenzinha ela foi para o exterior, o pai dela tinha contato de tudo quanto é lado lá, eles tinham morado fora mais de 20 anos, ela nasceu nos Estados Unidos, sabia inglês fluentemente, então ela foi fazer Doutorado em Educação nos Estados Unidos. E o pai dela já gostava dessa área, era um líder nessa área de Educação. Mas o episódio interessante é que ela resolveu pedir demissão porque não queria dar disciplinas da graduação que eram atribuídas a ela. Porque dessa área da Educação tinha poucas disciplinas e quem dava aulas era o pessoal da Faculdade de Educação, ela tinha que dar aula das disciplinas do IMECC. Ela não gostou e pediu demissão. Na verdade acho que isso foi só a gota d'água, porque o que ela queria mesmo era voltar para os Estados Unidos, como acabou acontecendo. Já tinha lugar para ela trabalhar, acabou indo para Chicago¹⁶⁰ e se deu bem, deve estar lá até hoje.

¹⁵⁸ Beatriz Sílvia D'Ambrósio.

¹⁵⁹ 11ª turma, 1980.

¹⁶⁰ A professora Beatriz D'Ambrósio, depois que saiu da UNICAMP, foi para a Universidade de Delaware, Estados Unidos.

Quanto aos alunos, a UNICAMP sempre recebeu muitos alunos vindos de fora, mesmo de bem longe do Estado de São Paulo, vinha gente do interior, o Gilli¹⁶¹, atual Coordenador do Curso de Matemática, por exemplo, é natural da região de Presidente Prudente. O irmão dele, o João Carlos Gilli, fez graduação na UNICAMP e depois foi trabalhar em Santa Maria, acho que ele fez doutorado ou mestrado em Rio Claro. Mas recebíamos alunos de vários lugares. Começaram a vir alunos de mais longe, de outros Estados, quando a UNICAMP, em 1986, criou o seu próprio vestibular, separou do vestibular da USP. E desde o começo a Unicamp sempre manteve esta política de aplicar seu vestibular em vários lugares, em Goiânia, em Salvador, em vários lugares e, como a Universidade já tinha certo prestígio, os alunos vinham da Bahia, do Ceará, veio gente de vários lugares. A Física, que na época passava por uma fase muito boa, tinha pesquisadores como César Lattes, gente muito importante e isso atraía muitos alunos de outros estados. A maioria é daqui do interior de São Paulo, e o pessoal da capital de São Paulo que vem para cá é minoria, porque viajar de lá para cá não é muito fácil, mas houve uma época que vinha bastante aluno da capital, hoje isso diminuiu bastante, hoje é mais gente do interior e de outros estados.

Uma característica importante é que o Curso de Matemática nunca formou muita gente. Eu diria o seguinte: se tiver uma turma de 15 formandos em um determinado ano, era uma turma grande, não formava mais que isso. Começou a formar um pouco mais quando a licenciatura noturna começou a formar alguns, mas no começo ninguém imaginava em fazer curso de Matemática para ser professor. Imaginava-se que quem terminasse ia para a pós-graduação, ia fazer mestrado, depois doutorado. Penso que será muito difícil encontrar alguém dessa época que tenha feito a carreira toda no Ensino Fundamental e Médio... acho difícil localizar algum professor, quem se formou nos anos 1970, tem mais de 30 anos trabalhando, já vai estar aposentado. Se conseguir localizar, será raro e importante, talvez a Diretoria Acadêmica da Unicamp tenha algum dado. Existia até uma rivalidade entre a Faculdade de Educação e o Instituto de Matemática (a gente puxava os alunos para cá, eles puxavam para lá). Talvez a Faculdade de Educação tenha algum registro de professor dessa época. A Faculdade de Educação, depois de um tempo, criou um Departamento de Educação Matemática, cujos componentes saíram daqui, a Ângela Miorim (que fez mestrado em Álgebra), o Dario Fiorentini (em Matemática Aplicada), o Antonio Miguel não sei se é daqui, mas é da Matemática também, não era da Educação. Eles vieram da Matemática, muito influenciados pelo Ubiratan D'Ambrósio. Alguns daqui também foram estudar essa área,

¹⁶¹ Antonio Carlos Gilli Martins.

alguns foram para a História como Serginho Nobre¹⁶², que está em Rio Claro. Enfim, algumas pessoas, mesmo de Rio Claro e que hoje estão na área de formação de educadores matemáticos. E também aconteceu o contrário, alunos de Rio Claro que vieram trabalhar aqui no IMECC. A gente não tem briga nenhuma com o pessoal da Educação, também não tem muito trabalho em conjunto, é meio isolado, cada um...

Sobre as referências bibliográficas eu tenho no meu armário três livros de Cálculo que eu usava na época, tem até a letrinha da minha esposa. Nessa época éramos recém-casados. Ela anotou mês onze do ano 1967. É o livro do Jacy Monteiro¹⁶³, ele era da USP-São Paulo, trabalhou um tempinho em Brasília também, deu umas aulas num curso de verão. Mas o livro de Cálculo é um que tinha tradução, mas eu gostava do original, tem novamente anotado o ano em que comprei, 1965, o Thomas, George Thomas¹⁶⁴. Esse livro eu usava em Brasília, quando vim para cá, nos cursos um pouquinho mais avançados, Cálculo II, com funções de várias variáveis, eu usava o Kaplan¹⁶⁵, usei em 1969, ano que comecei a dar aula aqui.

A maioria dos alunos comprava os livros indicados, já tinha livro traduzido desde aquela época, o livro traduzido do Thomas, do Sérgio Lang, que era de Cálculo... O Piskounov usava-se, mas eu particularmente não gostava dele, porque era um livro de muito exercício e pouca teoria. Eu gostava de livros mais teóricos, mais formais. Mas esse do Thomas é muito velho e logo depois ele foi substituído por outro livro antigo também de Cálculo que eu não lembro do nome. Sobre Álgebra Linear, logo no início dos anos 1970 o pessoal daqui escreveu um livro: o Wetzler, a Sueli, a Vera Figueiredo¹⁶⁶, que era aluna aqui, agora já é aposentada. Eu nem tenho mais cópia dele aqui...

No começo não tínhamos nada estruturado em termos de biblioteca, tinha pouca coisa, não tinha nem espaço. Nós começamos em 1967, tínhamos uma salinha do Departamento de Matemática onde hoje funciona o Cotuca: Rua Culto à Ciência, 177, eu me lembro muito bem. Era o Colégio São Bento, aliás, aquela pracinha ali perto do Colégio é uma homenagem ao professor Anibal de Freitas, foi meu professor na PUC. O IMECC funcionou até 1968 nesse Colégio, se não me engano, e as aulas eram dadas onde hoje é o Atheneu ou qualquer coisa assim, no centro da cidade, perto da PUC, na Rua Sacramento. Mas isso foi por pouco

¹⁶² Sérgio Nobre.

¹⁶³ Trata-se da obra: JACY MONTEIRO, L.H. *Álgebra Moderna*. Vol. I. 2ª Ed. São Paulo.

¹⁶⁴ Trata-se da obra: THOMAS JR, G. B. *Cálculus and Analytic Geometry*. Dep. of Mat. Massachusetts Inst. of Technology.

¹⁶⁵ Trata-se da obra: KAPLAN, W. *Advanced Calculus*. Dep. Of Mat. Univ. of Michigan. 1ª ed.

¹⁶⁶ Trata-se da obra: BOLDRINI, J. L.; COSTA, S. I. R.; FIGUEIREDO, V. L.; WETZLER, H. G. *Álgebra Linear*. Editora Harbra, 1978.

tempo, porque nos anos de 1970 a gente já mudou para onde hoje é o campus, para um predinho, e logo em seguida começaram a construir o prédio atual. Mas esse prédio eles fizeram apenas a estrutura e ficou uns 15 anos sem funcionar, só com a estrutura. Depois, quando o Pinotti¹⁶⁷ se tornou Reitor da Unicamp, no começo dos anos 1990 – a construção do prédio ficou parada entre 1973 e 1985, mais ou menos –, e como sua esposa era professora do Instituto de Artes, ele propôs que a gente fornecesse essa estrutura – que não tinha divisórias, era só o concreto, não tinha cobertura nada, estava deteriorando –, ele ofereceu para a gente o seguinte “Olha, vocês dão esse prédio para o Instituto de Artes, ele tem cara do Instituto de Artes, da arquitetura”... (queriam fazer um espaço para tocar música embaixo, montar coral, isso, aquilo, fazer um auditório grande) e ofereceu um predinho igual a esse da Faculdade de Educação – que dá para enxergar aqui da minha sala –, um predinho pré moldado (eles vêm e fazem um caixotinho)... Ele queria dar um prédio daqueles para a Matemática e a Matemática dava essa estrutura. Ele falava “Vocês não vão conseguir terminar esse prédio mesmo...” Ele fez uma pressão para a gente trocar, ele era reitor. E aí a gente se reuniu, estávamos naquele prédio que hoje é a Física, nos reunimos lá e falamos “Não senhor, aquele prédio é nosso, o que nós queremos é que termine o prédio, nós queremos o prédio pronto.” Nessa época o Ubiratan já estava aqui, 1974, e ele também tinha um pouquinho de força política, foi lá e convenceu o Pinotti... o Pinotti morreu há pouco tempo. Nós falamos “Nós vamos ficar com este prédio”, e depois de quatro anos, cinco anos, foi inaugurado este prédio do IMECC (mas não fizeram elevadores, agora é que estão fazendo...).

Sobre as produções científicas, primeiro era preciso começar a pós-graduação, fazer mestrado e doutorado. Terminado isso havia uma pressão muito grande para que as pessoas produzissem, para fazer artigo etc. Mas como sempre fui mais ligado à Área de Ensino, a minha vida foi ser Coordenador, professor, coordenei as Olimpíadas de Matemática na Unicamp por 24 anos, desde os anos 1970. Essa Olimpíada de Matemática é para alunos do Ensino Médio, a gente fazia muito isso, eu gastava quase que o meu tempo todo mexendo com isso, dava aula aos sábados, treinamento dos alunos. Em termos de pesquisa eu me dediquei muito pouco, produzi pouco em termos de pesquisa, de *paper*, de publicação, essas coisas. Inicialmente a pressão é que você fizesse cursos de pós-graduação e a tese de doutorado, depois de feito isso começava a pressão normal, que até hoje tem, para publicar etc. A orientação de alunos não era uma pressão tão grande como tem hoje. Hoje o pessoal da pesquisa tem um trabalho muito grande de orientação de alunos, dá-se uma ênfase muito

¹⁶⁷ José Aristodemo Pinotti

grande nisso, tem muitos orientandos... Na época era menos, porque a quantidade de alunos que iam para a pós-graduação era muito pequena, tinha dez professores, ficava um para cada um, hoje em dia a pressão é muito maior.

Uma coisa curiosa é que o Departamento de Matemática da Unicamp diminuiu ao longo do tempo. Quando fui coordenador em 1980 nós tínhamos 76 professores no Departamento de Matemática, isso não serve de muita referência porque um pouquinho mais adiante foi criado o Departamento de Matemática Aplicada e alguns professores migraram de Departamento. Mas esta diminuição, ao longo do tempo, foi ficando crônica a ponto do Departamento de Matemática hoje não ter mais do que 45 professores¹⁶⁸. Hoje tem menos professores do que nos anos de 1980, comecinho de 1990 e não foi exatamente por conta da criação do Departamento de Matemática Aplicada. Foi num primeiro momento, mas depois a gente esperava que tivesse uma estabilização em torno de 60 professores. Mas não foi o que aconteceu, diminuiu muito. Por quê? Porque também a partir dos anos 2000 muita gente começou a se aposentar, eu já estava aposentado há mais tempo e aí surgiu a categoria professor colaborador voluntário, que é o meu caso, devemos ter no Departamento de Matemática hoje uns oito ou 10 professores colaboradores voluntários¹⁶⁹. E a gente ajuda a dar aula, eu dou aula até hoje, alguns fazem projeto de pesquisa, outros fazem projeto de extensão. Eu tenho um curso que chama Especialização para Professores de Matemática, MAT 100, para professores de Matemática do Ensino Médio, estamos com a turma número 20. Eu sou coordenador desse curso. É um curso oficial da Extensão da Unicamp. Os alunos fazem matrícula, tem controle de tudo, igualzinho os alunos regulares da graduação, e eles recebem diploma no final. Só que há uma grande briga até hoje com a Secretaria de Educação, principalmente com a CENP¹⁷⁰ (que conheço muito bem, estive muitas vezes brigando com este pessoal), pelo seguinte: qualquer que seja o curso ou atividade, Simpósio, Congresso, Seminário, que você queira que o Diploma, que o Certificado seja reconhecido pela CENP, antes você tem que submeter à CENP para que eles homologuem, aprovem, dêem uma porção de carimbos para depois dizer “Não, este certificado aqui é homologado pela CENP e então conta x pontos, dois pontos, três pontos...” E neste curso nós nunca quisemos fazer isso, nunca quisemos, pois a UNICAMP tem autonomia para o oferecimento dos seus cursos. Ela não se submete à CENP para esta dizer o que tem que fazer... Nós oferecemos esta

¹⁶⁸ De acordo com a página do IMECC são 41 professores ativos, em 27 de abril de 2010.

¹⁶⁹ De acordo com a página do IMECC são 41 professores ativos, em 27 de abril de 2010.

¹⁷⁰ Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, órgão da Secretaria de Estado de Educação do Estado de São Paulo.

Especialização, chamada MAT 100, que em um dado momento chegou a ficar muito grande, lotava, chegou a ter quase 200 alunos, todos professores. Mas agora nós cortamos a turma de sábado porque nós não temos mais condições para oferecer, ficamos com a turma de segunda-feira e quarta-feira, são oito módulos com 45 horas cada, com disciplinas de Ensino Médio, aprofundadas: Trigonometria, Combinatória, Geometria Espacial, um pouco de Geometria Analítica, Álgebra Linear, que são coisas que o professor vai usar no ensino. Mas agora o grupo está pequeno, temos 50 candidatos na turma nova, deve estar com uns 40 alunos. Isso a gente já faz há 20 anos, temos formado umas 15, 18 pessoas por ano, já tem umas 500 que já estão no mercado, trabalhando. E esse pessoal, diferentemente dos alunos que fazem pós-graduação e também diferentemente do pessoal que faz pós-graduação em Educação Matemática... essa é a grande briga na minha cabeça: as pessoas que fazem mestrado e doutorado em Educação Matemática nunca voltam para a sala de aula. Não conheço nenhum estudante que tenha terminado doutorado em Educação Matemática que tenha voltado para dar aula no Ensino Fundamental e Médio, só conheço gente que terminou e se tornou professor universitário, até porque, claro, do ponto de vista pessoal, eu não teria dúvida em optar por isso também, mas todo dia eu recebo aqui “Concurso no Departamento de Matemática da Universidade Federal não sei de onde, para professor na Área de Educação Matemática”, se 50 doutores se formarem em Educação Matemática, todos terão vaga, talvez não aqui em Campinas, mas em muitos outros lugares tem, está cheio de vagas. O meu grande trauma com a Educação Matemática é isso. No começo eu achava “Ótimo, eles vão estudar Educação Matemática, como é que dá aula melhor, fazer isso, fazer aquilo, Psicologia, Pedagogia, Didática, Filosofia da Educação, História da Educação e vão voltar para ser bons professores do Ensino Fundamental e Médio.” Isso nunca aconteceu e nem vai acontecer tão cedo: quem faz pós-graduação em Educação Matemática em Rio Claro não vai voltar nunca para o Ensino Fundamental e Médio, não tem a menor perspectiva. A Educação Matemática não está formando gente para a sala de aula, então precisa formar. Eu acho que curso tipo esse MAT 100 que a gente tem é curso de sala de aula: Combinatória, por exemplo, “Você vai chegar lá no Ensino Médio, vai ensinar desse jeito. Vai chegar lá vai dar aula, os problemas são esses, a coisa é assim”. Esse aqui não é curso de pesquisa, é de formação de professores, é curso de aperfeiçoamento de professores, eles vão dar aulas dessas disciplinas que recebem aqui.

Ao longo da vida a gente passa por muita coisa...

3.8 Professor Dicesar Lass Fernandez

No começo, Patrocínio e eu, montamos uma grade curricular para o Curso de Matemática bastante conservadora, era realmente um bom curso.

A entrevista com o professor Dicesar durou quase uma hora, e foi realizada em sua sala no IMECC/UNICAMP no dia 30 de março de 2010. Os acordos para isso – feitos por telefone – foram ágeis. Seu nome foi sugerido pela secretária do IMECC, que também nos indicou outros nomes, como os dos professores Antonio Carlos do Patrocínio, Marco Antonio Teixeira e Antonio José Engler. Dentre os nomes sugeridos, optamos por enviar *e-mail* para um deles – no caso o professor Dicesar –, com o objetivo de iniciar contatos com professores desta instituição. Como não recebemos retorno deste *e-mail*, conseguimos seu telefone e fizemos novo contato.

Por telefone, o professor Dicesar acolheu nossa proposta de entrevista, cujo tema a ser focado seriam os anos iniciais do curso de Matemática da UNICAMP. Ele nos relatou, ainda por telefone, que chegou à UNICAMP em 1968, época na qual os alunos podiam escolher qualquer curso da área de exatas, embora a grande maioria optasse pela Engenharia, e que apenas dois alunos formaram-se na primeira turma da Matemática: João Frederico de Azevedo Meyer, o Joni, que se tornou professor na UNICAMP e Ivam Resina, posteriormente professor na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Presidente Prudente. Informou-nos ainda mais dois nomes de professores que atuaram no curso de matemática nos anos iniciais: Irineu Bartarce, formado pela FFCL de Rio Claro, e Antonio Carlos do Patrocínio, formado pela PUC/Campinas.

Após algumas correções na textualização da entrevista enviada, o professor Dicesar nos cedeu a narrativa que segue.

Eu comecei estudando Química e depois fui seduzido pela Matemática. Quando estava no segundo ano de Química, que eu cursava na Universidade Federal do Paraná, ingressei no Curso de Matemática na Universidade Católica, ambas em Curitiba. Como não havia tempo integral à época, os professores eram praticamente os mesmos. E o professor que mais me influenciou foi justamente o Newton da Costa¹⁷¹, ele tinha um sonho de ser professor em São Paulo e conseguiu uma cátedra no IME USP¹⁷². Quando ele ainda estava em Curitiba,

¹⁷¹ Newton Carneiro Affonso da Costa.

¹⁷² Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo.

convidou o professor Chaim Samuel Honig, que era do IME USP, hoje professor emérito, para passar uma semana em Curitiba, isso foi em 1965. Após esse contato com o professor Chaim, viajava toda semana de Curitiba à São Paulo para participar dos Seminários dele. Participando desses Seminários, conheci outras pessoas, algumas eram orientandos do professor Chaim e professores do ITA¹⁷³. No final de 1966, esse pessoal do ITA me convidou para trabalhar lá, eu me formei em 1966 e em 1967 comecei a fazer o Mestrado no ITA e passei a ser instrutor no ITA. Nós instrutores tínhamos uma bolsa do CNPq¹⁷⁴ e uma complementação salarial para dar as aulas de exercícios na disciplina do professor titular. Tínhamos que assistir a aula teórica do professor, eram cinco horas de aulas teóricas e cinco aulas de exercícios. Era bastante interessante, o professor era muito bom – Léo Amaral¹⁷⁵, tinha uma formação muito boa. Ele era do ITA, tinha feito o Doutorado em Berkeley¹⁷⁶, foi um mestre para mim. A disciplina na qual eu atuava era Análise Matemática, no começo era Cálculo Diferencial e Integral, mas era um Cálculo de tal maneira que hoje o Curso de Análise do IMECC é praticamente o mesmo Curso de Cálculo do ITA, eles davam muito mais coisas, era bem mais puxado.

No entanto, ainda que eu me sinta feliz de ter estado no ITA, viver em São José dos Campos naquela época... era uma cidade bem do interior, bem provinciana, muito feia. Não é a São José que se conhece hoje, era absolutamente diferente, não tem nada a ver com aquela cidade de 1967, era realmente uma coisa muito ruim. Mas passei um ano lá. Eles tinham Cursos de Engenharia, não tinham Matemática, embora as disciplinas de Cálculo e de Geometria Analítica fossem basicamente as mesmas de um Curso de Matemática, estava embutido um Curso de Matemática. Tem muitas faculdades por aí que não chegam nem perto... Então eu queria sair do ITA, da cidade... Me convidaram para ir para Assis, não lembro mais para que lugar... E um dia, no IME USP, encontrei o Newton Costa, que já tinha vindo para São Paulo. Eu não sei como o Newton Costa entrou na história da Unicamp¹⁷⁷ ... Se esta conversa tivesse sido feita há seis meses eu teria perguntado a ele, porque em setembro do ano passado teve um Congresso em homenagem a ele, em homenagem aos seus 80 anos. Francamente, na época eu nunca me interessei por isso “Por que você... Como é que você

¹⁷³ Instituto Tecnológico de Aeronáutica.

¹⁷⁴ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, que na época era Conselho Nacional de Pesquisa.

¹⁷⁵ Leo Huet Amaral.

¹⁷⁶ University of California, Berkeley, USA.

¹⁷⁷ O Professor Newton Carneiro Affonso da Costa foi diretor associado do IMECC em 1967, época em que o diretor era o professor Rubens Murillo Marques.

chegou na condição de poder me indicar na Unicamp?” Não sei. Então, me encontrei com ele, eu estava no Seminário do professor Chaim em São Paulo, e ele disse “Olha, não quer ir lá para Campinas? Eles construíram uma Universidade e tal, etc.” Como eu não estava satisfeito com o ITA, com a vida, com a falta de coisas culturais, cinema, essas coisas, falei “Vamos”. Daí, recomendado por ele, cheguei à Unicamp em março de 1968, vim já contratado definitivamente. Comigo chegaram o Patrocínio¹⁷⁸ e também o Irineu Batarce¹⁷⁹, nenhum de nós tinha o mestrado...

O Curso começou em 1967¹⁸⁰, sendo que o Zeferino Vaz, mais ou menos copiando a Universidade de Brasília, constituiu os Cursos de Matemática, Física e Química e aqueles que já existiam, na época, em Campinas, como o Instituto de Tecnologia de Alimentos¹⁸¹. Na Área de Exatas, os alunos faziam vestibular e ao terminarem o segundo ano (o curso era de quatro anos) era garantida vaga no Curso que eles escolhessem. Não havia vestibular para o Curso de Matemática. E acabou acontecendo que na primeira turma apenas dois alunos se interessaram em fazer o Curso de Matemática e nós dávamos aula só para dois alunos. Um deles, o Joni¹⁸², sempre me lembra de um Curso de Análise IV - Teoria da Integração de Lebesgue, que eu dei. Dei um Curso bem trabalhoso, eles tiveram que trabalhar muito e ele vive falando disso, que foi ótimo, nunca mais na vida precisou estudar Teoria da Integração, aquele curso bastou para o resto da vida dele. Não lembro de haver algum constrangimento [por ser uma turma pequena], a Universidade tinha essa filosofia, imposta naquele tempo, de que os alunos tinham o direito de escolher, eles não poderiam fechar uma disciplina porque tinha apenas dois alunos, porque garantia as vagas. Claro, a Engenharia teve muitos mais problemas, todos queriam ir para a Engenharia. Depois, na segunda turma, teve até um caso interessante de um menino que queria fazer Matemática e a mãe não deixou (hoje ele é professor na Engenharia): “Não senhor, você entrou lá para fazer Engenharia!”.

¹⁷⁸ Antonio Carlos do Patrocínio, também entrevistado nesta nossa pesquisa.

¹⁷⁹ Irineu Salles Batarce.

¹⁸⁰ Os primeiros alunos formados pelo Instituto entraram na Unicamp no ano de 1967, mas neste período, os alunos ingressantes começavam no curso da Faculdade de Ciências e depois optavam pela modalidade que mais lhe agradasse. Disponível em <http://www1.ime.unicamp.br/imecc35/historico.htm>.

¹⁸¹ De acordo com a página oficial da UnB, <http://www.unb.br>, esta foi a primeira instituição do Brasil dividida em institutos centrais e faculdades e que criou os cursos-tronco, nos quais os alunos tinham uma formação básica nos dois primeiros anos e depois estudavam as matérias específicas. Conforme página comemorativa aos 35 anos do IMECC, <http://www1.ime.unicamp.br/imecc35>, o Conselho Estadual de Educação autorizou a instalação e o funcionamento dos Institutos de Biologia, Matemática, Física e Química das Faculdades de Engenharia, Tecnologia de Alimentos, Ciências, Enfermagem da UNICAMP em 1966.

¹⁸² João Frederico da Costa Azevedo Meyer, professor do IMECC.

O Curso de Matemática foi crescendo lentamente, mas não era nada concorrido. Foi concorrido no primeiro vestibular, pois os estudantes faziam a escolha por um dos cursos da Área de Exatas no final do segundo ano. O mesmo acontecia com a Química e com Física, não era um problema só com a Matemática. A maioria dos alunos ia para a Engenharia, o pessoal preferia, foi o caso do menino que a própria mãe não deixou que fizesse Matemática. O vestibular passou a ser por Curso quando se percebeu que era inviável manter... eu não lembro quando foi, mas logo se percebeu a inviabilidade. Os alunos estavam indo em peso para a Engenharia e apenas dois ficaram na Matemática, dois na Física, mais dois na Química, então a estrutura se tornou inviável. Então começaram com o sistema de classificação, o aluno melhor classificado escolhia...

O Curso de Matemática até recentemente era só bacharelado, a licenciatura era dada pela Faculdade de Educação, era outro curso. O Departamento de Matemática só dava o bacharelado, todas as licenciaturas da Universidade eram de responsabilidade da Faculdade de Educação. Nós não atuávamos na licenciatura, era de responsabilidade total da Faculdade de Educação e eles não permitiam que nós atuássemos. Só agora é que a licenciatura pertence ao Departamento de Matemática, mas isso é recente... No começo, Patrocínio e eu montamos uma grade curricular para o Curso de Matemática, bastante conservadora, era realmente um bom curso, hoje ela não existe mais. As coisas mudaram bastante, principalmente no terceiro e quarto anos... hoje tem apenas o Curso de Análise no quarto ano e é bem direcionado para as pessoas que vão fazer mestrado. Então têm disciplinas que são comuns ao mestrado. Esse curso inicial tinha Teoria da Integração, hoje não existe mais, os alunos agora cursam uma disciplina similar que é oferecida para a graduação e o mestrado, que é dada pelo mesmo professor. É a mesma matéria, tanto para o último ano da graduação quanto para o Mestrado. Essa foi uma questão que o Ubiratan D'Ambrósio sempre colocou, ele preferia inchar o Departamento, mas havia uma reação para tentar não inchar, escolher só os melhores e o que aconteceu foi que o Departamento encolheu, o número de alunos aumentou, a carga didática também aumentou, e as disciplinas nos últimos anos do Curso mudaram muito. Além do curso de graduação, o Departamento de Matemática era responsável pelos cursos de serviço, por exemplo Cálculo para as Engenharias. Hoje, divide essa carga com o Departamento de Matemática Aplicada.

No início o curso era apenas diurno. O curso noturno foi criado na época em que o Paulo Renato era Reitor da Unicamp. Hoje só a licenciatura em Matemática é noturna, já separada da Educação. É um pouco engraçada a criação do noturno. O professor Patrocínio,

que era Coordenador da graduação, estava em uma reunião na Reitoria e havia uns repórteres da Globo¹⁸³... O Patrocínio disse ao Paulo Renato “Olha, nós estamos pensando em criar uma licenciatura Noturna.” O Paulo Renato não deixou ele terminar de falar, chamou os repórteres e disse: “A Unicamp vai criar cursos noturnos.” Ele não chegou a dizer “Nós estamos estudando, estamos pensando...” Tinha problemas: alimentação, transporte, biblioteca, não pode chegar assim... Ele não quis saber, chamou na hora os repórteres da Globo “A Unicamp vai criar cursos noturnos.” Foi uma correria com a carga didática, segurança, transportes. Mas ele não quis saber “Vai ter curso noturno.” O Patrocínio queria uma permissão para começar a estudar o problema, não era anunciar que teria. O Paulo Renato não viu qual era a viabilidade... “Vamos criar primeiro e viabilizar depois.”

Quanto aos alunos eu não me lembro muito, mas eram mais da região de Campinas. Da primeira turma um era de Mogi Mirim e outro de uma cidade, que agora não me recordo, perto de Presidente Prudente. Tinha alguns professores de Maringá que vieram para cá, não logo no início... Mas de Campinas mesmo eram raros, inclusive, até recentemente, não sei como está hoje, mas por um bom período, nós tivemos apenas um professor no IMECC que era de Campinas: a professora Ítala D’Ottaviano. Ela era formada na PUC de Campinas e era a única campineira. Eu não sei qual é a origem do professor Eduardo Sebastiani. Ele formou-se na PUC Campinas, entrou aqui em 1967 e logo em seguida foi fazer o doutorado na França e passou longos anos na França. Quando ele voltou, tenho impressão que o Ubiratan já era o diretor, o IMECC já estava estruturado, já estava totalmente estruturado. No começo não havia nada estruturado, a gente não tinha absolutamente nada. A biblioteca era realmente bastante... começou a se desenvolver depois da vinda do professor Ubiratan D’Ambrósio.

Tivemos alunos que posteriormente se tornaram professores do IMECC, o Joni, o colega dele da primeira turma, o Ivan Resina foram professores aqui. Depois na segunda turma a Vera Lúcia Figueiredo... o Wilson Ferreira, que começou aqui, depois foi para o exterior e voltou. Além desses dois... já não lembro mais, mas alguns permaneceram, ou primeiro foram fazer o doutorado... Houve até um caso de um aluno que foi muito interessante, não lembro o nome dele, mas um aluno muito bom, primeira linha. Quando ele concluiu o Curso, queria ir para os Estados Unidos fazer o doutorado, e o pessoal, para tentar amarrar, o contratou. “Você pode ir, nós vamos ficar pagando você etc.” E ele disse “Não, eu não quero.” “Não, vai, depois você vai mudar de ideia.” Quando ele terminou o doutorado, ele voltou aqui e disse “Olha, tudo o que me foi pago eu deixei numa caderneta de poupança e eu

¹⁸³ Rede Globo de Televisão.

vou devolver. Não vou voltar.” Quis ficar por lá. Isso aconteceu com ele e com um aluno que fez o mestrado aqui, não lembro se fez graduação também, Sérgio Fenler. Ele voltou do Exterior, foi professor em São Carlos, e depois voltou definitivamente para os Estados Unidos.

Desde o início do curso nós já desenvolvíamos atividades de pesquisa com alunos da graduação. Tenho ainda um manuscrito da minha primeira aluna de Iniciação Científica, a professora Yuriko Yamamoto Baldin. Atualmente ela tem um Curso de Especialização na Universidade Federal de São Carlos, é casada com o Nélcio Baldin, que foi da segunda turma daqui, não sei qual turma era a dela¹⁸⁴. Não desenvolvíamos essas atividades nas áreas de Ensino e Matemática Aplicada, havia algumas coisas de Análise Numérica. Matemática Aplicada, na época, era bastante incipiente em qualquer lugar do Brasil. Tanto na USP-São Paulo quanto no IMPA do Rio de Janeiro não havia Matemática Aplicada. No IMPA durante muito tempo só existiu Matemática Pura, o A já estava na sigla, mas foi depois de algum tempo que começaram a fazer Matemática Aplicada. Eu sempre trabalhei com Matemática Pura, no meu mestrado, no doutorado, sempre trabalhei com Análise Matemática e Análise Funcional. Todos os meus concursos para progressão na carreira foram feitos na Área de Análise. Eu atuei basicamente na Área de Análise, tanto na graduação quanto na pós-graduação sempre atuei na área de Análise. Algumas vezes, muito poucas vezes, lecionei Geometria Analítica.

A pós-graduação começou a ser constituída no IMECC quando mais professores foram contratados, quase todos formados em Rio Claro, mas que estavam em Goiânia, Brasília e outros lugares. Estavam atuando, não me lembro, mas acho que todos sem o Mestrado. E aí começou um conflito, porque havia alguns doutores em tempo parcial, que eram ligados à Politécnica da USP. E as pessoas daqui tinham tido a formação influenciada pelo IME-USP ou pela Universidade de Brasília, como o professor Djairo¹⁸⁵ que estava lá, o Leopoldo Nachbin, e começaram conflitos porque o diretor do IMECC trazia de São Paulo apenas aquelas pessoas com doutorado e que eram tempo parcial. Eles vinham aqui, davam sua aula e iam embora e o pessoal que estava aqui em tempo integral era um pessoal que não tinha mestrado. E aí resultou em uma série de conflitos, depois... a minha memória está um pouco fraca, não lembro exatamente quando foi instituído o mestrado, talvez naquele livro dos

¹⁸⁴ Quarta turma, 1974.

¹⁸⁵ Djairo Guedes Figueiredo.

40 Anos do IMECC tenha a data da constituição do mestrado¹⁸⁶. Me lembro que o Rodney Bassanezi foi a primeira pessoa que defendeu o mestrado aqui¹⁸⁷. E essa situação era um pouco difícil pela falta de orientadores. Eu mesmo, depois que fiz o mestrado aqui em 1972, ainda como mestre, orientei uma dissertação de mestrado, oficialmente não, aparece outro nome, precisava ser doutor, etc, mas a situação era mais ou menos essa: falta de pessoas habilitadas aqui para orientar. Melhorou mesmo quando chegou aqui o professor Ubiratan D'Ambrósio, no começo dos anos 1970, para assumir a Direção do IMECC. Acho que até antes ele deve ter estado aqui uma primeira vez. Nós fomos a São Paulo conversar com ele, acho que foi a partir de 1972. Ele tinha uma filosofia de inchar o Departamento, porque ele sabia que em todo Departamento a tendência é encolher. O quadro de professores passou por renovações, depois da crise com o antigo diretor e com a chegada do Ubiratan, o pessoal da USP começou a ficar cada vez mais raro. E dentre aqueles que o Ubiratan trouxe, alguns ficaram apenas alguns anos, quatro, cinco deles. Ele começou a trazer pessoas dos Estados Unidos, com formação, já com doutorado, trouxe uma série de pessoas para cá e aí começou o desenvolvimento do mestrado.

O mestrado eu fiz aqui no IMECC. A gente tinha que viajar para São Paulo, para nos encontramos com os orientadores. Sempre tínhamos à disposição uma Kombi, uma caminhonete e íamos em quatro, cinco professores, não lembro exatamente quantos. Depois é que começaram a chegar pessoas dos Estados Unidos, já formados... O mestrado já foi instituído com créditos etc. Havia um doutorado que era legal na época, era lei... Lembro que passei o primeiro semestre de 1969 estudando na Argentina, Baía Blanca, e quando voltei, me matriculei para fazer o doutorado. Aí, inclusive, recebi uma ameaça de um professor da USP-São Paulo, que não foi o Chaim, dizendo que eu não fizesse aquele doutorado, porque se eu fizesse, eu seria um marginal, não teria apoio da FAPESP... Nesse doutorado, simplesmente tinha uma Comissão que julgava se te aceitava ou não e você apresentava uma tese. Acho que inclusive chegou a acontecer uma defesa, uma pessoa se doutorou aqui¹⁸⁸, depois foi para os Estados Unidos, refazer o doutorado. Mas eu desisti, fiz na USP-São Paulo e meu orientador foi o próprio professor Chaim. O Chaim não foi professor da Unicamp em tempo parcial, ele não admitiria semelhante coisa, ser professor em um lugar e dar aula em outro, ele era rígido demais para aceitar uma situação dessas. Este era o grande conflito na USP, entre a Faculdade

¹⁸⁶ 1969.

¹⁸⁷ Mestres em Matemática em 1971: Rodney Carlos Bassanezi e Antonio Mário Antunes Sette.

¹⁸⁸ Orlando Francisco Lopes, defesa de tese de doutorado no IMECC, orientado pelo prof. Dr. Waldyr Muniz Oliva. Mais informações em <http://www1.ime.unicamp.br/imecc35>.

de Filosofia e a Politécnica, que é histórica, dos anos 1930, 1940, e o Chaim era um dos herdeiros da Faculdade de Filosofia. Os primeiros Seminários dele foram ainda na Rua Maria Antonia, depois, por exigência dele, pois ninguém queria mudar para a Cidade Universitária, era difícil o acesso naquela época, mas ele, rígido como sempre “Não, a Universidade vai ser na Cidade Universitária, portanto, nós vamos fazer os Seminários lá”. Levou todo mundo para a Cidade Universitária e eu fiz o doutorado lá.

A criação do Curso de Matemática na Unicamp não interferiu no desenvolvimento da cidade. Já existia o Curso de Matemática da Católica, mas o Zeferino Vaz fazia questão de manter distância da burguesia de Campinas. Ele fez questão... A única coisa que ele fez foi incorporar a Faculdade de Medicina que já existia, mas em relação à PUC ele fazia questão de manter distância. E isso foi tão sério que até hoje, nós da UNICAMP somos mal vistos pelo pessoal da PUC. Não tivemos nenhuma abertura com a PUC. Tivemos outros contatos, mas com a PUC não. Foi criado mais um curso na cidade de Campinas porque era o modelo que o Zeferino Vaz trouxe de Brasília, com o Instituto de Matemática, o Instituto de Física, o Instituto de Química, portanto, nós também tivemos. Eu não sei como era o Curso de Matemática na PUC, nunca me perguntei isso. O maior contato era com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, que inclusive chegou a pertencer à Unicamp¹⁸⁹. Depois o pessoal de Rio Claro se recusou a vir para cá. Alguns da Física vieram, mas a Faculdade de Rio Claro como um todo ficou, não quiseram vir para cá. Com o ITA não tivemos mais contato, ele foi perdendo importância, tinha o Mestrado em Matemática que acabou fechando, não havia mais porque ter contato com o ITA. O Curso de Matemática da USP em São Carlos ainda não estava formado, só começou com a ida para lá do professor Nelson Onuchic, que estava em Rio Claro, do professor Loibel¹⁹⁰ (não... ele foi depois)..., principalmente com a ida de Nelson Onuchic, que levou vários alunos ou que já eram professores em Rio Claro, como o Plácido¹⁹¹, a Dona Lourdes¹⁹², levou pelo menos dois professores de Rio Claro junto com ele e começaram a desenvolver... Tínhamos um contato muito grande com eles, o qual continua até hoje. Que eu me lembre os contatos eram com Rio Claro e depois São Carlos.

¹⁸⁹ Conforme Mauro (1999), a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro esteve incorporada à Unicamp em 1967 e 1968.

¹⁹⁰ Gilberto Francisco Loibel

¹⁹¹ Plácido Zoega Táboas.

¹⁹² Lourdes de La Rosa Onuchic, esposa do professor Nelson Onuchic.

Na Unicamp fui Coordenador de pós-graduação, Chefe do Departamento, Coordenador da Biblioteca... A Biblioteca foi um dos pontos de discordância que tive com o Ubiratan D'Ambrósio, pois ele era favorável a uma Biblioteca Central e eu era desfavorável. Apenas a Engenharia optou por se juntar à Biblioteca Central, todos os outros Institutos e Faculdades têm sua Biblioteca separada.

3.9 Professor Thiago Alves da Silva Leandro

Criar o curso [de Matemática] foi uma briga e tanto, você não sabe... Foi uma briga.

O curso de Matemática de Tupã não aparece no cadastro disponibilizado pelo INEP, o banco de informações do qual nos valem para identificar os cursos de Matemática do estado de São Paulo. No entanto, na dissertação de mestrado de Ivani Pereira Galletti¹⁹³ o professor Thiago, que lhe concedeu entrevista, diz ter sido o criador de um curso de Matemática naquela cidade.

Em contato telefônico com o professor Thiago para saber de sua disponibilidade para uma entrevista, ele concordou em nos receber e adiantou ter conseguido a criação do referido curso após diversas viagens a Brasília, mas que após alguns anos, a faculdade e seus cursos foram vendidos para outra instituição.

Nascido no ano de 1927 na cidade de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, o professor Thiago nos recebeu em sua casa no dia 23 de julho de 2009, uma quinta-feira à tarde – um dia após as entrevistas que realizamos em Presidente Prudente, uma vez que Tupã fica no caminho entre Presidente Prudente e Bauru, onde residimos.

Devido a alguns problemas de saúde, professor Thiago solicitou várias interferências de sua esposa, dona Mafalda. Essas intervenções foram incorporadas na textualização desta entrevista que teve duração de cerca de uma hora, com uma breve interrupção para que dona Mafalda pudesse resolver uma pendência doméstica e pudesse voltar para acompanhar a entrevista.

A carta de cessão de direitos – e a complementação de algumas informações – para uso da textualização nos foi dada em data posterior, quando retornamos a Tupã para fazer outra entrevista – com o professor Claudiner Bernal. Professor Thiago não quis conferir a textualização.

Criei o curso de Matemática na extinta Faculdade de Filosofia de Tupã. O curso era noturno e vinha aluno da região toda porque o nosso era o único curso de Matemática. Nem em Marília tinha, tinha em Presidente Prudente. Não me lembro bem em qual época foi – foi um pouco depois de 1957 – quando vim para Tupã.

¹⁹³ Galletti (2004).

Estudei em Curitiba e morei lá. Estudei na Universidade Federal do Paraná, era a única faculdade em Curitiba. Depois me transferi para Campinas, para a PUC. Eu devo ter documentação guardada em minha biblioteca de que eu estudei Matemática na PUC. Em Curitiba eu era aluno da Engenharia, mas aí pedi uma entrevista com o reitor e fui falar com ele “Senhor reitor, eu estou fazendo o curso errado, estou estudando Engenharia, mas não estou me adaptando, não gosto de Engenharia. Eu gosto de Matemática”. Ele ouviu tudo, examinou todos os meus documentos que eu tinha levado e falou “Quer dizer que o senhor não quer Engenharia?” Eu falei “Não. Eu não quero ser engenheiro.” E ele “O que o senhor quer então?” Eu falei “A minha tendência, a minha vocação é Matemática, tanto é que sempre fui bom aluno, fiz bons cursos, tive bons professores, mas eu gosto da Matemática. Eu tenho uma preferência por Matemática.” Aí ele falou “Está bem, então já estou transferindo você para a Matemática.” Depois me removi para Campinas, mas não me dei muito bem lá...

Em Campinas, mesmo sem ter terminado o curso de Matemática, passei em quarto lugar no concurso de professores da rede estadual de São Paulo. Eu não queria ser professor e acabei sendo. Escolhi uma cidadezinha do interior do Estado de São Paulo, Bernardino de Campos, que ficava a cerca de 30 quilômetros de Santa Cruz do Pardo, cidade onde nasci, na qual minha família toda morava e eu queria ficar nas proximidades dali. Mas eu queria lecionar em uma escola com colegial e em Bernardino tinha apenas o ginásio. Então um amigo meu de Santa Cruz do Rio Pardo, Mário Antonio Callef, me disse que em Tupã tinha vaga para professor. Ele era de Botucatu, professor de Pedagogia, normalista, era meu colega.

Quando vim para Tupã, vim sozinho, e transferi meu curso de Matemática de Campinas para Guaxupé, Minas Gerais. Eu saía na quarta-feira e voltava no domingo, toda semana, durante três anos, terminei o curso e ainda me colocaram como professor em Guaxupé. Mas eu não gostava daquele lugar... Formamos um grupo de professores para viajar para lá, eu, o professor Manuelzinho¹⁹⁴ (que também queria ir porque ele só tinha o curso normal) e duas jovens que também queriam continuar, uma era japonesa, a Iara. O Manuel era um pouco fraco... Ele era conversador, falava muito, mas ele era um pouco fraco na Matemática, ele não teve um curso específico de Matemática, era professor primário. Como ele gostava de Matemática, começou a dar aulas de Matemática, mas ele não sabia nada, ele vinha aqui em casa... Nós íamos toda semana e pousávamos em Guaxupé, sempre no mesmo hotel: hotel Consolação. Toda semana tinha que ir.

¹⁹⁴ Manuel Leonel de Paiva, também concedeu entrevista para nossa pesquisa.

Nesse tempo eu já estava pensando em formar uma faculdade porque ainda não tinha uma aqui em Tupã. Eu já estava aqui e falei “Tupã é uma cidade grande, que podia ter uma faculdade e não tem”. Não tinha nada, acho que tinha direito, até participei para sua criação. Eu queria criar uma Faculdade de Engenharia, tive colegas que me ajudariam a criá-la, mas criamos uma Faculdade de Filosofia com quatro cursos: Matemática, História, Geografia e Letras. Vinha muita gente aqui, tinha muitos carros à noite. Eu tinha contato com o Benedito Castrucci, que foi meu professor de Geometria em São Paulo. Ele me ajudou, me apoiou na criação do curso de Matemática, veio aqui, trouxe a mulher, dona Ermelinda, ficaram na minha casa, ele era meu amigo. Ele veio dar uma palestra para nós e para os alunos da faculdade. A Mafalda, minha esposa, lembra que perguntou a ele como ensinar divisão para uma criança, então ele fez uma demonstraçãozinha excelente e com isso os alunos aprendiam rapidamente. Ela até ensinou para outras colegas professoras... Mas ele só veio uma vez. Em casa sempre veio gente...

Também participou do grupo de criação da faculdade um senhor que fez a doação do terreno, ele é pai de um dos médicos daqui, mas exigiu que fizesse parte do nosso grupo se doasse o terreno. Aquele setor da cidade cresceu depois da instalação da faculdade. Ele deu uma quadra grande para nós, mas ficou condicionado a ele ser um dos membros nossos, queria fazer parte desse grupo. Nós fizemos uma reunião “Estou dando...”, ele dava o terreno e deu. E nós devíamos permitir que ele fizesse parte do grupo. Ele entrou, mas não era nada, não tinha formação, nem participava das discussões durante as reuniões. Participava também a dona Nereide Celli Teixeira Mendonça, era professora de História, formada na USP. O Ary Neves da Silva, rapaz inteligente, excelente professor de Português, era meu amigo. O Manuel lecionou Matemática, mas ele era professor primário em Rinópolis e eu o trouxe para cá, porque havia uma vaga no Instituto de Educação... Também tinha o Eduardo Stuck... Nosso grupo era de 18 sócios, era um grupo grande. O Florentino Fernandes Garcia e outro que já faleceu ajudaram a arrebentar com tudo, eles negociaram, escondido de nós, a venda da faculdade. Eles venderam a faculdade para o Márcio Mesquita Serva de Marília, do Instituto Comercial, ele era professor da Escola de Comércio. Depois ele criou uma Universidade em Marília, era o reitor e queria me levar, ele veio duas vezes aqui para me levar para Marília e eu não quis, vieram aqui em casa para me levar “Nós damos casa para o senhor em Marília, compramos e te damos uma casa lá, te damos todo o material que você precisar...”. Eu disse “Agradeço a gentileza de vocês, mas não vou sair de Tupã”. Eles queriam me levar para Marília, até ficaram com meus documentos, precisei arrumar um advogado para buscar.

O homem mais rico da cidade de Tupã ficou com inveja quando criamos a faculdade, ia lá, mas era um malandro, via aquele movimento de carro, estava cheio de carros, porque vinha gente de todas as cidades, até de Bauru, ele só via isso e falava “Esses negos aí estão ganhando dinheiro. Estão ganhando uma nota...”. E nós não ganhávamos dinheiro.

O que acontece é que tudo girava em torno de Brasília, nós tínhamos que ir para lá, mas ninguém queria ir. E se nós não fizéssemos pressão, outras cidades estavam dando... Tinha que ir. Daqui a Brasília, no hotel Alvorada, são exatamente 1.000 quilômetros, eu colocava o carro na estrada aqui e ia para lá, eu tinha um DKVezinho branco, saía daqui e chegava em Brasília... Eu ia para Brasília porque lá estava o chefe de tudo, tudo o que se queria era em Brasília e nós queríamos criar cursos aqui. Com essas minhas idas para lá fiquei sabendo das malandragens. Lembro uma vez que estávamos no 18º andar do prédio e tinha um processo grande para criação de curso que estava na nossa frente, era da PUC de São Paulo, peguei todo o calhamaço de documentos, para justificar o pedido da PUC, e joguei lá embaixo. Caiu e esfacelou tudo lá embaixo, arreventou tudo. Depois eles deram dinheiro para umas pessoas de lá, juntaram os processos, os pedaços de pastas que estavam lá embaixo, juntaram tudo e depois voltaram novamente. Nós estávamos em último lugar, me lembro que dei uma gorjeta para a pessoa encarregada de fazer a lista das faculdades. Pus um dinheiro em cima da mesa dele, ele olhou e falou para mim “o senhor...” e pegou o dinheiro. Eu pus a mão, segurei e falei “Não senhor, este dinheiro vai ser seu se você fizer as coisas que nós queremos. Você põe aí e será seu, por enquanto, não.” Aí ele falou “Então fale o que é?” Eu falei “Quero criar um curso, eu sou de Tupã, no estado de São Paulo. E queria criar um curso...”. E ele falou “Ah, o senhor quer. Dá aí os documentos.” Ele tomou nota, mas eu falei “Mas acontece o seguinte, está fixado lá na parede que nós estamos em penúltimo lugar e eu não quero ficar em penúltimo lugar. Eu quero ser o...” Ele pegou o documento. Peguei um dinheiro grande, não sei quanto, e coloquei em cima da mesa. Ele pegou o dinheiro e eu falei “Não. Será seu se você mudar a relação”. E me lembro muito bem... Aí nós que estávamos no fim, ficamos em segundo lugar da lista. Representantes de outras instituições que estavam interessadas olharam “de penúltimo passou para segundo”... e falaram “Isso aqui é uma sem-vergonhice...”. “Vocês podem falar o que vocês quiserem...” Mas é assim que funciona Brasília. Aí consegui criar o curso. Na verdade é o seguinte, conseguimos criar o curso e foi difícil, porque havia tantos interessados no estado de São Paulo inteirinho, a gente ia a Brasília e todos que estavam lá queriam criar curso... Foi difícil devido à concorrência, mas conseguimos criar.

Depois da criação do curso de Matemática tive que convidar professores para virem atuar no curso. Minha esposa Mafalda faltava da escola onde lecionava para viajar comigo porque ninguém queria ir. Tinha que ser professor titulado, com mestrado. Arrumamos, mas foi difícil porque eram professores de Marília. Fui a Marília, eram de Presidente Prudente, fui a Prudente falar com eles. Lembro do Padre Rebouças, já falecido, que era de Lins... Era professor da Faculdade de Filosofia, não era professor de Matemática. Falava “padre”, mas ele não era padre, houve uma peça de teatro e ele atuou como padre e ficou como padre. O nome dele é Osmar. Osmar Padre, eles falavam. Se fosse jogar futebol em São Paulo ele seria profissional, qualquer clube aceitaria contratá-lo. Mas ele era bom mesmo, um centroavante que marcava gol de todo jeito. Eu ia para Presidente Prudente, para Bauru, para arrumar professores para trabalhar aqui. A dona Nereide era professora... Tinha o Tinti¹⁹⁵, era um bom professor. O Tinti dava Sociologia? Era de Assis. Ele era muito amigo. Os professores de Matemática eram de Tupã mesmo, eu, o Mané... Como era licenciatura, as matérias pedagógicas eram todas ministradas por professores vindos de Marília, de Presidente Prudente... Nós contratávamos esses professores só para dar aulas no curso de Matemática. Faz tanto tempo e eu não me lembro de todos, se eu tiver um prazo para lembrar devagar, para conversar com outras pessoas, para saber os nomes. Mas os professores ficavam pouco tempo no curso, porque eles não eram daqui. A Mafalda se lembra que num dia destes parou uma senhora japonesa aqui, com um carro bonito, ela muito elegante e falou “Fazia tempo que eu queria falar com o senhor, porque os meus filhos estão dando aula de Matemática, estão felizes, felizes, lá em São Paulo. Fazia tempo que eu queria contar e até agradecer, porque eles estão tão contentes...” Eles foram alunos meus aqui e estão em São Paulo. “Mas eu queria falar isso para o senhor, porque eu estou contente por eles e eles também estão muito bem, lá em São Paulo, eu queria falar para o senhor”.

Eu lecionava no curso de Matemática as disciplinas de Análise Matemática e Geometria Analítica, eram as minhas cadeiras. Trabalhei sempre nesses cursos. Nunca aluno meu me viu abrir um livro aqui para dar aula, porque o meu professor em Botucatu, Cid Guelli, não usava livro, e eu segui o processo dele, aprendi com ele. Eu produzia livros com meus alunos, tenho exemplares na minha biblioteca. Eles vinham à minha casa, parecia que a escola era aqui, eles vinham, mimeografavam, datilografavam, faziam tudo aqui. E eu orientava... Tivemos a produção de vários livros. A gente dava curso, fazia livros. Tínhamos mimeógrafo, tínhamos equipamentos. Tinha professor que escrevia o material, entregava na

¹⁹⁵ Valter Tinti.

Faculdade para imprimir e distribuía para os alunos. Nunca cobramos nada embora a faculdade fosse particular. Eu também dei Cálculo, dava Cálculo Vetorial. Dei todas as Geometrias, Analítica... Cálculo Diferencial e Integral, Análise Matemática. Porque não tinha outros indivíduos que conhecessem... Eles começaram a aprender conosco, depois se transformaram em professores... Tinha o professor de Física, o Jordão¹⁹⁶, era de Rio Claro, morava aqui enquanto o contratamos para trabalhar. A Geometria Plana era um curso mais secundário. Exigíamos, mas não dávamos... dávamos umas aulinhas disso para lembrar. Sabe de uma coisa? O professor que tinha mais conhecimento aqui era eu. Eu tinha, estudei bem, tive bons professores. E tinha a biblioteca.

Eu dava aula de manhã, à tarde e à noite, sábado e domingo. Nós tínhamos um clubinho, CEMIV - Centro de Estudos de Matemática Índia Vanuire e ainda hoje encontro pessoas em muitos lugares, mesmo fora da região, que sabem da existência desse Centro de Estudos. Uma vez, o esposo da nossa filha Márcia, o Alberto, encontrou uma pessoa que ao saber que seu sogro era de Tupã quis saber quem era, e ao saber que era o professor Thiago, disse que eu tinha sido professor do seu pai, família Dias, de Tupã, e que depois se mudou acho que para Campo Grande-MS. Eles tinham uma grande loja, Casa Dias. Essa pessoa falou que o pai dele estava muito bem no que estava fazendo, mas em uma época teve problemas, ele então achou que tinha que ajudar o pai, pegou todo o material que eu tinha arrumado e começou a montar um curso. O curso dele era aos sábados. “Imitei direitinho o senhor” – ele falava assim... Ele falou que ia dar o curso aos sábados “Eu quero 40 alunos só”. Quando ele chegou lá tinha 80 alunos.

O CEMIV funcionava na Escola Índia Vanuire aos fins de semana. A princípio eu dava reforço de Matemática. Nunca cobrei um centavo. Eu não cobrava, nunca cobrei. Eu acho, sempre achei e continuo achando, que em matéria de Educação, de ensino, o governo deveria proporcionar de modo gratuito. Tem muita gente pobre, que não estuda com medo de ter que pagar. Eu não cobrava. E o meu curso funcionava aos sábados e domingos aqui na minha casa também. Fiz até uma lousa aqui, trazia os alunos. A Vanderlúgia era uma aluna minha... Excelente esta menina. E ela saiu daqui, não sei se foi para Maringá, acho que foi para Maringá... sei que ela veio um dia aqui em Tupã, encontrei com ela e ela falou “Professor, eu formei um CEMIV lá em Maringá.” E eu falei “Como assim?” “Tudo o que o senhor fez aqui, que eu aprendi, estou pondo em prática lá, só que tem uma coisa, o senhor nunca cobrou nada e eu estou cobrando.” Ela falou “Eu cobro, eu sei que o senhor nunca

¹⁹⁶ Jose Alberto Rodrigues Jordão.

cobrou, eu fui sua aluna, mas eu cobro, porque o aluno que paga ele é mais, mais...” Isso era conversa dela, ela achava que quem pagava aproveitava mais o curso. Mas não é, é o professor quem faz ser bom o curso, quando o professor é bom, dá assistência ao aluno... Eu acho que quando o professor é bom, o aluno é bom. A Vanderlícia era minha monitora, eu dava curso... Não sei se era a Vanderlícia. Mas ela cobrava. Eu falei “Olha, este é um princípio meu, eu acho que educação não se deve cobrar do aluno”. O bom seria que o governo patrocinasse tudo isso, mas o governo não patrocina... Esse país aqui se chama Brasil...

Eu criei este curso no Instituto de Educação e pus o nome de Centro de Estudos de Matemática e Física Índia Vanuire. Índia Vanuire hoje é uma escola aqui pertinho da minha casa. Essa índia Vanuire era uma índia diferente das outras, era cantora. Tinha um cacique que chamava Iacri, ele era um inferno. Quando estavam construindo a estrada de ferro aqui na região de Tupã, ele ia com o seu pessoal e destruía o acampamento de noite. Ia com arma, atirava, matava gente. Ele era um terror. A cidadezinha Iacri, aqui na região, é em homenagem a ele. E eu descobri que essa índia era do norte do Paraná ou do Mato Grosso e ela cantava, o que era um tanto esquisito entre índios... Tupã era sede dos Caigangues... Índios Caigangues. Chama Tupã: fundada por índios. E esse Iacri era o terror, ele atacava os acampamentos, fazia tudo. E as pessoas começaram a se aproximar dele através da Vanuire. Ela era uma índia cantora, é difícil isso. Ela ia, à noite, no acampamento dele e cantava. No começo ele queria matá-la, mas ela continuava, e, conseguia subjugar o Iacri, o cacique. Como ela conseguiu subjugar o cacique, então ela conseguiu entrar na região toda, é uma heroína tupãense. Aí na escola eu pus uma foto dela. Eles contavam as histórias, ela não existia mais, já tinha morrido.

Participavam muitos alunos do CEMIV. Vinha aluno aqui em casa... Nós tínhamos materiais de fora e produzíamos aqui também. Eu tinha um mimeógrafo, arranjamos uma máquina de escrever, arranjamos tudo isso. E datilógrafo, máquina de escrever, normógrafo¹⁹⁷... Sábados e domingos a escola era por nossa conta, a escola inteirinha. Eu enchia as salas todas... O Instituto era oficial, mas como eu era professor lá, estava lá o dia inteiro com aluno, tinha voz ativa e consegui os sábados e domingos... Quem não gostava eram os funcionários... Eles tinham que ir trabalhar... E se os alunos não viessem, eu dava zero. E os meus alunos da faculdade vinham dar aula. Nós enchíamos todas as salas de aula, em cada uma delas tínhamos um grupo de alunos estudando Matemática, eu percorria, ia

¹⁹⁷ Instrumento para desenho, em geral com caractere ou figura vazada para contorno.

numa sala e via o que eles estavam dando, o que iam dar, ia à outra sala, percorria tudo. Aqui em casa também sempre teve aluno. Eu não queria dar publicidade para os livros que produzi com meus alunos, porque achava que as pessoas iam pensar que eu era metido. Um dos livros é “História da evolução dos algarismos: Sistema de Numeração”. Eu produzia isso.

Também fiz o mestrado, na PUC São Paulo, fui orientado pelo Benedito Castrucci, ele era professor lá. Eu gostava muito mais da área de Geometria e toda a vida eu tive... Porque eu dava Cálculo Vetorial e a base da Geometria é Cálculo Vetorial. Eu desenvolvia Cálculo Vetorial por causa da Geometria. Gosto de Geometria, trabalhava bem... Eu saía toda quarta-feira, ia para São Paulo e voltava no domingo e a minha esposa Mafalda ficava sozinha aqui com dois filhos. Às vezes eu levava a Mafalda comigo e a minha sogra tomava conta dos meus filhos. O mestrado era um curso e eu fiz, tinha uma dissertação como se fosse uma tese e a minha área era a Geometria. Eu desenvolvi a Geometria a partir de Cálculo Vetorial e funcionou bem, tanto é que outros professores daqui me pediam auxílio, queriam usar o sistema. Também tive aulas com o Jacy Monteiro. Era o Jacy, o Castrucci... Assim de momento eu não lembro outros nomes de professores... A Mafalda, minha esposa, sabe. Eu ia sozinho para São Paulo ou ela ia junto.

Esses livros aqui que tenho na biblioteca são para presentear, não vendo nada, nunca vendi. E pelas aulas que eu dei, nunca cobreí. Eu incentivava os meus alunos a continuarem estudando, enviava muitos para a PUC de São Paulo. Os alunos formados iam lecionar Matemática na região, não foram para outras áreas, eram e são professores de Matemática. Nós escrevíamos um roteiro, então tem que dar isso, isso, isso. De geografia, esse, esse. E eles davam o livro todo...

Eu nunca quis assumir outras funções na faculdade a não ser a de professor. Quiseram me dar, várias vezes, o cargo de diretor. Eu não aceitei. A dona Nereide era diretora. Eles quiseram me indicar como diretor, várias vezes, eu não quis. Eu falei “Eu sou professor. Se eu trabalhar como diretor, ou qualquer outra coisa e vir outras pessoas dando aula de Matemática, eu largo a minha direção e vou lá, entro lá na sala...”

Criar o curso foi uma briga e tanto, você não sabe... Não é Mafalda? Foi uma briga.

3.10 Professor Manuel Leonel de Paiva

A criação do curso aqui [em Tupã] foi uma coisa histórica, imagina que de Bauru a Panorama não tinha professor de Matemática formado. Durante pouco tempo /.../ nós suprimos a Alta Paulista /.../ com professor de Matemática /.../.

A entrevista com o professor Manuel não estava prevista para o dia no qual foi realizada. Os contatos com ele iniciaram-se a partir de Ivani Pereira Galetti, ex-aluna do curso de Matemática em Dracena, e do professor Thiago A.S. Leandro (quando fizemos contatos para agendarmos uma entrevista).

Num primeiro contato, professor Manuel diz ter sido professor tanto em Tupã quanto em Dracena nos anos iniciais dos cursos de Matemática nessas cidades, e que no momento atuava como professor no curso de Matemática das Faculdades Adamantinense Integradas, na cidade de Adamantina. No entanto, disse não poder nos receber para uma entrevista, por indisponibilidade de tempo, mas poderia responder algumas questões por escrito, se isso nos ajudasse.

No dia 23 de julho de 2009 fomos a Tupã para a entrevista com o professor Thiago e o professor Manuel deixou-nos um recado: se desejássemos, poderíamos passar em sua residência para realizarmos a entrevista. Avaliamos a proposta – uma vez que não havíamos nos preparado para uma segunda entrevista –, mas como já havíamos preparado-nos para uma entrevista sobre o curso de Matemática de Tupã e dispúnhamos de algumas informações sobre o curso de Matemática de Dracena, decidimos aceitar o convite.

Nascido em Caconde-SP, em 1935, o professor Manuel nos concedeu uma entrevista cuja duração foi de pouco mais de uma hora. No processo de negociação da textualização, professor Manuel demonstrou preocupação porque o texto, segundo ele, contemplava assuntos que poderiam não nos interessar. No entanto, após algumas alterações e complementações, assinou a carta de cessão de direitos da textualização a seguir.

Fiz o curso de Matemática específico, com quatro anos, de 1966 a 1969, em Guaxupé, Minas Gerais. Naquela época não tinha programas de mestrado e doutorado, fazíamos cursos que eram aprovados pelo Conselho Federal de Educação de forma que passávamos a ser titular da cadeira, desde que o Conselho aprovasse o nosso nome.

A minha vida está no meu currículo *lattes*, tem os cursos que fiz... Trabalhei na FAFID – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em Dracena/SP em 1970 e 1971. Em

1968 fui professor do Curso de Extensão Universitária: Matemática Moderna para professor de 1º Grau em Tupã. Na UNIMAR – Universidade de Marília, trabalhei de 1984 a 1994 e na Instituição Tamoios de Ensino e Cultura, ITEC, que era a mantenedora da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Tupã, FAFIT, de 1968 a 1984.

Voltando à minha formação, fiz primeiro colegial em Caconde e o segundo e terceiro colegial fiz em Campinas onde queria fazer curso de Matemática. Cursei, inclusive, ao mesmo tempo, colegial e curso normal. Formei-me em 1957 tanto no colegial quanto como professor primário. Posteriormente fiz o curso da CADES na área de Matemática, para atuar no Primeiro Grau. CADES significa Curso de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário. Fiz em Araçatuba em janeiro de 1960, era um curso de trinta e poucos dias, em geral nas férias. Tenho uns cadernos desse curso. Tenho muitos cadernos... Em um desses cadernos está o nome do meu professor de Matemática, o professor que mais influenciou minha vida – professor Frederico Heyden, foi meu professor em Caconde, nas aulas dele vimos o livro de geometria no espaço, de ponta a ponta. Coloquei nos caderninhos, teoria..., problemas, muitos tipos de problemas, de Geometria, de logaritmo, de tudo...

Durante o curso da CADES em Araçatuba o professor Levi Brandão veio fazer uma palestra e um professor que o estava acompanhando apresentou um probleminha “25 guardanapos, dois vinténs em cada ponta, quem quiser adivinhar, tire a prova e faça a conta” Quinhentos, gritei a resposta. Anotei no meu caderno e tenho aqui. Nesses cadernos estão anotadas questões que pegava dos vestibulares... Tenho anotações do curso da CADES, das aulas do Malba Tahan, outras que saíam no jornal, pegava e guardava... Da CADES tenho quatro cadernos.

Também fiz curso da CADES para atuar no segundo grau, fiz em Recife. Isso porque fiquei muito amigo do professor Sílvio José Venturolli, que deu o curso de Matemática, parte específica, quando fiz o curso da CADES para o primeiro grau. Ele, inclusive, foi prefeito de Araçatuba duas vezes. No ano seguinte ele foi dar o curso da CADES em Recife e me convidou para ir participar com ele e fui. Fiquei lá, foi um passeio maravilhoso e além de ter estudado, ganhei o certificado do segundo grau da CADES que poucos tinham. Para quem não conhece como funcionava o curso da CADES era assim: você estudava o dia todo, tinha, por exemplo, de manhã, Didática Especial e Didática Geral, à tarde, conteúdo, e à noite, às vezes, palestras... E este curso dava direito para dar aulas no ginásio. Durante toda a minha vida fui ligado em Matemática, ainda com pouca idade meu pai já chamava “o Mané” para dar exibição de cálculos mentais. Tinha 6, 7 anos. Ia visita na minha casa e ele me chamava

“Sete vezes oito, sete vezes nove”, essas coisas... Então sempre gostei, mas cheguei a desanimar. Em Campinas prestei vestibular, mas perdi meu pai nesse tempo, acabei saindo. Mas fiz esse curso da CADES e comecei a dar aulas no ginásio, era normalista quando fiz o curso da CADES em 1960. O dia cinco de maio de 1958 foi o primeiro dia em que dei aula, dei aula no primário e em agosto já dei aula no Ginásio Ginez Carmona Martinez em Rinópolis/SP, foi o primeiro ginásio no qual trabalhei.

Morava em Rinópolis e quis vir a Tupã para conversar com o professor Thiago para dar uma palestra em Rinópolis e ele fez a palestra. Aí o Thiago falou “Mané, vem dar aula aqui comigo em Tupã.” Devo muito a ele por isso (a esposa dele é de Caconde, é minha conterrânea). Tinha comprado até casa em Rinópolis, meu sonho não era ser professor de faculdade, era dar aula no ginásio e pronto. Falei “Eu vou sim.” Vim trabalhar com ele no Instituto de Educação Índia Vanuire, comecei a trabalhar com ele. O Thiago criou um grupo de estudo no Instituto de Educação Índia Vanuire. Lá na faculdade ele tentou algumas vezes, teve alguns alunos que foram. Ele foi comigo estudar em Guaxupé, se formou comigo. Como ele já tinha feito um ano de Matemática, terminou um ano antes de mim.

No período em que viajávamos para Guaxupé, criamos a faculdade de Tupã. Nós dois e mais dois colegas copiamos o Estatuto da Faculdade de Guaxupé, a partir dele nós criamos a faculdade aqui, sem auxílio deles. Nós conseguimos com a secretária da faculdade o regimento e passamos a noite inteira copiando à mão, não tinha computador, cada um pegou uma parte e copiamos. Depois refizemos tudo, montamos o Estatuto da nossa Escola tendo por base aquele de Guaxupé.

Em Guaxupé era um curso normal, regular, de segunda a sábado, e nós frequentávamos... Ficamos sabendo que tínhamos chance de fazer o curso nos fins de semana, íamos toda sexta-feira. Como tinha aula a semana toda, tínhamos que acompanhar e colegas passavam o material. Mas nós levávamos uma vantagem muito grande em relação aos outros alunos, porque já lecionávamos, tínhamos base. Mas era um curso que eles facilitavam a presença para nós.

Íamos Thiago, eu e a Dalva¹⁹⁸. Os demais foram, mas não aguentaram, desistiram. Eram de Letras... Aqui na faculdade tinha os cursos de Letras, Matemática, História e depois de certo tempo criamos Arquitetura, mas ficou pouco tempo. Criamos a faculdade quase que concomitante enquanto fazíamos o curso de Matemática em Guaxupé.

¹⁹⁸ Dalva Fukushima Oda.

Thiago era uma pessoa super idealista, foi tão idealista que nós perdemos a nossa Escola. No dia que peguei para assinar, para entregar a faculdade, chorava segurando uma vela acesa e falei para o secretário: “Estou morrendo pela primeira vez na minha vida.” Tenho essa vela guardada no meu cofre. Foi uma coisa, quase morri. Foram três pessoas que lutaram fervorosamente para não vender: eu, Thiago e o Ary Neves da Silva, professor de Português. Os demais já não fizeram tanta questão porque todos os cursos, mas especialmente o curso de Matemática, foi de idealistas, de sonhadores. Na época tínhamos professores da Unesp de Presidente Prudente, à época era Faculdade de Filosofia, eles vinham e eram exigentes com a molecada, judiavam. Chegou a um ponto que o nosso curso de Pedagogia, por exemplo, tinha 15, 20 alunos, e saíam de Tupã, 60, 70 para ir fazer curso uma vez por mês ou a cada dois meses em Presidente Prudente, em uma faculdade particular. O nosso curso era tão apertado que criavam problemas mesmo, eram professores da UNESP e a UNESP tem aluno profissional. Os nossos alunos aqui eram amadores, trabalhavam o dia todo e vinham estudar à noite. Nós também não colaboramos... Se tivéssemos sido firmes “Mas nós não podemos fazer isso, temos que acertar e tal”. Também porque tivemos no nosso grupo dois advogados que para mim foram fundamentais para acabar com o nosso curso. Por quê? Nós queríamos criar o curso de Direito e eles, dois advogados, devem ter pensado que, como teriam muitos advogados, iam perder o clã deles. Eles foram contra a criação “Porque Direito não era isso, Direito não era aquilo...”. Se nós tivéssemos criado o curso de Direito, nossa faculdade não teria tido dificuldade, porque o que nos levou a chegar a realmente na necessidade de vender foi o problema financeiro. Tínhamos poucos alunos, uma escola particular, com vários cursos, com 280, 250, 300 alunos. O Márcio Mesquita Serva, da UNIMAR, que comprou a faculdade, em quase dois meses tinha 1.200 alunos, só no curso de Pedagogia ele colocou 500 alunos logo no início. Após a venda, inicialmente a faculdade continuou funcionando aqui, ficou aqui alguns anos, depois foi embora para Marília. Fiquei como funcionário dele, fui coordenador do curso de Matemática aqui durante muito tempo, acho que de 1984 até 1992... Ele foi bacana comigo, me chamou “Você vai para lá, vai trabalhar, continuará com as mesmas regalias que você tem”. Mas o que ele falava de pé, não sustentava sentado um minuto, era um cara completamente louco, sem palavra, sem nada... Mas eu não quis mesmo. Nesse período saiu o concurso de Matemática para dar aula em Adamantina, saiu no Diário Oficial. Aí prestei o concurso e, uma coisa, nunca fui um especialista em conteúdo, mas tinha boa didática, acho que tenho até hoje. Tinha sorteio de ponto em um dia para dar aula no outro

dia, fui lá e dei uma boa aula, tinha até professor com mestrado e passei na frente, peguei as aulas lá naquela época.

Tive muita influência do professor Frederico Heyden em Caconde, ele me ensinou técnicas, me ensinou muita coisa... Depois continuou sendo meu professor em Guaxupé, de Variáveis Complexas. Ele não era mestre.

Você viu a biblioteca do Thiago? Acho difícil algum professor que tenha uma biblioteca como a do Thiago. Tem bibliotecas muito melhores do que a dele, mas são de Universidades. Fui coordenador do curso aqui em Tupã, ia atrás de professores. Edgar de Alencar Filho, um professor que tem muitos livros publicados, fui ao apartamento dele e vi sua biblioteca. Mas já faz muito tempo, já deve ter morrido, faz tempo. Tenho vários livros do Edgar de Alencar Filho. Vi a biblioteca dele e nem chega perto da biblioteca do Thiago, porque o Thiago sempre gostou muito de livros estrangeiros. Eu tinha, mas agora já comecei a distribuir de presente algumas relíquias.

O grande sonhador foi o Thiago, o sonho dele era criar o curso de Matemática e criamos além deste o curso de História, Geografia e Pedagogia. Foi com esses cursos que começamos a faculdade. A criação do curso de Matemática foi devido ao fato do Thiago ser professor de Matemática. Já Letras nós combinamos com os professores que eram de Letras e estavam junto com a gente e Pedagogia era um curso que tinha uma expectativa boa, mas não soubemos aproveitar Pedagogia... O idealismo falou muito alto nessa época. Por quê? Porque a gente trabalhou muito mal. Dou Cálculo, em derivada, por exemplo, sempre cheguei e coloquei a definição, então agora, no curso de Engenharia de Alimentos, resolvi fazer uma aula de derivadas começando com a parte prática, com a aplicação da derivada. Organizo uma série de problemas...

Bom, continuando, eu também era sócio no Grupo. O curso de Matemática era bem disputado, tinha muita gente. Nós chegamos a ter duas turmas, até três turmas, começava com 160 alunos, por exemplo, e já no primeiro ano caía muito. Era um curso noturno. Nós tínhamos alguns professores de Física e a parte de Didática eram professores do curso de Pedagogia que trabalhavam, muitos deles eram de Presidente Prudente, mas tínhamos de outros lugares, de Araçatuba... Eles vinham, recebiam diárias, recebiam valor aula... os professores titulados recebiam mais que os outros. Eles eram mestres, da UNESP, nesta época quase não tinha especialista, quase todos eram mestres, doutores. Tinha gente muito boa mesmo. Eles trabalhavam na UNESP e trabalhavam em Tupã, especialmente nos fins de

semana, no meio de semana às vezes eles davam um apoio e nos fins de semana eles vinham, isso em 1968, 1969.

Professores de Matemática éramos Thiago, eu, Taikichi Sugiyama, um japonês, morreu recentemente, de estresse, foi embora para São Paulo, ficou muito desgostoso. Ele era de Bastos, mas dava aula na faculdade de Jacarezinho, Paraná, e veio para Tupã (a mulher dele era funcionária aqui no Banco). No começo ela morava em Bastos e vinha trabalhar aqui, e foi por intermédio dela que o convidei para vir dar aula de Matemática, ele era professor mestre. O Osmar Ribeiro, o padre, dá aula até hoje e é de Tupã mesmo, nascido e criado aqui, fez Matemática com a gente também.

O Castrucci veio a Tupã algumas vezes, ele foi o orientador do Thiago. No início, quando eu coordenava o curso, o trouxe aqui, ele fez palestras. Ele veio muitas vezes. O Ruy Madsen veio dar aula aqui para nós durante três ou quatro anos. Fiz um curso de Cálculo Avançado na USP em São Paulo, também fiz Análise Numérica, do qual também fui professor. Era o Ruy quem dava o curso, mas às vezes ele não vinha, mandava o material e dava a aula. Combinatória e Otimização nós fizemos com ele. Os cursos eram dados para professores e alunos. Ele vinha e dava o curso para os ex-alunos, a maioria já estava formada, mas a maioria já era professor, já dava aula, estava trabalhando e vinha fazer os cursos com ele aqui, só o Thiago que não fazia, ele não tinha paciência de ficar o dia inteiro assistindo aula. Era um curso de 360 horas ao longo do ano, sempre sexta-feira à noite e sábado. Mas a nossa vida foi essa, fazer esses cursos, constantemente a gente fazia. Mestrado não fiz, mas fiz na USP um curso de Cálculo Avançado, com o Galdino Cesar da Rocha Filho. Foi um curso equivalente ao mestrado à época. Eles vieram aqui, ficaram hospedados em um hotel e deram aula. Começamos em 35 alunos e terminamos em seis. Era muito difícil. Era a semana inteira, dava aula e exercício para fazer, aqueles exercícios complicados e tínhamos que fazer uma prova. Depois fiz um curso de polinômios. Quando comecei em Adamantina, na FAI¹⁹⁹, em 1997, quase fui fazer mestrado em Botucatu. Não fui por imaginar o seguinte: distância, dirigir, todo fim de semana ter que ir, tinha um dia da semana que eu tinha que escolher, assistir aula e tudo. Mas tive muita força para ir, tinha dois professores que trabalhavam lá “Mané, você tem que ir, para você não vai ser nada complicado, coisa e tal”. Eram de lá, mas trabalhavam em Adamantina. Luiz Roberto de Almeida Gabriel e Ângelo Catami, que está em Bauru atualmente, está com câncer na garganta, mas ainda assim continua orientando. Esses

¹⁹⁹ Faculdade Adamantinenses Integradas.

dois professores fizeram de tudo para eu ir e cheguei a pensar “Vou lá, vou lá me inscrever e vou fazer”. Mas não me arrependo, não fui. Ia ser muito sacrifício, difícil.

A grande maioria dos nossos alunos daqui cresceu muito na vida. O vestibular era diferente de hoje, tinha reprova de aluno, hoje não tem mais reprova. Nós mesmos fazíamos as questões, cada professor, na sua área, organizava algumas questões. No começo nossos alunos eram professores da região toda: Panorama, Dracena, Adamantina, todos professores de Matemática dessa região vieram fazer Matemática conosco. Eram professores com CADES, muitos colegas de Araçatuba que fizeram CADES comigo, depois vieram ser meus alunos aqui na faculdade. Em geral já estavam atuando. A grande maioria continuou no Magistério, se tornou professor efetivo. Tenho hoje na FAI colegas meus, mestres, que vieram fazer Matemática comigo em Tupã. Um bom número de alunos foi para pós-graduação, o Luiz Roberto Almeida Gabriel, que hoje é um dos grandes matemáticos, fez Matemática com a gente aqui e depois foi para São Carlos onde fez mestrado e doutorado. Ele foi para São Carlos e um curso de mestrado que ele tinha que demorar, por exemplo, três anos, em um ano e meio ele fez. Tirava dez em tudo, é um cara fantástico, além de ser um sujeito inteligentíssimo, tinha estilo. Ele é livre docente, está na UNESP de Presidente Prudente, mas como brigou com uma colega, se candidatou para vereador em uma cidade pequena na região, Luziânia, foi ser vereador, e como vereador não precisa dar aula, recebe o salário da faculdade e é vereador, vai para cinco anos, seis anos que ele está aqui, está para aposentar e está afastado. Mas continua em Botucatu como orientador.

Trouxemos de Guaxupé a estrutura do nosso curso. Mas era um curso no qual os alunos tinham a oportunidade de frequentar aulas apenas aos fins de semana, podiam ficar de segunda época. Porque a maioria desse pessoal também já era professor, tinham uma base, eles acompanhavam. A gente sabendo disso procurava dar mais coisas no fim de semana e durante a semana não puxava tanto para não prejudicá-los muito.

Fui coordenador do curso de Matemática durante todo o tempo em que teve faculdade, praticamente desde sua criação, acho que no começo tinha um coordenador de fora, depois assumi a coordenação. Também fui vice-diretor da Faculdade, da FAFIT. Nunca citei, nem no meu currículo está. Fui vice-diretor por quatro anos, mas não participava de quase nada, era só pró-forma, nem salário tinha.

Na época eu trabalhava com Fundamentos de Matemática Elementar, era Matemática colegial, curso de colégio. As matérias essenciais eram Álgebra Moderna, Cálculo, estas sempre em todos os anos. Geometria Analítica, Geometria Euclidiana. Essas eram as cadeiras,

mas tinham outras cadeiras nas quais tinha menos aulas, que completavam, mas era bem específico. Hoje, por exemplo, dou aulas de Geometria Analítica e Cálculo em Adamantina, trabalho com essas duas disciplinas. No fim do curso tinha mais um pouco de matérias pedagógicas, didáticas, tinha Estrutura e Funcionamento do Ensino 1 e 2, acho que tinha Psicologia e o Estágio os alunos faziam nas escolas.

Os livros de Matemática com os quais trabalhávamos eram praticamente os mesmos que estão até hoje. Por exemplo, o Granville²⁰⁰ era um livro de Cálculo muito usado, ele tem livros de quase todas as áreas. Usamos Cálculo com Geometria Analítica do Simmons²⁰¹. Para os alunos tinha esse material na biblioteca, porque era obrigado a ter. Usamos muito a coleção F.M.E²⁰².

A criação do curso aqui foi uma coisa histórica, imagina que de Bauru a Panorama não tinha professor de Matemática formado. Durante pouco tempo, uns seis, sete anos, praticamente nós suprimos a Alta Paulista de ponta a ponta, com professor de Matemática formado. E o curso era muito bom naquela época, quatro anos, depois foi degenerando, se tornou um curso de Matemática com Ciências. No começo era só Matemática, quatro anos de Matemática pura, tinha Álgebra 1, 2, 3 e 4, Cálculo 1, 2, 3 e 4. Nos quatro anos estudavam Álgebra e estudavam Cálculo. Nosso objetivo era formar o professor. Nós tivemos muitos alunos que foram fazer pós-graduação, que se tornaram mestres e doutores. Mas o curso era voltado para formar professores de Matemática de quinta à oitava série. Na cadeira de Fundamentos de Matemática trabalhava-se com Trigonometria, com Geometria Analítica Elementar, essa parte toda de primeiro e segundo grau, mas mesmo nas outras matérias os professores sempre procuravam facilitar a vida do aluno. No começo trabalhei mais com Fundamentos de Matemática e com Prática de Ensino a vida toda aqui. Eu tinha muito material de Prática de Ensino e quando a faculdade foi definitivamente para Marília deveria ter trazido tudo para casa. Trouxe alguma coisa, mas acabei levando para Adamantina. Fiz com as minhas turmas de Prática de Ensino a biografia de quase todos os matemáticos, uma aluna minha foi à Biblioteca Municipal em São Paulo, montei um caderno com alguns trabalhos que separei para guardar. Eu tinha três volumes, um emprestei para alguém... A aluna ia lá, copiava, pesquisava, muitos faziam à mão, tem trabalho feito manualmente. Os

²⁰⁰ Elementos de Cálculo Diferencial e Integral (W. Granville)

²⁰¹ George Finlay Simmons.

²⁰² Fundamentos de Matemática Elementar.

trabalhos de Prática que eram da faculdade separei para mim. Naquela época não trabalhávamos com pesquisa, hoje tem...

Em São Carlos tinha Matemática já nessa época, tivemos aqui, além do Ruy Madsen que estava em São Carlos, Rio Claro (nesses lugares), outros professores que vinham, porque no começo do nosso curso nós trazíamos muitos professores de São Carlos também para dar aula. E fizemos cursos isolados. Não me lembro de nomes dos professores de São Carlos (se tivesse recebido as perguntas por escrito com antecedência poderia ter procurado).

Não trabalhamos com pesquisa, só com ensino. Sempre que organizamos os nossos cursos eles eram aprovados pela Secretaria da Educação, porque se não fossem, não tinham valor e se não tivessem valor a turma não fazia o curso. Se você fizesse esse Curso de Especialização do Ruy Madsen, contava no Magistério Secundário, só que contava se tivesse sido autorizado pela Secretaria de Educação. O processo preliminar era para a Secretaria de Educação, para ela aprovar para poder dar o curso.

Também trabalhei em Dracena, acho que por dois anos, 1970 e 1971. Fui, indiretamente, um dos criadores do curso, porque aconteceu assim em Dracena: tinha um professor chamado Geraldo Mariano Alves e fomos fazer propaganda da nossa Escola (ele não tinha relação forte com nossa escola, era professor do curso e trabalhava junto com a gente, tinha um salário extra para fazer outras coisas), fomos fazer propaganda da faculdade, chegando, fomos surpreendidos pelo prefeito, que nos pegou e nos levou para almoçar. Falou que queria criar um curso em Dracena, sabia que nós éramos representantes de Tupã. Eu não podia participar da criação, não fui, mas estava junto com o Geraldo no dia em que ele se prontificou a criar o curso em Dracena. Não tinha faculdade lá ainda, foi quando criou o curso de Matemática. Foi por culpa dele... Não sei da vida do Geraldo, ele teve alguns problemas pessoais e acabou indo embora, foi para Ribeirão Preto, depois para Cacoal, Rondônia. Ele era muito meu amigo, me levou para dar aulas em Dracena, fez tudo em Dracena. E como teve os problemas com a esposa, foi para Ribeirão Preto e depois para Cacoal. Ele já estava bem entrosado com o Ministério em Brasília, tinha facilidade de conversar com a turma e depois saiu criando cursos por aí. Não sei se ele está vivo, já tinha um pouco de idade, não era um cara que tivesse uma saúde... Já faz muito tempo. Até foi uma boa chance para ver se me comunico com ele. Estive para ir dar um curso em Cacoal, na verdade com ele mesmo... Ele falou assim “Você vem de avião, nós pagamos sua viagem, você fica uma semana, passeia e ainda recebe”. Mas era um lugar meio complicado, tinha que ficar uma semana...

Os cursos de Matemática de Tupã e Dracena, em termos de matérias, funcionavam de modos muito parecidos. O curso em Dracena também era noturno, mais ou menos equivalente ao de Tupã, com alunos que frequentavam todos os dias e aqueles que frequentavam apenas aos fins de semana. Os que concentravam mais eram aqueles que moravam mais longe... O pessoal de perto, se pudesse, não deixava de vir, aproveitava um pouco mais.

Em relação a Dracena, tinha outro professor que foi embora também para Cacoal e levou a família inteira. Ele era de outra área, relacionado com Administração Escolar. Aqui em Tupã nós tivemos o Osmar Padre, que foi o único que acabou ficando no curso, ele era um aluno bolsista, logo no ano seguinte passou a dar aula de Física. Nós tínhamos um professor de Física de São Carlos, ele é bem conhecido lá... Ele trabalha com atividades a respeito de câncer, da última vez que nós conversamos aqui ele falou “Olha Mané, nós estamos fazendo um estudo para que os aparelhos de quimioterapia ajam exatamente no tumor, ele não vai estragar nada”. E ele era um dos que trabalhava com isso, o nome dele é Jordão, José Alberto Rodrigues Jordão, está em São Carlos, já tem tempo até de se aposentar, mas às vezes, como ele trabalha na área de pesquisa, pode ser que ele esteja atuando, se tornou um cientista. Foi professor de Física, depois dele o Osmar começou a dar aula.

Em Dracena fui trabalhar com Fundamentos de Matemática com os primeiros anos. Depois aumentei a minha carga horária em Tupã e ia apenas às quartas e sextas-feiras. Então arrumei um aluno nosso que era ótimo, funcionário do Banco do Brasil, ele foi dar aula lá às sextas-feiras. Era João Batista Camargo, foi presidente do Banco do Brasil em Brasília. Aqui na saída da cidade tem um prédio para atividades dos idosos, foi ele quem conseguiu 600 mil reais de fundo perdido para fazer esse prédio. Mas veja como são as coisas (isso é o que eu queria contar), ele foi ser meu assistente em Dracena, trabalhou durante um ano, eu ia às quartas-feiras, ele às sextas-feiras. No ano seguinte ele terminou o curso aqui, ainda ficou trabalhando lá mais um tempo, nesse meio tempo o Banco do Brasil, como ele estava lecionando, lhe ofereceu uma bolsa de estudos em Brasília e ele foi embora, fez mestrado e doutorado na área de Economia. Não sei em qual Universidade, sei dizer que fez doutorado, era uma pessoa super inteligente, funcionário do banco, foi ser presidente do Banco do Brasil, no governo anterior ao do presidente Fernando Henrique. Ele é muito importante mesmo. Como as pessoas daqui sabiam que eu tinha um bom relacionamento com ele, telefonei para ele em Brasília, fomos lá, apresentamos a documentação todinha daqui e ele liberou o dinheiro.

Na época da criação do curso fui várias vezes à Brasília, ia com eles, na maioria das vezes ia quando precisava de mais gente. Eu ia junto. Mas acho que a maior influência no nosso curso foi do Thiago. Ele sempre sonhou muito e a coisa mais difícil hoje nesse país é você achar uma pessoa que seja honesto... Thiago, uma exceção nos dias de hoje, idealista e honesto. Convivi muito com ele, tenho muita amizade com ele...

3.11 Professores Antonio Marmo de Oliveira e José Maria Lemes da Silva

Formamos esses grupos de Didática e também todas estas ideias, esses outros métodos do Sherman e Keller eu discutia com esse pessoal da Pedagogia, da Filosofia e depois também o pessoal que era da área de Direito... /.../

Vários foram os contatos com a Universidade de Taubaté, UNITAU, em busca de nomes de professores que atuaram nos anos iniciais do curso de Matemática daquela instituição. O coordenador dos cursos de Matemática e Física nos indicou o nome do professor Marmo (um dos fundadores do curso, em 1969) e o nome do professor José Maria, ex-aluno e professor nos primeiros anos do curso.

Telefonamos para o professor Antonio Marmo e já neste primeiro contato ele nos falou sobre sua formação, de sua produção, e dos esforços efetivados para a criação e estruturação do curso de Matemática. No entanto, não se recordou de outros nomes de professores ainda vivos do período inicial do curso. O professor Marmo nasceu em Natividade da Serra/SP, no ano de 1940.

O professor José Maria nasceu em Aparecida do Norte/SP, no ano de 1949, e começou a lecionar aos 19 anos de idade. Já no primeiro contato ele nos disse ter sido aluno da terceira turma do curso e se recordou de outros professores que foram fundadores do curso: Joffre Alves Furquim, José Alfredo Baldin e Antonio Gelson de Oliveira Pinto. Tentamos fazer contatos com estes professores e descobrimos com seus familiares já serem falecidos os dois primeiros. Falamos com a esposa do professor Antonio Gelson quando este estava hospitalizado. O professor Antonio faleceu pouco tempo depois.

Agendamos as entrevistas com os professores Antonio Marmo e José Maria para o dia 13 de abril de 2010. Chegando a Taubaté para nosso encontro, comunicamo-nos com o professor Marmo, que pediu para fazermos a entrevista junto com o professor José Maria. Com duração de cerca de uma hora e meia, nossa conversa aconteceu numa das salas do Departamento de Matemática da UNITAU. Houve interrupções para que ambos fossem cumprimentados por seus ex-alunos e atuais professores da instituição.

Marmo: Minha vida como professor começou em 1961, no Instituto de Educação Monteiro Lobato, em Taubaté. Na década de 1950 já existia a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Taubaté com os cursos de Letras, História e Geografia e o pessoal sentia necessidade de colocar cursos da área de exatas. Alguns professores do Mackenzie vinham dar palestras na

Faculdade de Filosofia. Um dos professores dessa Instituição, professor e engenheiro José Justino Castilho (que deixou sua inestimável contribuição a milhares de alunos que passaram por várias faculdades e universidades, como a Universidade Mackenzie, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté, a Escola de Engenharia de Ribeirão Preto, o Instituto Superior de Ciências Aplicadas de Limeira, a Unicamp de Limeira e, por fim, a Fundação Municipal de Ensino de Limeira.) veio dar um curso de Matemática sobre Transformadas de *Laplace* e lançou a ideia de fundar um curso de Matemática e de Física – era o começo da elaboração de algumas ideias. Eu comecei a ter contato com a formação de professores quando ainda nem tinha feito faculdade, pois naquela época havia em Taubaté uma Inspeção Federal e os inspetores federais de ensino, às vezes, convidavam a gente para dar aquele curso do CADES, de formação de professores. Na realidade eu era professor só de Colégio e também tinha feito CADES, mas não fiz na região, fiz na capital. No próprio Colégio do Estado onde lecionava comecei a dar um curso para professor. Havia professores que escolhiam cadeira em Taubaté que eram de São Paulo, de Santos, professores formados em Matemática. Comecei a dar um curso sobre o ensino de Geometria para eles e o setor de orientação pedagógica de São Paulo me pediu para que repetisse esse curso para os professores em São Paulo. Também comecei um curso de Geometria aqui em Taubaté, sobre Transformação Geométrica, com a chancela do Conselho Estadual de Educação que dava certo número de pontos para os professores, normalmente três pontos, em termos de classificação. Mas o pessoal do Conselho Estadual de Educação se entusiasmou tanto que dava seis pontos para os professores. Cheguei a ter classes com 100 alunos só da região. Durante este curso em São Paulo tive contato com uns editores de livros e um deles me convidou para transformar aquelas ideias em livros, na forma de paradidáticos. Eu tinha a ideia de ensinar a matemática através da História da Matemática e em 1968 escrevi essas ideias em cinco volumes, fazendo uma transição entre o Colégio e o Ensino Superior. Os livros contemplavam desde Aritmética até Cálculo Diferencial, passando por Geometria Analítica, mas tudo isso contando a História da Matemática.²⁰³

²⁰³ OLIVEIRA, Antonio Marmo de; SILVA, Agostinho. **Lisa - Biblioteca da Matemática Moderna**. São Paulo: Editora Lisa - Livros Irradianes, 1968. (Vol. 1 - Ciências Matemática: Aritmética, Teoria dos Conjuntos, Geometria Plana. Vol. 2 - Ciências Matemática: Geometria analítica, Função, Álgebra, Polinômios, Equações e inequações, Grupos, Geometria das transformações, Homotetias, Similitudes. Vol. 3 - Matemática: Trigonometria, Cálculo vetorial, Triângulos, Determinantes, Sistemas lineares, Matrizes, Análise combinatória, Fórmulas, Biblioteca da Matemática Moderna. Vol. 4 - Ciências: Matemática: Binômio de Newton. Polinômios. Derivadas. Progressões. Limites. Cálculo Integral. Vol. 5 - Ciências: Matemática: Função de diversas variáveis. Derivação. Operadores Diferenciais. Integrais. Transformada de Laplace. Exercícios).

Quando o pessoal resolveu fundar esse curso de Matemática em Taubaté, fui convidado para participar. Na primeira turma eu dava Álgebra Linear, Geometria Diferencial, Análise Matemática e Topologia e no final do ano resolvi instituir que os alunos tinham que fazer um trabalho final de curso. E um desses trabalhos foi parar nas mãos do reitor do ITA, o professor Lacaz²⁰⁴, que ficou muito bem impressionado. Daí ele contratou três professores e me convidou para lecionar no ITA também, onde depois fiz o Mestrado e o Doutorado. Dos três alunos que foram para lá nenhum continuou, acabaram saindo, pois queriam trabalhar como professor de curso secundário.

Como o curso de Matemática em Taubaté era noturno, eu trabalhava 20 horas aqui e trabalhava 20 horas no ITA. Aos poucos, fui sendo envolvido aqui pela Universidade de Taubaté. No início, eu era auxiliar de ensino, depois fui assistente, adjunto e titular de cargo. Lecionei várias matérias, entre elas, Geometria Analítica, Cálculo Numérico, Geometria Diferencial, Cálculo Integral, Cálculo Vetorial, Análise Matemática e Topologia. Quando se formou o departamento de Matemática fui eleito o terceiro chefe de departamento e, por isso, participava também do Conselho da Faculdade de Filosofia...

José Maria: A Faculdade se estabeleceu na área de Ciências através de um decreto de 1971, até então ela era da área de História. A Faculdade de Filosofia já existia em Taubaté. Havia também a Escola de Engenharia, iniciada em 1963. O nosso departamento e o curso de matemática começaram em 1968, eu sou da segunda turma de 1969.

Marmo: Nessa época resolveram juntar as faculdades que existiam: Direito, Engenharia Mecânica e Civil e Ciências Contábeis.

José Maria: Eram essas quatro faculdades e ainda não existia o Curso de Medicina. Formaram um Conselho de Escolas, fundando uma Federação das Faculdades de Taubaté. O curso de Matemática, um dos últimos cursos a serem criados, como também o curso de Física, fazia parte da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Os cursos de História, Geografia e Letras foram os primeiros a serem criados. O curso de Matemática passou para a área de Ciências em 1971.

Marmo: Então as coisas foram acontecendo, formou-se uma Federação, fez-se um Conselho único e como eu estava no Conselho da Faculdade de Filosofia, comecei a fazer parte do Conselho da Federação. A Federação era pré-requisito para a Instituição se tornar Universidade, tinha que ter um curso a mais.

José Maria: Era necessário ter cinco cursos, no mínimo.

²⁰⁴ Francisco Antônio Lacaz Netto.

Marmo: Daí, criou-se um Curso de Educação Física e completou esse número mínimo... Foi o Juscelino quem assinou o decreto criando a Universidade, em 1975. Daí a Matemática passou a ser um Departamento e eu fui um dos primeiros chefes de departamento.

José Maria: Mas até então eram faculdades isoladas e a matemática era um curso dentro da Faculdade de Filosofia.

Marmo: O curso de Matemática era noturno e o objetivo era formação de professores, depois se criou um curso de bacharelado em Matemática diurno, mas que teve vida curta. Isso em 1971.

José Maria: Foi logo no começo, quando eu era aluno não tinha bacharelado. Mas no ano seguinte já tinha. O bacharelado foi criado e deve ter formado apenas duas turmas. Não havia aluno.

Marmo: Com a criação da Universidade, seu primeiro reitor cuidou da sua organização. Depois, o segundo reitor me convidou para ser pró-reitor de Pós-graduação e comecei com os primeiros cursos de Pós-graduação aqui na Universidade e formei um grupo de pesquisa em Matemática e Física, em 1983. Também criamos, junto com os alunos da graduação, o Centro de Estudos de Física, Astronomia e Matemática, o CEFAM. Inclusive, o presidente desse grupo tinha que ser aluno, eram alunos daqui, mas se viesse gente de fora também poderia participar. Daí a gente trazia matemáticos, astrônomos, para fazer palestras, um dos primeiros palestrantes foi o Malba Tahan. E criamos um grupo de matemática que era para professores. Na realidade, formei um grupo de Matemática e Linguística, no qual podiam participar os alunos, mas esse era para professores, com o objetivo de produzir pesquisa na área de educação. Havia necessidade de uma massa de pesquisa.

José Maria: Lembro-me que ainda não havia a conotação de Aperfeiçoamento. Isso em 1976, 1977. Eu já tinha começado em 1973, terminei a graduação em 1972 e em 1973 eu já estava como Auxiliar de Ensino.

Marmo: Pensávamos em produzir pesquisa, publicávamos um *Boletim de Matemática* e o *Boletim de Linguística*, penso que produzimos 12 boletins. Só o de Linguística teve uma continuidade. Chegou num momento que o pessoal de Linguística queria separar, isso. já na época do segundo reitor. Eu conversei com ele e ele então achou por bem separar, aí nós separamos. Ficou um grupo de pesquisa só de Matemática e um grupo de Linguística. Mas eram poucas pessoas no grupo, professores que já estavam atuando na rede Estadual e da

Faculdade também. Surgiu a ideia desse grupo produzir textos das disciplinas básicas para o próprio Curso de Matemática. Esse era o GEMA, Grupo de Estudos de Matemática.

José Maria: Do qual, inclusive, eu fiz parte. Só que já era direcionado para Fundamentos de Matemática, a base de todas as teorias. Pensávamos em questões tais como “porque certas coisas eram daquela forma?”. O GEMA traduzia um apoio educacional ao que o Colegial não tinha concluído, tinha alguns hiatos no ensino do Colegial e esses hiatos eram complementados com material produzido pelo GEMA, para dar um reforço para os alunos. Isso fazia parte de pesquisa, dando continuidade ao trabalho que o professor Marmo preparou. Ele preparou um grupo de pesquisas mais aprofundado, para formar uma massa de pesquisadores. Já o GEMA era direcionado para a educação, para o ensino.

Marmo: Na época, fizemos umas experiências didáticas, como exemplo, a implantação do método de Sherman-Keller²⁰⁵ ... Este método consiste em dividir a disciplina em unidades e deve contar com dois professores na classe. Os alunos então recebem a unidade e podem estudar em grupo, valendo-se das intervenções dos professores no material ou podem estudar individualmente. Quando o aluno se sente preparado em uma unidade ele pede um exame. Os professores têm que preparar um banco de questões para cada unidade, sorteiam-se questões daquela unidade na qual o aluno será examinado. Vamos supor, 10 questões. Daí o aluno vai para outra sala fazer esta prova, individual, ele só é considerado aprovado naquela unidade se acertar 90% das questões. Se ele não acertar 90% das questões, era mostrado para ele quais eram as suas deficiências, ele voltava a estudar e podia pedir novamente a prova. Fizemos esta experiência aqui no curso de Matemática. [José Maria destaca que foi uma experiência muito produtiva]. O aluno só passa para a unidade seguinte quando ele está sabendo pelo menos 90% daquela unidade, independente se os colegas dele estão ainda na primeira unidade. Até o fim do ano os alunos, para serem aprovados, tinham que cumprir pelo menos 70% de todas as unidades. Foi a primeira vez que se aplicou este método no Brasil. Isso foi na época da Federação, acho que foi em 1973, 1974. Fui eu quem trouxe essa ideia. Eu tinha lido essas ideias na revista *Mathematics Magazine*²⁰⁶, daí escrevi para esses dois autores, eles me mandaram o material que usavam, mas tivemos que adaptar a parte de avaliação, porque a instituição já tinha um sistema de avaliação. Esses dois professores eram dos Estados Unidos. Mas não pudemos continuar o processo porque a gente viu que tinha que ter, pelo menos, três

²⁰⁵ Trata-se do PSI – Sistema Personalizado de Ensino, desenvolvido pelos americanos John Gilmour Sherman e Fred S. Keller, baseado na Análise Comportamental.

²⁰⁶ Revista ligada à MAA – Mathematical Association of America, sendo uma revista para graduação em matemática, editada em Washington, D.C., USA (<http://www.maa.org/pubs/mathmag.html>).

professores em cada disciplina. Não tínhamos esse quadro, ia multiplicar o custo por três. E, além disso, o professor tinha que fazer o banco de questões, tinha que prestar assistência para todos os cursos, tinha que corrigir aquelas provas na hora, reavaliar as pequenas diferenças, ver onde o aluno não estava conseguindo... [José Maria acrescenta que todos os erros tinham que ser reavaliados]. Chegamos à conclusão que tínhamos que ter um corpo docente fixo, que trabalhasse 40 horas, e não era o caso, porque todos eram horistas. Não tínhamos uma carreira de professor. Mesmo assim, usamos este método durante uns dois anos. Não implantamos em todas as classes, implantamos apenas em uma série de primeiro ano para ver. Eles se adaptaram bem e a vantagem é que não se tinham lacunas nas disciplinas.

José Maria: Como exemplo: a lei dos cossenos, usada em soma de vetores na Física. O GEMA, já conhecendo essa necessidade, antecipava-se no repasse dessa lei. Não havia acúmulo, ou repetição, de dois assuntos iguais em disciplinas diferentes. Tínhamos, com isso, alguma vantagem educacional.

Marmo: A grande vantagem era o processo avaliativo. A propósito, um professor do Nordeste, pegou essas ideias na Universidade e as levou para outra Universidade. Dez anos depois ele era tido como o grande especialista neste assunto.

José Maria: Como também aconteceu com o projeto GEMA que foi do Marmo, muitas outras instituições começaram a usar, inclusive, a própria PUC de Campinas. Repassando: O projeto GEMA consistia na preparação de tópicos, tanto do ensino do colegial quanto ao da Faculdade, para complementar os tópicos que estavam sendo vistos naquele ano na Faculdade, em várias disciplinas correlatas. Porém, esta complementação era num nível de passar educacionalmente o tópico, bem no nível que aquele aluno vinha. E isso começou a render frutos e centramos em duas disciplinas: Matemática e Português.

Marmo: Dentro do Departamento de Matemática tinha um curso de Português e também implantamos isso no curso de Letras. Tinha uma equipe própria de Letras fazendo a recuperação do aluno. Na realidade a gente recuperava as deficiências que os alunos traziam do curso de segundo grau (colegial, à época). Quem produzia esse material era o pessoal do grupo. Os professores, na realidade, eram remunerados para preparar esse material. Se não me engano eram 10 horas. O professor José Maria foi um dos que mais trabalhou, mais produziu.

José Maria: Esse material preparado era entregue aos alunos, na versão escrita. Tínhamos uma carga de 40 horas, mas 30 horas em sala de aula e 10 horas eram relativas às reuniões

semanais do GEMA e na preparação do material escrito. O Eurico²⁰⁷ fez parte numa época e eu fui um dos que mais tempo ficou, que mais trabalhou... não sei, fiz algumas coisas... Produzimos, inclusive, muitas coisas na área do Cálculo Numérico e, na época, todos eram manuscritos, para serem mimeógrafados e/ou reproduzidos aos alunos.

Marmo: Posteriormente também comecei a trabalhar na área de computação e fundei um Centro de Computação, hoje na Prefeitura de Taubaté. Isso já em 1975, 1976. O objetivo era fazer o cadastro técnico da Prefeitura, para poder cobrar imposto territorial... Fizemos uma licitação e adquirimos um computador da IBM: IBM/3. Nesse edifício onde está o departamento de Matemática fizemos uma sala grande e instalamos o computador. Eu comecei a incentivar estudos em computação, começamos a montar cursos de computação aqui na Universidade e também em todo o Vale do Paraíba. Os primeiros cursos de Matemática começaram a aparecer em Lorena... Com o Salesiano, com alunos formados aqui. Eu começava o curso e depois passava para eles e eles continuavam. Eu abria o caminho. Na região toda não tinha outro curso de Matemática até então. E na Pós-graduação do ITA comecei também a trabalhar muito com o pessoal de Guará²⁰⁸, que hoje é UNESP, mas vários professores de lá foram meus orientados. No ITA eu era professor especificamente na Pós. No começo o ITA tinha Matemática Aplicada e eu estava no Departamento de Matemática. Depois passei para a divisão de Aeronáutica, por que o curso de Matemática estava morrendo em função do pessoal não produzir. Continuei o trabalho de orientação na divisão de Aeronáutica, onde orientava pessoas voltadas para a Matemática e Física, encaixava dentro do Programa. Orientei muitas pessoas de Guará, de Lorena, de Itajubá. Vinham pessoas que eram formadas em Matemática, por exemplo, no Mackenzie, outros na USP, outros em Campinas e vinham trabalhar aqui no Vale do Paraíba, só que eles ainda não tinham Pós-graduação e aí iam para o ITA ou para a Unicamp. Mas aqui em Taubaté tinha professores formados na UNESP de Rio Claro, tinha vários ex-alunos que foram professores aqui e depois muitos deles fizeram Mestrado e Doutorado comigo no ITA. Tinha gente de Santos...

José Maria: Da mesma forma, nós aqui da região do Vale do Paraíba, também íamos muitas vezes para Rio Claro, como foi o meu caso, fiz curso dois anos em Rio Claro. Cheguei a fazer vários cursos, sem nunca ter terminado, pois quando chegava no fim, não era isso que eu queria. Naquela época não havia disciplina opcional.

²⁰⁷ Prof. Dr. Eurico Arruda Filho, atual chefe do departamento de matemática da UNITAU.

²⁰⁸ Guaratinguetá, município de São Paulo, na região do Vale do Paraíba, próximo a Taubaté.

Marmo: Não havia muitos orientadores, então, por exemplo, no ITA, eu dizia o assunto que a pessoa iria pesquisar, ela não escolhia. Tanto Mestrado quanto Doutorado. Mas existia ainda deficiência de formação dos professores que atuavam aqui na UNITAU, então, quando da época do terceiro reitor, fiz um plano de um Mestrado interno, *intra corporis*²⁰⁹. Inclusive, fiz um plano de Mestrado *intra corporis* para todas as áreas, desde a área de exatas, saúde, filosofia... Isso quando eu estava como Pró-reitor de Pós-graduação. Para muitas áreas tinha pessoal daqui mesmo para atuar na Pós-graduação, mas para outras fomos buscar professores em São Paulo, Rio de Janeiro. Já os alunos eram todos professores da Universidade.

José Maria: Isso foi de 1983 a 1985. Na verdade seria uma capacitação estrita. Tecnicamente, todo mundo já tinha bastante estudo e experiência, não existia a capacitação interna, porque para sair daqui e ir para as outras instituições distantes, como para Itajubá, era uma locomoção e tanto... não dava tempo... Foi então que o prof Marmo teve a ideia de criar uma pós-graduação interna, algo do tipo “Pega todo mundo de fora e traz aqui, *interna corporis*.”

Marmo: Esta Pós-graduação não continuou, por desentendimento político entre o reitor e o prefeito, em 1986. Uma das primeiras coisas que o prefeito fez foi cortar cursos e cortou o curso de Pós-graduação, porque realmente a Pós-graduação é mais cara. Por este motivo, eu pus o meu cargo à disposição do reitor. Cheguei para o reitor e expus minha condição: “formar professores” e, se isso não é possível, não tenho o que fazer na Pró-reitoria de Pós-graduação. Entreguei o cargo. Depois, o próximo reitor que assumiu me chamou e eu formei a Pró-reitoria Estudantil com um sistema de bolsas para os alunos, o SIMUB – Sistema Municipal de Bolsas. Voltei a agir na graduação, criei e planejei todos os cursos de computação que têm aqui, fiz todas as ementas... E fiz um curso específico, em 1986, para enviar o aluno para o INPE²¹⁰: curso de bacharelado em Computação Científica. O INPE é um órgão do Governo, está localizado no CTA²¹¹ em São José dos Campos. Eu conheci o diretor do INPE, professor Raupp²¹², e junto com ele formamos esse curso, por faltar material humano para os laboratórios e para pesquisa científica na área, com recursos computacionais necessários. Este curso era tão rigoroso que ele formava cinco ou seis alunos por ano, nas primeiras turmas. Daqui eles iam direto para o INPE, por estarem bem formados.

José Maria: Fui o primeiro chefe do curso de computação. O curso era de cinco anos, mas já no quarto ano o INPE puxava estes alunos para a pesquisa.

²⁰⁹ Que visava dar formação aos professores da própria instituição, a UNITAU.

²¹⁰ Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais.

²¹¹ Comando-Geral de Tecnologia Aeroespacial.

²¹² Marco Antônio Raupp.

Marmo: E aquele *bureau* de computação, que eu tinha criado, se transformou em uma empresa de pesquisa tecnológica: EPTS – Empresa de Pesquisa, Tecnologia e Serviço que, depois, se tornou uma Fundação da Universidade. As ideias vão avançando... já tínhamos formado o Núcleo de Informática, inicialmente para resolver os problemas de informatização da própria Universidade. Em 2002, ocupei interinamente a reitoria, como reitor *pro tempore*²¹³, e terminei a parte de informatização da Universidade, tendo implantando uma rede de fibras óticas, pois os departamentos da Universidade estão espalhados pela cidade e os cursos não estão todos em um único *campus*. Então terminei este projeto de informatização e tripliquei o número de computadores na Universidade, mas fiquei só um ano e meio na reitoria. Fundei vários laboratórios de computação, mas continuei trabalhando com matemática. Eu tinha um projeto de fazer um Laboratório de Computação em Matemática, mas não vingou. Então, quando saí da reitoria, ninguém apoiou este projeto, até mesmo porque eu tinha gasto com pessoal e não tinha nada implantado, mas era meu objetivo ter implantado o Laboratório de Educação Matemática. Temos o Laboratório de Computação, mas não é voltado para a Educação. Participei também do começo do GEEM²¹⁴, que originou o Movimento da Matemática Moderna, as reuniões ocorriam em São Paulo, no Mackenzie. O GEEM era composto por vários professores do Ensino Secundário, geralmente autores de livros, tais como Osvaldo Sangiorgi, o Scipione²¹⁵, o Lacaz²¹⁶, do ITA, um pessoal de Araraquara, Ruy Madsen Barbosa, o Spada²¹⁷, Luiz Bacon - que foi para a Cultura. Tinha também um professor da Universidade de Brasília... Esse movimento foi chamado de Movimento da Matemática Moderna, mas logo saí porque vi que era um Movimento para produzir “cosméticos para livros”. Mesmo neste curto tempo cheguei a publicar livros de Matemática Moderna, mas percebi que o interesse era só comercial: eles pegavam um livro antigo, punham um comezinho de teoria de conjuntos e depois floreava, faziam algumas figurinhas, punham alguns tópicos novos, mudavam a capa, às vezes mudavam o nome do autor. Era como se, em vez de vender uma pasta dental, vendesse uma pasta dental com flúor, depois com outras substâncias. A base era a mesma.

²¹³ Cargo exercido temporariamente.

²¹⁴ Grupo de Estudo de Ensino de Matemática.

²¹⁵ Scipione Di Pierro Netto.

²¹⁶ Francisco Antonio Lacaz Netto.

²¹⁷ Antonio Spada Filho.

José Maria: Como o professor Marmo, em momento algum, foi uma pessoa que pensou comercialmente, essa foi a atitude correta. A questão do professor Marmo sempre foi: a pesquisa e a educação, voltadas para o aluno. Também nós, da Universidade de Taubaté, nunca nos importávamos com a questão comercial, importávamos com o aluno, ficávamos horas e horas com eles, sentávamos com eles na faculdade ... era esse o ambiente, sempre foi até os dias de hoje.

Marmo: Tínhamos muitos professores lecionando Matemática e atuando no ensino secundário, sem a devida formação específica. Tínhamos uma demanda reprimida, professores que queriam estudar matemática e não tinham chance, porque não tinha curso de Matemática na região. Tínhamos alunos jovens, mas a maioria era um pessoal mais maduro, já estavam atuando no ensino secundário, eram engenheiros, professores... O objetivo da criação do curso foi esse.

José Maria: Suprir esta lacuna de formação na região. E isso gerou a abrangência da Universidade de Taubaté no Vale do Paraíba todo, nas cidades circunvizinhas. Tanto que, naquela época, saíamos a campo, divulgando nossos vestibulares nas escolas, no sul de Minas etc.

Marmo: Chegava a vir alunos de todos os estados do Brasil e ainda vêm, mas a maioria era da região. Tínhamos uma porcentagem de 20% a 30% que era de fora, depois com o tempo isso foi diminuindo, porque também foram surgindo faculdades e outras universidades na região. Mas tínhamos uma estrutura completa de universidade.

José Maria: Tínhamos tudo, não na quantidade em que precisávamos, mas todos os setores da Universidade tinham representatividade: Bibliotecas, Laboratórios de Física... Como a Federação depois se transformou em Universidade, o que aconteceu, o Laboratório das Engenharias Mecânica e Civil acabou se transformando no Laboratório de Física e Matemática, o qual foi ampliado com um material que veio da Suécia.

Marmo: Na biblioteca já se fazia assim: no começo do curso de Matemática os professores podiam ir às Livrarias do Rio de Janeiro ou de São Paulo e comprar a quantidade de livros que quisessem. Eram as referências tradicionais. Também recebíamos visita das editoras com livros novos e presenteavam os professores que, por vezes, acabavam adotando. O curso aqui no início era conduzido por um grupo de professores do Mackenzie da área de exatas, mas tinha professores da USP, professores formados no Rio de Janeiro, em Minas Gerais, em Rio Claro. Muitos vieram e ficaram por muito tempo, porque eles já moravam aqui, vieram para assumir cadeiras no Colégio do Estado e acabaram ficando aqui. Depois fizeram o Mestrado,

Doutorado... Eu fiz a Engenharia aqui na UNITAU, fui da primeira turma, depois fui para o ITA onde fiz o Mestrado e o Doutorado. Mas eu já estudava, antes mesmo da graduação. Eu tinha um irmão que estudava em Paris, na França, e ele me mandava os seus livros da área de Pedagogia e de áreas em geral, eu seguia muito as coisas do ensino francês. Por exemplo, em 1965 eu já estava começando a estudar, por minha conta, Piaget e Vygotsky. Eu lia também autores americanos e estava por dentro de todo este Movimento da Matemática Moderna, no começo de 1960. Eu já sabia o que acontecia no mundo e comecei a pôr em prática essas coisas que aprendia. Produzi livros também para o ginásio na forma de ensino programado²¹⁸, porque o meu primeiro estudo em Psicologia foi sobre o behaviorismo. Tinha um grupo de professores aqui da Psicologia e nos reuníamos para começar a estudar a Gestalt. Recebia os livros do Vygotsky e do Piaget, discutia com esse grupo de psicólogos essas ideias. Nos reuníamos na casa de um, de outro, era para bater papo, tomar vinho... As ideias do Sherman-Keller eu pus nesse grupo de Psicologia e de Pedagogia. Eu também dava um curso de Didática da Matemática num curso de Pedagogia, só que como eu não era pedagogo, a diretora da escola fazia pressão para que eu sáísse. Daí o que eu fiz? Coloquei umas pedagogas como minhas assistentes, elas assistiam os cursos e depois eu falei “Até logo”, porque também eu achei que não era ético.

José Maria: Eu também cheguei a ministrar vários cursos de extensão na área da Didática em Matemática, embora formado na área de Exatas. Éramos um grupo bom de professores empenhados com a forma de transmitir os conhecimentos matemáticos.

Marmo: Formamos esses grupos de Didática e também todas estas ideias, esses outros métodos do Sherman e Keller eu discutia com esse pessoal da Pedagogia, da Filosofia e depois também o pessoal que era da área de Direito... E sempre um dando *feedback* para o outro. Depois comecei a estudar, por exemplo, Lacan, naquela parte que Lacan usava a Topologia para definir as ferramentas psicológicas da Análise, generalizando Freud. Como tinha essa parte da Topologia relacionada com superfícies, fui estudar essa relação. Alguns psicólogos de Taubaté se interessaram e também a Casa Freudiana em São Paulo. Então surgiu um grupo de estudos sobre Lacan. No ITA também o Departamento de Humanidades era muito bom, com filósofos de renome. Atualmente não sei como está, mas na minha época

²¹⁸ OLIVEIRA, Antonio Marmo de. Matemática: Ensino Programado - Primeira Série Ginásial. São Paulo: Didática Irradiante, 1969.

_____. Matemática: Ensino Programado – Segunda Série Ginásial. São Paulo: Didática Irradiante, 1969.

_____. Matemática: Ensino Programado – Terceira Série Ginásial. São Paulo: Didática Irradiante, 1969.

_____. Matemática: Ensino Programado – Quarta Série Ginásial. São Paulo: Didática Irradiante, 1969.

era *top*, tinha o Leonidas²¹⁹, os lógicos... Como no ITA o pessoal morava no CTA, havia os núcleos residenciais H, H13, H27... De vez em quando, a gente terminava as aulas no ITA e íamos comer uma pizza, tomar uma cerveja etc... e daí surgiam discussões, tais como no próprio departamento de Matemática. Discutia-se sobre o problema do idealismo versus realismo em Matemática. Tinha um pessoal que era do idealismo, outros do realismo, ficávamos horas e horas discutindo, porque não se chega a um acordo, quem é idealista não vai para a corrente realista. Discussões de alto nível. E isso influenciava a Universidade aqui de Taubaté. Teve alunos do ITA que, no último ano, um descobriu que queria estudar Filosofia, outro queria estudar Literatura e largava o curso para ir para outras áreas. Acontecia isso com esses alunos. A parte de Humanidades era tão forte que influenciava dessa maneira. Por exemplo, no ITA, um aluno da parte computacional acabou indo para a Linguística, hoje ele é professor de Linguística na Universidade, de tão forte que era esta formação. Já os nossos alunos da UNITAU atuavam na Educação Básica, como ainda é assim. Mas muitos foram também ser professores em outros cursos superiores, tem gente na UNESP, na USP, na PUC, outros ficaram aqui na UNITAU, outros foram para Uberlândia, Belo Horizonte, etc... E a maioria foi meu orientado no ITA. O meu Mestrado foi sobre Teoria de Ponto Fixo, em Análise Matemática, Espaço de Banach, essas coisas todas. Meu Doutorado foi em Matemática Aplicada, na área de Tensores, Álgebra Multilinear aplicada à Engenharia.

José Maria: Na verdade, na Universidade de Taubaté, dei prosseguimento ao que o prof. Marmo havia iniciado. Quanto à minha formação, iniciei e terminei o curso de Física na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté, pós-graduação em Matemática Aplicada no ITA, com todos os créditos concluídos, porém, sem a tese. Sempre lecionei paralelamente no Ensino Secundário e em cursos superiores da UNITAU e da antiga FVE, Fundação Valeparaibana de Ensino, em S J Campos, tendo também lecionado na FAENQUIL, Faculdade de Engenharia Química de Lorena. onde atuei por dois anos. Também lecionei muito em cursinho, por gostar de “aparar arestas” na preparação para vestibulares. Depois fui fazer cursos na área de Educação em Rio Claro (Programa de Educação Matemática) e fiz também todos os créditos em mestrado em Engenharia Mecânica, da UNITAU, cujo curso, para mim, transformou-se em Especialização.

Marmo: Isso se deve ao fato de que, nessa pós-graduação que eu elaborei, a pessoa podia fazer o Mestrado ou transformar em Especialização.

²¹⁹ Leônidas Hegenberg.

José Maria: Na verdade era uma opção de cada um de nós. Fui conduzido à chefia do Departamento de Informática em 1984 e ao de Matemática em 1988. E dentro dessa chefia de departamento é que criamos o Curso de bacharelado em Computação Científica e tinha o Tecnólogo em Informática, também criado pelo professor Marmo. Na verdade, minha passagem pela Universidade foi um seguimento aos processos de outras pessoas. Como professor, em algumas disciplinas (Cálculo Diferencial, Cálculo Integral, Cálculo Numérico e Fundamentos de Matemática) deixei algumas contribuições através de vários materiais didáticos que escrevi, sempre voltados ao aprendizado da aplicação dos tópicos. Também fui revisor de um livro, do autor M. R. Spiegel. O impacto da criação de um curso de Matemática na cidade de Taubaté foi produtivo em função de que a maioria das pessoas, que não gostavam de Matemática vinha para a Universidade de Taubaté, porque aqui eram bem acolhidas. Nós não éramos apenas profissionais do ensino e, sim, como ainda somos, muito humanos, compreendendo aqueles que trabalhavam de manhã e à tarde e que à noite vinham para fazer um curso de Matemática Pura. Era difícil para eles. Mas o que a gente fazia? Orientava, dava uns trabalhos, acompanhava ao máximo, nos transformávamos em colegas deles em outras escolas, de modo que o curso era muito bem visto, formamos muitas turmas. A Universidade de Taubaté é uma Autarquia Municipal. Na Autarquia Municipal as leis são regidas pela Prefeitura, mas a parte financeira é particular (O dinheiro vem para a Universidade através do aluno, mas o modo como esse dinheiro será usado é definido pela Prefeitura). O primeiro Centro de Computação foi criado para a Prefeitura de Taubaté e o material humano vinha de diversos locais. No começo, buscávamos no ITA e em outros lugares. O que a Universidade fez? Criou o curso de Tecnólogo em Informática para que habilitasse e gerasse elemento humano para trabalhar na Prefeitura. Logo após, a Universidade criou o Departamento de Informática, incorporando o curso de bacharelado em Computação Científica ao Tecnólogo, para atender as necessidades do INPE, em pesquisa. Fui o primeiro chefe de Departamento da Computação, criado com a ajuda dos professores do INPE, e com suporte docente destes. Éramos nós daqui e o pessoal do INPE. Falando agora, mais um pouco sobre o Curso de Matemática e Física daquela época: a Matemática era, na verdade, vista como a ferramenta que faltava para a Física. Nos cursos de Física, especificamente no terceiro ano, estudávamos relatividade, atômica ou disciplinas que envolviam muito Cálculo, Séries de *Fourier*, disciplinas que exigiam Matemática pesada. Naquela época, nós de Taubaté, partíamos sempre para estudos no ITA. Quanto a mim, inicialmente, a matemática era uma ferramenta para apoio de outras disciplinas; no entanto,

como um pendor de muito tempo, sempre tive uma tendência para a área de ensino, para a didática e todos os cursos que eu fazia tinham como objetivo a captação de como melhor ensinar, de como eu poderia transmitir melhor.

Terminando ... fomos, o professor Marmo, eu e muitos de nossos colegas atuais, os esteiros do curso de Matemática na Região do Vale do Paraíba e, com certeza, o professor Marmo em primeiro lugar.

3.12 Professor Eurípedes Alves da Silva

Nós devemos muito ao professor Celso Volpe. Imagine que naquele tempo, final da década de 1960 e início da década de 1970, nós já participávamos dos Colóquios de Matemática do IMPA, em Poços de Caldas, e de eventos em cidades como São Carlos, Rio Claro, Campinas e São Paulo. /.../ Eu fico pensando que se não fosse esse curso como nós seríamos uma região pobre, embora a FFCL já fosse tradicional em pelo menos duas grandes áreas /.../.

Nascido em Macaúbal-SP, professor Eurípedes iniciou a carreira docente aos 21 anos de idade.

Conseguimos seu nome após contatos telefônicos com o Departamento de Matemática da UNESP, campus de São José do Rio Preto. Enviei então um *e-mail* – prontamente respondido – para o assistente administrativo do referido departamento, explicando nosso problema de pesquisa e solicitando um contato com o professor Eurípedes. Num primeiro contato direto com ele, soubemos que ele havia sido aluno da primeira turma do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto e que logo depois de formado, iniciou seu mestrado e suas atividades como professor no mesmo curso em que se formou.

Posteriormente, por *e-mail*, marcamos a entrevista para o dia 07 de agosto de 2009, em sua casa, na cidade de São José do Rio Preto. A entrevista teve duração total de pouco mais de uma hora, com uma breve interrupção para que o professor atendesse a um telefonema.

No processo de negociações sobre a textualização da entrevista, professor Eurípedes solicitou o texto via *e-mail* e procedeu a diversas adequações que, em suas palavras, tiveram o objetivo de torná-lo mais completo. Sua carta de cessão de direitos permite que usemos a gravação e a textualização da entrevista com uma ressalva: que se deixe explícito que a versão da textualização que consta do trabalho foi negociada via *e-mail*.

A minha história é assim. Nasci em Macaúbal (SP) e fui criado em Nhandeara (SP), cidades vizinhas, localizadas a cerca de 70 km de São José do Rio Preto. Fiz os dois primeiros anos do Curso Primário em Macaúbal. Concluí o Primário e cursei o Ginásio, em quatro séries, em Nhandeara, para onde me mudei com pouco mais de 10 anos de idade. Já os três anos do Colegial fiz em Monte Aprazível (SP), cidade vizinha a Nhandeara, porque não havia essa possibilidade na minha cidade. Foi um Colegial muito interessante porque tive bons professores. Naquele tempo o Colegial não era como hoje. Você tinha três opções de escolha. O Científico, que foi o que eu fiz, que dirigia as pessoas para a área de Exatas, o Clássico, que

dirigia as pessoas para a área de Humanas, e o Normal, que formava o professor para as séries iniciais do hoje chamado Ensino Fundamental. Quando terminei o Científico, de Monte Aprazível fui para São Carlos (SP), fazer um cursinho preparatório para o vestibular da USP. Meu sonho era cursar Engenharia Mecânica na Escola de Engenharia da USP de São Carlos. Sempre estudei em instituições estaduais. Nunca em instituição particular. O Primário, o Ginásio, o Colégio e a própria Faculdade, sempre em instituições públicas.

Como disse, meu sonho era fazer Engenharia Mecânica. Então fui para São Carlos fazer o cursinho. Fiquei em São Carlos durante o ano de 1967. Fiz um cursinho muito conhecido na época, o CAASO²²⁰ – Centro Acadêmico Armando de Salles Oliveira –, mantido pelos alunos da EESC-USP. Fiz o cursinho e prestei o vestibular, como desejava, para o curso de Engenharia Mecânica da USP de São Carlos. Mas não fui aprovado. Lembrome que permaneci em São Carlos por alguns dias, desapontado mas esperançoso. Naquele tempo havia uma lista de espera e eu tinha uma boa posição na lista. Mas não consegui nada. De lá de São Carlos mesmo soube, por uma de minhas irmãs, que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto havia criado o curso de Matemática. Voltei para Rio Preto e prestei o vestibular. Fui aprovado. Isso, em fevereiro de 1968. Naquele tempo ainda não existia a UNESP, que foi formada anos depois com a junção das antigas instituições estaduais isoladas de ensino superior. Então, cada Faculdade tinha o seu próprio vestibular. O nosso foi relativamente concorrido. Entramos numa turma de 80 alunos e a concorrência era relativamente boa, não sou capaz de precisar, mas imagino que fosse algo em torno de 3 ou 4 candidatos por vaga. Começou assim mas, depois, com o tempo, a concorrência diminuiu bastante. Isso é um fenômeno que ainda chama a atenção: os cursos de Licenciatura, em especial, têm pouca procura. Naquele tempo o exame vestibular era constituído só de questões dissertativas, com provas de todas as matérias do ensino médio. A organização do vestibular foi feita pelo professor Celso Volpe, que era o vice-diretor da Faculdade e a quem devemos a criação do curso de Matemática em Rio Preto.

Eu sou da primeira turma do curso, que se iniciou em 1968. O curso era de Licenciatura em Matemática e a instituição tinha o nome da Faculdade de Filosofia, Ciências

²²⁰ O maior centro acadêmico da América Latina e o 3º do mundo, o Centro Acadêmico Armando de Salles Oliveira, mais conhecido como CAASO, é o órgão representativo de todos os alunos de graduação da USP São Carlos. O CAASO foi fundado no dia 22 de abril de 1953 pela primeira turma de alunos e recebeu este nome em homenagem ao governador do Estado de São Paulo que criou a Universidade de São Paulo. (disponível em <http://www.saocarlos.usp.br/>, acesso em 20/03/2010)

e Letras de São José do Rio Preto. Lembrando que quando entrei no curso de Matemática nossa faculdade integrava os institutos isolados de ensino superior do Estado de São Paulo. Ela já era estadual, mas só depois, em 1976, quando esses institutos isolados de ensino superior foram incorporados numa só instituição, a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, que é hoje a UNESP, é que nossa faculdade passou a ter a denominação atual. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto. Isso se deu, lembro-me bem, quando Paulo Egydio Martins era o governador do Estado. Luiz Ferreira Martins foi um dos idealizadores da UNESP e seu primeiro reitor.

Como me formei em dezembro de 1971, já no comecinho do ano de 1972 fui contratado, com dois colegas egressos do mesmo curso, pela faculdade na qual me formei e aí reaparece a figura do professor Celso Volpe, que foi nosso grande incentivador. Para ingressar como professores nós fizemos um concurso. Naquele tempo não era um concurso muito rigoroso, mas me lembro que os candidatos foram avaliados por uma banca da USP de São Carlos. Então, eu e mais esses dois colegas do curso, recém-formados, fomos contratados.

Assim que assumimos, já no mês seguinte, começamos nossa Pós-Graduação. A instituição mais próxima que oferecia curso de Pós-Graduação de nosso interesse era o Instituto de Ciências Matemáticas da USP de São Carlos, o ICMSC, embora hoje com um nome um pouco diferente, Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, ICMC-USP, onde fiz o Mestrado, concluído em 1976, e o Doutorado, concluído em 1982. Fiz a Pós-Graduação ao mesmo tempo em que lecionava na faculdade, afastando-me um ou dois dias por semana. Só no final, no último semestre do doutorado, consegui afastar-me do Departamento de Matemática de nossa Instituição. Tanto no Mestrado quanto no Doutorado fui orientado pelo professor Luiz Antonio Fávaro, do ICMSC. Ele já é falecido. Foi uma figura especial na minha carreira. A área na qual ele me orientou e na qual trabalhamos ao longo do Mestrado e do Doutorado é a chamada Teoria das Singularidades, ou Teoria das Singularidades das Aplicações Diferenciáveis, em Matemática Pura. Depois de concluir o Mestrado, em 1976, parei por dois anos. Mas logo reiniciei os estudos. Comecei o Doutorado em 1979 e, como já disse, eu o concluí no ano de 1982. Durante todo esse tempo, desde 1972, atuei como professor no curso no qual me formei. Até me aposentar, em 1999.

Mas logo depois de ter sido contratado, para poder me efetivar, aos moldes do que é feito hoje, foi aberto um concurso de efetivação, que prestei em 1976. Da forma como é feito

hoje: uma banca composta de três membros, dois deles de fora. Então me tornei professor efetivo da instituição já nessa época, em 1976.

O meu ingresso e o dos outros dois colegas como professores da faculdade foi facilitado pela preocupação que a gente tinha de participar de eventos, ainda como alunos da graduação. Participávamos de muitos eventos em centros de Matemática, mesmo em locais distantes. O evento mais tradicional era o Colóquio de Matemática, promovido pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada, o IMPA, do Rio de Janeiro. No início o Colóquio, que era realizado a cada dois anos, ocorria na cidade mineira de Poços de Caldas. Mais tarde passou a ser realizado, e até hoje, penso, no Rio de Janeiro. Na belíssima sede do IMPA. Lembro-me que nessa época fizemos várias excursões para lá, levando nossos alunos. Essa iniciativa motivava muito a gente, nós próprios, como professores, e também nossos alunos. Conhecíamos pesquisadores importantes, muitos deles autores dos livros que utilizávamos. Esses contatos favoreceram nosso interesse pela continuidade de nossos estudos.

Dos alunos que foram para a Pós-Graduação comigo, um deles foi o Prof. Paulo Roberto Freitas de Azevedo, que se aposentou comigo no IBILCE. Continua em Rio Preto. O outro foi o Prof. Sebastião Pereira Martins, que também se aposentou comigo. Hoje trabalha em outro ramo. De início foram esses dois colegas, depois vieram outros colegas de turma, que também foram contratados. E essa prática vem assim ao longo do tempo, até hoje. Não são poucos os nossos ex-alunos, egressos do curso de Matemática do IBILCE, que são contratados. Claro que hoje em dia com muito mais rigor, começando pelo número de candidatos interessados. E pela titulação exigida. Já não se contrata mais um profissional apenas com o Mestrado. No meu tempo isso era possível, embora, logo após a contratação, todo mundo saía em busca de sua titulação, procurando fazer o Mestrado e o Doutorado, como no meu caso. O Curso ainda tem muitos egressos como professores, em torno assim de 20% a 30% ... estou meio desligado, faz 10 anos que me aposentei embora esteja lá com alguma frequência. Mas são egressos, ex-alunos que se titularam e foram contratados. Antes de me aposentar era interessante ver ao meu lado, como colegas de docência e pesquisa, como parceiros em atividades de extensão, muitos jovens que até outro dia eram meus alunos. A gente sentia um misto de alegria, de satisfação. Porque vinham da UNICAMP, do IMPA, da USP e inclusive de São Carlos, com uma preparação inclusive muito mais apurada que a minha.

O curso de Matemática começou em 1968 como Licenciatura, no período diurno, e por muitos funcionou assim. Tempos depois é que foi criado o curso de Licenciatura do período noturno. Se me recordo bem, em 1974. Logo depois veio o curso de Bacharelado, mais precisamente em 1977. Hoje a estrutura está diferente. Com a reestruturação dos cursos ocorrida no final da década de 1990, as modalidades Bacharelado e Licenciatura passaram a ter um tronco comum no primeiro e segundo anos, e somente no terceiro o aluno opta pela modalidade que deseja obter. Isso no diurno. No noturno permanece a opção pela Licenciatura.

Um ponto interessante, e tenho certeza que a história da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Preto é semelhante a de muitas outras faculdades do interior, como a da vizinha Presidente Prudente, é que os docentes mais preparados, sobretudo nas disciplinas específicas, vinham de São Paulo. Não necessariamente da USP, mas pessoas de São Paulo que se formaram na USP-São Paulo - o próprio professor Celso Volpe formou-se pela USP. Ou docentes que se formaram na PUC, de São Paulo ou de Campinas. A maioria creio que era formada mesmo pela USP-São Paulo. Estes profissionais vinham lecionar as disciplinas mais específicas como Topologia, Álgebra e Funções Complexas, por exemplo. Eu me lembro de alguns deles, como o professor Hygino Hugüero Domingues, uma de nossas maiores referências. Fui seu alunos mas também tive a oportunidade de trabalhar por longos anos com ele, como colegas de Departamento. Embora aposentado desde a década de 1980, suas obras didáticas continuam muito difundidas. Outro professor que marcou o início do curso e que mais tarde se tornou diretor do IBILCE foi o professor Antonio Espada Filho, formado pela PUC de Campinas, que veio do curso de Matemática de Araraquara para cuidar das disciplinas da área aplicada. Outros nomes dos quais me lembro: o professor Peter Almay, que trabalhava na PUC de São Paulo, o professor Dorival Campos, da USP de São Paulo, que lecionou Estatística, a professora Margrit, não sei ao certo como se escreve e não me recordo de seu sobrenome, que vinha de São Paulo para lecionar as disciplinas de Álgebra, o professor de Lógica, Adil Poloni²²¹, a professora Maria Izabel, que mais tarde veio a se casar com o professor César Camacho, do IMPA, que também vinha da PUC de São Paulo, entre outros que vinham da região, como o professor Douglas Peres Bellomo, da já citada cidade de Araraquara, de Presidente Prudente, caso do professor Tengnon, que lecionou as disciplinas de Física, e de Marília. Existiram outros cujos nomes, quarenta anos depois, já não me

²²¹ Licenciado em Matemática pela Universidade Católica de Campinas.

registro, infelizmente. Poderia falar de colaboradores como o professor Aparecido Rubens Foss, a professora Hortência Cavallari, o professor Nelson Pires, entre outros, que também tiveram uma importância destacada no curso, embora sem a titulação dos demais. Logo que eu e os dois colegas fomos contratados, em função da nossa Pós-Graduação passamos a responder por algumas dessas disciplinas. Mas continuamos contando com a ajuda de professores de fora, que viajavam semanalmente para cá.

Além de nos formar e começar a atuar no curso de Matemática, a faculdade passou a realizar novos contratos e vieram outros professores que se tornaram nossos colegas, pessoas novas, recém-formadas pela USP, pelas Universidades Federais e esses professores que estavam trabalhando, que já tinham certa idade, que eram professores vinculados às outras faculdades, foram deixando o curso. Um dos professores que atuou desde o começo e que ficou praticamente até há pouco tempo, já me referi a ele, foi o professor Hygino Hügero Domingues. O professor Hygino chegou aqui quando eu ainda era aluno, eu estava no 3º ano do curso, portanto ele chegou em 1970. Ele ficou até se aposentar, no final da década de 1980, se me lembro. Dentre os professores antigos, foi o que mais tempo permaneceu aqui. Atualmente ele reside em São Paulo. A gente ainda mantém contato, convidando-o para eventos de matemática. Foi uma das pessoas mais importantes para o curso, como foram o professor Espada, falecido a pouco tempo, e o professor Celso Volpe, criador do curso. O professor Volpe também se aposentou por aqui, ficou até o começo da década de 2000.

O curso de matemática que fiz foi relativamente fraco nalguns aspectos e forte em outros. Nós tínhamos uma grande carência de professores, porque o curso estava começando e os professores vinham de fora e não era fácil. Vinham praticamente para dar aula e não permaneciam aqui. Em contrapartida, nós tivemos na figura de alguns desses professores pessoas que nos estimularam muito, o próprio professor Celso Volpe, o professor Hygino, o professor Espada, por exemplo. Eles nos estimulavam muito a estudar, mas nós tivemos uma formação relativamente precária, por ser início de curso, por ser primeira turma, por ter uma biblioteca muito precária. A biblioteca funcionava no porão do prédio no qual me formei, no centro da cidade. Depois esse prédio foi desativado. Hoje ele está destinado a abrigar a Secretaria Municipal de Educação. Mas quando comecei lecionar, o curso de Matemática ele ainda funcionava nesse prédio. A biblioteca era muito precária, tanto no que se refere às instalações quanto ao próprio acervo. Seu acervo, à época, em grande parte era em língua estrangeira, embora já existissem boas referências, isso falando nos anos de 1970, comecinho

dos anos 1970. Tinha traduções para língua portuguesa, de Cálculo, de Álgebra, de Geometria, de Topologia. O próprio professor Hygino publicou vários livros na área de Álgebra e Topologia. Na verdade éramos obrigados a consultar muitas obras na língua inglesa, principalmente de Análise. Foi muito importante o estímulo de alguns professores, como o professor Celso Volpe, que foi um verdadeiro herói: ele trazia profissionais para ministrar palestras ou mesmo para lecionar no curso muitas vezes bancando, ele próprio, as despesas. Mas, do ponto de vista da formação, ela foi precária. Nós tivemos a sorte de ter este estímulo, esse incentivo e ao mesmo tempo começar a fazer o mestrado imediatamente após a conclusão do curso. O fato de começarmos o Mestrado logo que nos graduamos, num Instituto importante como o da USP de São Carlos, em Matemática Pura, foi importante para suprir nossas deficiências. Nós tínhamos deficiências muito graves nas áreas de Análise e Geometria.

Um fato interessante é que os meus professores ainda não eram Pós-Graduados, mesmo o professor Hygino que foi uma referência para nós. Naquele tempo o pessoal não tinha a formação dessa Pós-Graduação formal. Doutoraram-se, muitos deles, mas numa sistema diferente do atual, sem a realização dos programas de mestrado ou de doutorado com o compromisso de realização de créditos, exames de proficiência, etc. Nesse sistema antigo o profissional defendia sua tese na Instituição em que atuava, que era avaliada por uma banca parcialmente externa. Mesmo assim, creio importante destacar, muitos destes professores eram bastante capacitados, tinham uma visão muito importante acerca de sua profissão, conseguiam nos estimular. Não por acaso ajudaram a transformar o curso nisso que ele é hoje. O curso de Matemática de São José do Rio Preto é uma das referências da região e mesmo dentro da própria UNESP.

As disciplinas aplicadas naquele tempo eram aquelas ligadas à Análise e ao Cálculo Numérico, mas de um ponto de vista relativamente pobre. O próprio Cálculo Diferencial e a Álgebra Linear ainda eram muito teóricos. Após o surgimento do Curso de Computação no IBILCE isso mudou bastante. E dentro da Educação cursávamos as disciplinas naturais de uma Licenciatura: Didática, Psicologia, Estrutura e Funcionamento do Ensino. Uma falha muito grave foi o fato de não termos uma disciplina destinada ao estágio em escolas, mas confesso que talvez por uma questão de gosto, de identidade pela profissão, pelo menos para mim não me fez falta. No entanto, creio que muita gente tenha sofrido pela ausência de uma disciplinas específica para o estágio.

Quanto a lecionar, eu especialmente, não imaginava que gostaria tanto. Descobri que fiz o curso gostava, sem saber disso. Nem me interessei mais pela Engenharia Mecânica. Desde cedo comecei a lecionar. Como graduando lecionei no antigo ensino secundário e em cursinhos preparatórios ao vestibular e, até, numa faculdade privada. Depois de contratado lecionei bastante nesses cursos de capacitação para docentes do ensino básico, promovidos por Secretarias de Educação, Municipal e Estadual. Também ministrei inúmeras palestras e minicursos em eventos nesse nível. Na região e em outros Estados. E foi muito legal.

Nós terminamos o curso em cerca de 10 alunos dessa primeira turma. Dentre os colegas que ingressaram no curso conosco alguns concluíram depois, aqui mesmo, mas outros tantos abandonaram o curso e o concluíram em cidades vizinhas. Naquele tempo já existiam faculdades particulares na região. Mesmo que não fosse muito perto, o pessoal se aventurava. A maioria dos colegas da minha turma não acabou o curso conosco.

Da minha turma a maioria dos alunos era daqui mesmo, embora desse pequeno grupo que se formou, a maioria fosse de fora. Dos que se formaram, eu e o Adhemar Sanches éramos de Nhandeara, o Sebastião Pereira era de Tanabi, o Paulo Roberto era de Miguelópolis, outros vieram de José Bonifácio, Mirassol, Pereira Barreto, etc. Enfim, eram alunos de toda a região, até cerca de 200 quilômetros daqui. De muito longe não vinha ninguém.

O que se falava muito à época, um estigma que persistiu por muito tempo e acho que ainda é assim que se pensa, é que o curso era muito difícil. O professor Celso Volpe era reconhecido, naquela época, como uma pessoa extremamente exigente e que fazia com que os outros professores o acompanhassem. O curso tido na época como muito difícil, era isso que as pessoas achavam. Eu não achava tanto assim, sempre estive envolvido, gostava de estudar, nunca tive problemas. Fui um dos cinco alunos da primeira turma de 80 alunos que se formaram sem nunca ter tido uma dependência. Fui um desses cinco e confesso que não achava o curso difícil, mas isso não quer dizer que eu não tenha me dedicado bastante. Eu me lembro de ter estudado muito, até para suprir as deficiências, pois, ainda que os professores tivessem boa vontade, tínhamos que estudar para suprir a deficiência do curso, inclusive da infraestrutura que era precária. Mas éramos muito incentivados a estudar, até pela perspectiva de emprego, que era muito diferente de hoje em dia. Nós devemos muito ao professor Celso Volpe. Imagine que naquele tempo, final da década de 60 e início da década de 70, nós já

participávamos dos Colóquios de Matemática do IMPA, em Poços de Caldas, e de eventos em cidades como São Carlos, Rio Claro, Campinas e São Paulo.

Então a razão pela qual grande parte não se formou, ou teve dificuldade ou se formou fora, foi por razões talvez pessoais, pelas precariedades da biblioteca, pela pouca ou nenhuma disponibilidade dos professores que vinham de fora. Algumas disciplinas eram ministradas por docentes que vinham, davam suas aulas, deixavam enormes listas de exercícios e iam embora, só voltando na semana seguinte. Era muito complicado para os alunos. Como nossa turma era muito unida, tínhamos o hábito de estudar juntos, às vezes 5, 6, 8, 10 alunos, e estudávamos muito, uns nas casas dos outros, pois a Faculdade não tinha nem espaço físico para isso.

No começo a Faculdade funcionava em um prédio antigo, no centro da cidade. Era um prédio bonito, interessante, mas muito precário nas instalações. Os espaços destinados à biblioteca e aos laboratórios eram muito precários. Não tínhamos espaço físico suficiente, os professores não tinham uma sala específica no Departamento. Isso só se tornou uma realidade após mudarmos para o prédio que hoje abriga o IBLCE. Embora também fosse um prédio adaptado, mas era um enorme, com as possibilidades que tornaram o IBILCE um dos mais belos campus da UNESP.

A maioria dos formados de minha turma foi para o Ensino Secundário, a região tinha muita carência nesse campo. Eu, ainda que contratado pela faculdade, cheguei a prestar o concurso para o Magistério do Estado de São Paulo. Isso foi em 1975. Já fazia muitos anos que a Secretaria de Educação do Estado não promovia concursos, e eu, como a maioria dos meus colegas, prestamos o exame. Fui aprovado mas resolvi abrir mão da escolha do cargo. Pela minha colocação poderia ter escolhido uma escola em Rio Preto mesmo, aliás, uma escola muito próxima de minha casa. Mas eu já estava fazendo o Mestrado na USP, em São Carlos, e resolvi deixar a idéia de assumir o cargo no secundário. Outro colega que também foi aprovado nesse concurso foi o professor Wilson Maurício Tadini, que é da 2ª turma do curso de Matemática. Ele foi uma referência no curso, tornando-se depois de formado um dos matemáticos mais eminentes do país, reconhecido internacionalmente pela qualidade de sua pesquisa na área de Geometria, mais precisamente na Teoria das Singularidades. O professor Tadini poderia enriquecer muito essa narrativa. Ele tem uma formação eminentemente matemática e se trata de um pesquisador extremamente profícuo, um verdadeiro cientista.

Talvez tenha sido uma das pessoas mais preparadas nessa área, nas décadas de 80 e 90, chegando a merecer uma referência pública do célebre filósofo e matemático René Thom, por ocasião de um congresso realizado em Paris em homenagem aos seus 80 anos. O professor Tadini foi aluno da segunda turma do curso, portanto participou da construção de sua história, até porque, depois de ter passado pela UnB, onde fez o Mestrado, e pela USP de São Carlos, onde fez o doutorado, voltou para o nosso curso, em Rio Preto, tendo se aposentado no final da década de 90. Mesmo tendo se afastado de Rio Preto por um período, ele tem uma visão muito interessante, como aluno que foi da graduação.

Como já comentei, eu lecionava desde o primeiro ano do curso, enquanto aluno. Não só em escolas públicas, no hoje chamado de Ensino Médio e Fundamental, como em cursinhos da própria Faculdade e de outras instituições. E também em uma faculdade particular de São José do Rio Preto. Nesta faculdade lecionei Cálculo Diferencial e Integral para o Curso de Administração. Uma experiência digna de registro. Devemos essa iniciativa, eu e os colegas Paulo Roberto e Tadini, ao professor Volpe, que via em nós potencial para enfrentar a empreitada. Estávamos no final de nossa graduação. Também lecionei no ensino básico em escolas de São José do Rio Preto e numa escola da cidade onde cresci, Nhandeara. Então, foram quatro anos como aluno da graduação e quatro anos como professor. O que, aliás, me permitiu aposentar relativamente cedo.

No começo do curso, pela distância e pelo pouco contato com grandes centros de Matemática, não tínhamos noção sequer do que era um Seminário. Quando se falava em Seminário a gente pensava que era Seminário de padre. Só mais adiante, quando começamos a frequentar outras instituições e participar de eventos é que as coisas mudaram. Fundamos o nosso CEM, o Centro de Estudos de Matemática, do qual fui o primeiro presidente, e começamos a convidar profissionais de prestígio, autores de livros didáticos, e por aí fora. Como membros do CEM lembro-me de que íamos a São Paulo comprar livros didáticos, os quais eram revendidos a preços bem em conta para os alunos do curso. E ainda sobravam alguns vinténs para a gente pagar as passagens de conferencistas de fora que convidávamos.

As relações que tínhamos com outras instituições foram menos intensas do que com a USP de São Carlos, mas tivemos alguns contatos importantes com a Unicamp, em Campinas, a USP, em São Paulo, e o IMPA, no Rio de Janeiro. Foram muito importantes para o curso.

Lembro-me de nomes como os dos professores Jacy Monteiro, Achille Bassi, Ubiratan D'Ambrósio, Elon Lages Lima, Paulo Boulos e outros tantos.

Certo tempo depois, com o curso já consolidado, principalmente a partir da década de 80, começamos a enviar nossos alunos para fazer Mestrado nos grandes centros de Matemática, a exemplo da USP de São Carlos e de São Paulo, da UNICAMP, da UnB, da Federal do Rio, do IMPA, da UNESP de Rio Claro. A USP de São Carlos, não custa recordar, foi uma das instituições que mais contribuíram para o crescimento do nosso curso. Quanto à titulação dos nossos docentes, a Instituição investiu pesadamente em muitos deles, enviando-os para fazer Doutorado e Pós-Doutorado em instituições não só do país como de fora, a exemplo dos Estados Unidos, da Inglaterra, do Japão, da França, da Itália, etc.

Um problema muito interessante, antigo e crônico, mais conhecido pelos pesquisadores e estudantes da área da Educação, é que o nosso curso era de Licenciatura mas não tinha cara de Licenciatura. Aliás, com o tempo, teve menos ainda. Conforme íamos nos formando, nos capacitando, voltávamos com uma idéia ainda mais fixa quanto a isso. E como tínhamos pouca experiência, entendíamos que para ser um bom curso deveríamos valorizar muito as disciplinas mais avançadas da Matemática Pura. Chegamos a um ponto em que houve certa dissensão com os professores antigos: eles queriam dar mais cara de Licenciatura e nós achávamos que não. Achávamos que o curso tinha que dar uma formação meio que ambígua, de Licenciatura, para suprir o mercado que era muito carente, e, ao mesmo tempo, de Bacharelado, para proporcionar aos nossos alunos a possibilidade de prosseguir a carreira acadêmica. A idéia de muitos de nós mais novos era a de que se nos limitássemos à Licenciatura os alunos não teriam condições de fazer um Mestrado. Hoje não. Hoje o curso, embora não tenha perdido essas características de estímulo ao prosseguimento da carreira acadêmica, tem bastante cara de Licenciatura. Até porque existe a opção pelo Bacharelado. Com a criação do Bacharelado tudo isso foi facilitado. Ainda assim, as Licenciaturas em Matemática muitas vezes guardam um pouco desse ranço, dessa preocupação. Talvez um equívoco, que a gente tem de achar que faz o curso se torna mais fraco. Mas enfim...

Quanto aos professores das disciplinas pedagógicas é interessante lembra uma coisa. Na nossa instituição, quando se iniciou o curso de Matemática, já existia um curso de Pedagogia. Um curso muito tradicional, muito conhecido à época, uma referência no interior do Estado, isso desde os anos 60. Era esse curso que fornecia os professores das disciplinas da

área de Educação, como Didática Geral, Didática Especial, Psicologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino. Então não vinham professores de fora.

No começo não tínhamos produção acadêmica. Mas com o início da Pós-Graduação começamos a escrever e a publicar. Chegamos a criar na nossa Instituição uma revista de Matemática, a *Métrica*, que funcionou por vários anos. Nós tínhamos o hábito de fazer publicações dos trabalhos apresentados nos nossos eventos e essa revista ajudava muito. Esse hábito de produção era incipiente, é verdade, nada comparado ao de hoje. Depois eu mesmo e outros colegas escrevemos livros, trabalhos, apostilas, e produzimos muitos artigos publicados no Brasil e no exterior. Mas isso bem depois, já na época do Doutorado e após o Doutorado. E depois, já aposentado, ainda escrevi, em co-autoria, dois livros didáticos, um deles sobre o software *Cabri-Géomètre*²²². Também continuei lecionando em faculdade particular, depois de aposentado, e isso contribuiu para que continuasse escrevendo. Depois que deixei o IBILCE, aposentado, passei a me dedicar mais à gestão e acabei deixando de lecionar, embora minha paixão por esse trabalho. Mas me sentia um tanto sobrecarregado. A gestão, a dinâmica administrativa imposta pelo MEC junto às instituições privadas é muito pesada. Consumia muito tempo. Atuei como assessor acadêmico de reitorias e de pró-reitorias, envolvendo-me em atividades como reconhecimento de cursos, credenciamento de instituições e avaliações institucionais em geral, bem como passei a produzir textos, que publiquei nessa área.²²³

Logo que eu comecei a lecionar, naquele tempo a CENP, da Secretaria Estadual de Educação, tinha um programa de capacitação muito rico pelo Estado afora. Viajei muito ao encontro de professores de várias cidades da região. Levávamos conteúdos que, no nosso entendimento, seriam úteis para formação e capacitação dos professores. Era uma Matemática Elementar, mas de um ponto de vista mais sofisticado, isto até de certo modo criava uma reação dos professores, porque achavam que precisavam aprender o conteúdo com o qual trabalhavam na sala de aula. Nós, então, conciliávamos. Mas foi muito interessante, fiz isso por muitos anos. Os cursos iniciais que ministrei eram para professores de matemática, embora existissem professores com formação diferente, desde professores das séries iniciais

²²² LOURENÇO, M.A.; SILVA, E.A. da. Geometria das Coordenadas: atividades com o Cabri-Géomètre II. Catanduva: Instituto Municipal de Ensino Superior /Faculdade de Filosofia e Ciências de Catanduva, 2005.

²²³ SCHIAVINATTO, A. M. L. V., SILVA, E.A. da, TADINI, W.M. Projeto Pedagógico de curso: proposta de uma nova estrutura. São José do Rio Preto: Unirp, 2008; TADINI, W.M., SILVA, E.A. da. Da Constituição Federal ao 1º. Ciclo Avaliativo do SINAES 2007-2009, São José do Rio Preto: Unirp, 2007.

do Ensino Fundamental até professores da educação artística. Aliás, esse era um desafio que eu adorava. A minha esposa se aposentou como professora do Ensino Fundamental, o que facilitava a minha abordagem com os professores desse nível. Eu gostava de trabalhar com eles, de desafiá-los a uma prática mais criativa na sala de aula. De um modo geral, nesse nível os professores têm uma formação Matemática precária. Era um grande desafio levar a geometria e seus conceitos, os problemas raciocínio lógico, enfim, era belo trabalho. Sobretudo compensador.

Depois vieram outros programas da própria CENP, hoje acho que ainda está em vigor a Teia do Saber. Também lecionei bastante nesse programa de capacitação. Paralelamente, como docentes desses cursos, tínhamos o hábito na nossa instituição de realizar eventos no Estado de São Paulo e até fora dele, voltados para o treinamento e a capacitação de professores do ensino básico. Essa iniciativa foi muito facilitada por conta da Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Nós tínhamos um colega, o professor Ruy Madsen Barbosa, que foi outra grande referência para o nosso curso de Matemática, que era da diretoria da Sociedade (presidente da Regional São Paulo). Ele é um grande amigo, mas agora estamos um pouco afastados. Ele reside em Campinas e leciona na região. Como ele parou de lecionar, infelizmente nos vemos ou nos falamos muito pouco. Trata-se de um educador e pesquisador por excelência, altamente motivador e muito competente. É titular pela UNESP, por aquele sistema antigo. Escreveu muitos livros de pesquisa e didáticos. Juntos, escrevemos muitos artigos e produzimos textos e trabalhos interessantes, publicados em várias revistas do Brasil ligadas à área de Educação Matemática. Um deles publicado no exterior.²²⁴

Quando o professor foi presidente da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, Regional São Paulo, a SBEM-SP, eu e outro colega, o professor Marcos Lourenço, também aposentado pelo IBILCE, participamos da diretoria. O professor Marcos Lourenço foi outro profissional que deixou uma rica história no curso de Matemática por conta dessa afinidade com a área da Educação Matemática. Ele fez mestrado na UNESP de Rio Claro e doutorado na UNESP de Marília. Mas o contato deles com o curso já foi bem mais tarde. Por meio da SBEM nós ministramos muitos cursos, desenvolvemos muitos eventos pela cidade, pela região, com publicações em diversas revistas. Inclusive criamos a revista regional da SBEM-

224 A New Monohedral Hexamorphic Prototile, Journal of Combinatorial Theory, Series A, Volume 80, Issue 2, November 1997, Pages 364-366.

SP. Vários dos nossos trabalhos voltados para o profissional do magistério, tanto do ensino básico quanto do ensino superior, estão publicados nessa revista. A gente fazia muito isso, ia muito ao encontro dos professores. Nessa época, ou seja, de meados da década de 80 até meados da década seguinte, difundimos muito dois softwares interessantes, voltados para o estudo e a pesquisa em Matemática, o SLOGOW e o Cabri-Géomètre.

Infelizmente não tivemos contato com grupos como o GEEM, Grupo de Estudos do Ensino da Matemática. Para não dizer que não, às vezes trazíamos para Rio Preto algumas pessoas ligadas a esses grupos de São Paulo, especialmente de Rio Claro, de Campinas. De nós, os colegas que mais tinham contato com o grupo eram os professores Volpe, Hygino e Ruy Madsen. Em contrapartida participamos muito de eventos promovidos pela SBEM, tanto em nível estadual nacional quanto estadual.

O nosso curso exerceu um papel extraordinário para a região. Mesmo porque era o único estadual e oficial da região. Os particulares quase não existiam. Então ele desempenhou um papel muito forte, extraordinário, porque naquele tempo entravam 80 alunos, e esses alunos todos, com poucas exceções, ficaram por aqui pela cidade e região.

Antes de me aposentar eu passei um tempo na Vunesp, a Fundação para o Vestibular da UNESP. Por conta disso eu viajava muito pelas cidades do Estado e até fora do Estado e frequentemente encontrava pessoas formadas pelo nosso curso e que estavam ligadas ao ensino básico. Agora, a grande importância mesmo do curso, para a qual gostaria de chamar a atenção, por incrível que pareça, foi para a carreira superior. Nós temos ex-alunos que... isso acontece conosco, mas sei que acontece com outros cursos da UNESP também, como Presidente Prudente e Rio Claro, e mais recentemente Bauru... nós temos egressos espalhados pelo Brasil e até pelo mundo. Não sou capaz de dizer, mas o nosso curso deve ter formado bem mais de mil alunos, afinal o curso tem mais de 40 anos de existência. Grande parte desses alunos, principalmente depois de o curso ter se consolidado como uma referência no Estado, começou a se interessar quase que exclusivamente pela carreira universitária. Então o curso teve uma influência muito grande nos dois níveis de ensino: o básico e o superior. É notável, extraordinária e bastante visível essa contribuição. Eu fico pensando que se não fosse esse curso como nós seríamos uma região pobre, embora a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto já fosse tradicional em pelo menos duas grandes áreas, as Biológicas e a Educação.

Eu continuei lecionando ao longo do tempo, desenvolvi atividades de ensino, pesquisa, extensão, mas também e, muito particularmente, desenvolvi um trabalho junto à Reitoria, fora a questão acadêmica, especialmente como membro da VUNESP, que é a Fundação para o Vestibular da UNESP. Fui membro do Conselho Curador, presidente do Conselho Curador e também, mais tarde, diretor-presidente da Fundação. Esta foi uma atividade que desenvolvi paralelamente ao ensino e à pesquisa. Do ponto de vista da gestão, uma atividade que considero importante e enriquecedora. Além disso, assumi praticamente todas as funções imagináveis na Instituição, digamos, no IBILCE, o que é natural porque nele permaneci mais de 30 anos. Fui vice-chefe e chefe de Departamento, fui o primeiro Coordenador do Curso de Matemática... Aliás, esse é um detalhe interessante. Na UNESP não se tinha essa função, a figura que se tinha antes era a de chefe de Departamento. A Coordenação de Curso foi criada na década de 1980. Quanto a não existência de Coordenação de Curso, nós sentíamos falta das atividades que mais tarde vieram a ser contempladas por essa função. O chefe de Departamento, naquele tempo, desenvolvia as atividades de natureza administrativa, de interesse do Departamento, bem como as atividades de natureza acadêmica. Era um trabalho complexo, difícil de ser plenamente realizado por uma pessoa só. Quando veio a figura do Coordenador é que percebemos quanta coisa a gente deixava de fazer... O Coordenador veio desenvolver uma função importante do ponto de vista filosófico, acadêmico, de concepção do curso. Passou a lidar com instrumentos ligados ao planejamento do curso, projetos pedagógicos, planos de aula, avaliações, enfim, atividades importantes que acabavam ficando relegadas a um plano de certo modo inferior. Havia esta carência nos departamentos.

Aposentei-me como Diretor do IBILCE, em 1999, com mais de 30 anos de atividade, depois de ter desempenhado outras tantas atividades de caráter administrativo, naturais em qualquer instituição de ensino superior, como membro de Conselho Universitário, Congregação, Conselhos de Curso, comissões de licitação, comissões de concursos, comissão editorial, etc.

Também estive ligado à Pós-Graduação aqui em São José Rio Preto. No início, tínhamos um programa de Mestrado pelo Departamento de Matemática, ao qual sempre estive ligado, um programa estritamente voltado para a Matemática Pura. A propósito, no começo do curso só existia o Departamento de Matemática. Anos depois é que veio um segundo Departamento, o Departamento de Ciências de Computação e Estatística, que também criou seu próprio programa de Mestrado, já voltado para a Matemática Aplicada. Hoje o IBILCE

mantém um único programa de Pós-Graduação em Matemática, nos níveis de Mestrado e de Doutorado, numa espécie de junção entre a Matemática Pura e a Matemática Aplicada.

3.13 Professor Celso Volpe

/.../ contando com uma atenção toda especial do professor Benedito Castrucci, uma pessoa a quem devo muito...

Durante os contatos com o entrevistado Tertuliano Arêa Leão, ele nos disse que o professor Celso Volpe foi um de seus professores e um dos criadores do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente e de São José do Rio Preto. Em contato com o Departamento de Matemática da UNESP, campus São José do Rio Preto, obtivemos a informação que o professor Celso se aposentara da UNESP e não fazia mais parte do quadro ativo da Universidade.

Buscando informações na plataforma *Lattes* do CNPq, identificamos que o professor Celso Volpe atuava na Faculdade Santa Cecília, em Santos-SP. Após diversas tentativas – sem sucesso – de contatá-lo por telefone, sua secretária confirmou-nos que ele trabalhava na instituição santista. Quando finalmente falamos, professor Celso fez um panorama da criação de cursos de Matemática nas antigas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras do estado de São Paulo, destacando que o curso mais antigo nestas instituições é o da cidade de Rio Claro e que o curso de Matemática em Araraquara é anterior ao de São José do Rio Preto. Esta informação nos permitiu refinar a busca por cursos de Matemática, pois o curso de Araraquara não constava no banco de dados do INEP como tendo sido criado na década de 1960.

Professor Celso narrou, ainda por telefone, aspectos de sua participação na criação dos cursos de Matemática de Presidente Prudente e de São José do Rio Preto – que tinham como referência o curso da USP-São Paulo – e falou do professor Castrucci. Agendamos a entrevista em data próxima às das entrevistas que faríamos em São Paulo. Nosso encontro – que ocorreu em sua sala, na Universidade Santa Cecília, onde exercia a função de pró-reitor – durou cerca de 50 minutos, com uma interrupção para que o professor pudesse atender ao telefone. A textualização passou por adequações e complementações que, segundo ele, tornaram o texto mais claro e completo.

Tendo começado a atuar como professor aos 20 anos, o professor Celso Volpe, nascido em 1931 na cidade de São José do Rio Preto-SP, nos cedeu a seguinte narrativa:

Morei e trabalhei em São Paulo, onde concluí o curso científico no Colégio do Liceu Coração de Jesus, situado na Rua Dino Bueno com a Rua Barão de Piracicaba. Sou natural de São José do Rio Preto-SP. O curso ginásial concluí no Colégio Estadual de Araçatuba-SP.

Concluído o curso colegial fiz o vestibular na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, Rua Maria Antonia em São Paulo, em frente à Universidade Mackenzie, para o curso de Licenciatura em Matemática. Ingressavam na Universidade apenas os alunos aprovados no vestibular. Existia uma nota mínima 5,0 (cinco) em cada matéria da prova de vestibular para o ingresso (Matemática, Física, Desenho e outra que no momento não me lembro se era Psicologia). Nota-se que era muito diferente de hoje, em que o exame é simplesmente classificatório. Qualquer aluno com nota diferente de zero já entra na classificação. Em algumas áreas existem mais vagas do que pretendentes. Existia também na minha época da USP-São Paulo o jubramento de alunos com reprovação em dois anos seguidos no curso. Na época, ano de 1955, Universidades ou mesmo Faculdades com cursos de Matemática, com quatro anos de duração, só existia em Campinas na PUC ou em São Paulo. Sou da turma de 1959, completei o ano passado [2009] 50 anos de formatura. A pós-graduação era definida com a realização de vários cursos chamados “pós-graduação”. Para cada curso havia uma prova e um certificado de conclusão, não como hoje em que o aluno recebe um título de mestre. Isso não existia. Fiz vários na área de Fundamentos dos Conjuntos, dos quais tenho até hoje os certificados, com as respectivas notas. O doutoramento realizei através da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Unidade Universitária pertencente hoje à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” na cidade de Presidente Prudente no ano de 1966, tese com o título de Fundamentos da Teoria das Categorias. A banca examinadora era composta pelo Prof. Dr. Newton Carneiro Affonso da Costa, prof. Titular da Universidade Federal do Paraná-Curitiba, como orientador do trabalho, Prof. Dr. Benedito Castrucci, catedrático do departamento de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo-São Paulo, Prof. Dr. Geraldo dos Santos Lima, professor-assistente do Prof. Dr. Benedito Castrucci, Profa. Dra. Ayda Inez Arruda, professora-Assistente do orientador da tese e o Prof. Dr. Mario Tourasse Teixeira, Titular do Departamento de Matemática da Filosofia, Ciências e Letras da cidade de Rio Claro. Não havendo curso de mestrado como hoje, não se exigia pré requisito algum para fazer o concurso para obter o título de doutor. Bastava realizar um trabalho original, submetê-lo a um Instituto e conseguir sua aprovação para ir à defesa. Os tempos eram outros. A própria

USP tem em sua história catedráticos que nunca fizeram o concurso para ser doutores e permaneceram como tal até se aposentarem.

A grande maioria dos professores dos antigos Institutos Isolados de Ensino Superior, hoje conhecidos como Campi da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” não possuíam, na época, o título de doutor. Com a passagem do professor Dr. Zeferino Vaz pela Coordenação Geral desses Institutos foi o momento em que se exigiu dos professores a referida titulação. Na época considerou-se um prazo para que todos os docentes em exercício atendessem essa determinação, isto é, fizessem suas teses. Aqueles que por alguma razão não fizeram, foram demitidos de suas funções acadêmicas. Olhando os dias atuais, estamos presenciando, em alguns Institutos de Ensino Superior no Brasil a exigência do título no mínimo de mestre. Possivelmente, logo o título mínimo será de doutor. Minha ida como professor para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente devo ao meu ex-professor na USP-São Paulo, Dr. Benedicto Castrucci, que me indicou ao professor José Fernando Martins Bonilha, diretor da referida Faculdade na ocasião. Hoje bastante lúcido em seus 92 anos de idade, o professor Bonilha poderá perfeitamente ratificar as minhas palavras. Coube-me na ocasião, atendendo a solicitação da Direção, a Coordenação de instalação do recém-criado curso de Matemática da referida Faculdade de Presidente Prudente. A estruturação dada ao curso de Matemática de Presidente Prudente foi inspirada no departamento de Matemática da Universidade de São Paulo. Outra referência eu não tinha para me espelhar. Faltava-me experiência no assunto. Nada existia de melhor para ser copiado, inclusive as Ementas das disciplinas principais na formação de um licenciado em Matemática. Inicialmente começamos com simplesmente cinco professores, a saber: prof. Antonio Assis de Carvalho, responsável pela disciplina de Geometria Analítica, Projetiva e Vetores; Abrahão Timoner, responsável pela disciplina de Álgebra Moderna e Linear; Celso Volpe, responsável pela disciplina de Cálculo Diferencial e Integral; Paulo Kawauchi, responsável pela disciplina de Desenho e prof. Ronald Ulisses Pauli, responsável pela disciplina de Física Geral e Experimental. O sucesso do curso de Matemática de Presidente Prudente deve-se muito ao professor Castrucci, que não se descuidou um só momento com seu apoio. Ele sempre dizia que assumia inteira responsabilidade pelos problemas que surgissem. Foi o único professor que encontrei na USP-São Paulo que dava, na época, total apoio às iniciativas de expansão do ensino da Matemática pelo interior do Estado de São Paulo. A indicação minha e do professor Antonio Assis de Carvalho foram feitas pelo Castrucci. Após dois anos os professores Abrahão e Ronald deixaram a Faculdade, sendo

substituídos pelos professores Hygino Hugueros Domingues e Eikite Tengnom em suas respectivas disciplinas. A saída dos professores deve-se ao fato do tempo gasto de viagem de São Paulo a Presidente Prudente. Viagem de trem 18 horas e de ônibus 12 horas pela Empresa Andorinha, única que atendia Presidente Prudente. Em face de minhas atividades administrativas conseguimos a contratação do Prof. Peter Almay para ajudar na disciplina de Cálculo Diferencial e Integral. Após cinco anos em Presidente Prudente fui transferido para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, aceitando o convite formulado por seu diretor Prof. Dr. Michel Pedro Sawaya. Essa transferência teve também a participação do professor Castrucci que me indicou para o professor Sawaya. Na época o professor Sawaya tinha conseguido, junto ao Conselho Estadual de Educação, a criação do curso de Licenciatura em Matemática, com os pareceres dos conselheiros Prof. Dr. Carlos Androvandi e Prof. Dr. Calos Henrique R. Libarerali. Fui responsável, como Coordenador do curso, pela indicação dos professores para comporem a sua instalação e funcionamento. O curso de Licenciatura em Matemática na Faculdade em São José do Rio Preto veio após o funcionamento do mesmo curso na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro. Creio mesmo que o de São José do Rio Preto tenha sido o 3^o curso de Licenciatura em Matemática, em uma unidade Oficial do interior do Estado de São Paulo. Minha ida para São José do Rio Preto veio realmente atender o meu grande interesse em voltar para a minha cidade natal. A transferência não foi fácil por questões orçamentárias da Faculdade de Prudente que precisava contratar alguém que viesse me substituir. Finalmente tudo foi acertado entre o diretor da Faculdade de Presidente Prudente, Prof. Dr. José Ferrari Leite, e o Prof. Dr. Michel Pedro Sawaya. Assim que assumi o cargo na Faculdade de São José do Rio Preto, fui no mês de julho para o Congresso de Matemática na cidade de Poços de Caldas-MG encontrar com o professor Castrucci, que muito me auxiliou na indicação de professores para o departamento de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto. A estruturação dada ao curso de Matemática em São José do Rio Preto foi a mesma que fiz em Presidente Prudente. Ambos os cursos funcionavam apenas no período diurno. Não havia na época curso noturno dessa licenciatura. Da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente me acompanharam, para trabalharem em São José do Rio Preto, os seguintes professores: Eikite Tengnom, Hygino Hugueros Domingues, Peter Almay e Paulo Kawauchi. A decisão desses professores veio ao encontro do nosso interesse, pois a cidade de Presidente Prudente não oferecia as mesmas condições que encontramos em São José do Rio Preto, principalmente com relação ao contato com a Capital, São Paulo. Meio de

transporte mais fácil. O professor Antonio Assis de Carvalho mostrou-se também interessado em São José do Rio Preto. Em sua viagem com a família para conhecer a cidade sofreu um sério acidente de carro perto da cidade de José Bonifácio, fazendo-o desistir de sair de Presidente Prudente, acreditando esse fato como um aviso para não sair de Presidente Prudente. Essa permanência do professor Antonio Assis de Carvalho em Presidente Prudente foi muito boa para o curso de Matemática da Faculdade. Deu continuidade a nosso trabalho e impulsionou o curso, aproveitou vários dos nossos ex-alunos, como Paulo Almeida e seu irmão Luís, Tertuliano de Arêa Leão e esposa, Luiz Vieira, Carmen e outros mais que no momento não me recordo do nome completo. Sei, sim, que após minha saída, o curso de Matemática de Prudente formou excelentes alunos que foram trabalhar em outras Universidades do Brasil. Mesmo distante sempre procurava saber das atividades do curso. Até hoje me sinto muito feliz e contente em saber que ali ajudei a plantar uma semente. Nosso trabalho em São José do Rio Preto contou com o auxílio de vários professores de renome internacional, como por exemplo, o professor Achille Bassi do campus da USP em São Carlos. Esse professor foi muito útil na formação da biblioteca de Matemática. Recebemos visita do professor Chuá da Universidade do Chile, professor Rafael Panzone da Universidad de Bahia Blanca Argentina, Elon Lages Lima do Instituto de Matemática Pura e Aplicada do Rio de Janeiro e tantos outros expoentes professores que, ao nos visitar, sempre deixavam preciosas informações, para o enriquecimento de nossos docentes. A procura pelo curso em São José do Rio Preto foi excepcional. Existia uma média de cinco alunos por vaga. O vestibular era rigoroso na seleção dos candidatos. Passaram pelo curso excelentes alunos. Podemos mencionar os que até hoje tenho em minha lembrança, como: Tadini, Spezamiglio, Eurípedes, Paulo, Sebastião, Aldenice, Suley, Wellington, irmãos Polizelli e tantos outros que no momento não me lembro. Desses, hoje vários estão aposentados, todos trabalharam no ensino superior no Estado, isto é, foram professores universitários, com titulações acadêmicas até doutor. Para São José do Rio Preto vieram também vários professores de outros Institutos, como, por exemplo: Avedis Andorian, Antônio Espada Filho, Douglas Peres Bellomo, Ruy Madsen Barbosa, Odelar Linhares e mais alguns cujos nomes não me ocorrem no momento. O agrupamento de todos os 15 Institutos Isolados do Estado de São Paulo surgiu no Governo do Dr. Paulo Egydio Martins, a terceira Universidade do Estado de São Paulo: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- UNESP. Vários Institutos tiveram alguns de seus cursos transferidos para outros Campi da UNESP. Nessa redistribuição o curso de Matemática do campus de Araraquara deixou de existir, ficando apenas os cursos dos Campi de Rio Claro,

Presidente Prudente e de São José do Rio Preto. O curso de Matemática de Rio Claro sempre teve um bom conceito. Ali alguns professores do Departamento de Matemática da USP trabalharam. O curso de Matemática de Presidente Prudente foi mantido em face da minha condição de Coordenador Geral da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, órgão que tinha a incumbência de se pronunciar sobre a permanência ou não de determinados cursos nos novos Campi da UNESP. Lembro-me até hoje da expressão usada: “Não me sinto bem em eliminar um curso do qual me considero como o seu pai.” Tudo fiz para preservar Presidente Prudente e São José do Rio Preto na reformulação dos cursos nos Campi da nova Universidade (UNESP) que se estava criando. Hoje Rio Preto é um grande orgulho que tenho pelo desenvolvimento que teve na área da Matemática. Graças à dedicação e empenho dos professores nossos ex-alunos, o curso de Matemática do campus da UNESP em São José do Rio Preto está com ótimo conceito junto a CAPES.

Devo esclarecer que no Governo do Dr. Paulo Egydio Martins, o senhor Secretário da Educação, Dr. José Bonifácio Coutinho Nogueira, por indicação do professor Antônio Soares Amora, seu chefe de gabinete, convidou-me e aceitei ser Coordenador Geral da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Permaneci nesse cargo até a reforma administrativa da referida Secretaria. Com a extinção desse cargo fui indicado como diretor do Departamento de Recursos Humanos da referida Secretaria, época em que estive afastado da direção da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Preto. Como diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto assumi o cargo dia 31 de julho de 1971 em substituição ao Prof. Dr. Michel Pedro Sawaya cujo mandato se expirava naquele mês, sem direito na ocasião, por força da lei, à recondução ao cargo de diretor. Nessa época, na Secretaria de Educação, tive a oportunidade de ser, por três anos, Conselheiro Suplente e mais três anos Conselheiro Efetivo do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo. Os Institutos Isolados do Ensino Superior, como eram chamados os atuais campi da UNESP, eram subordinados à Secretaria de Educação do Estado, tendo como coordenador o professor Luiz Ferreira Martins, homem de confiança do senhor Secretário de Educação. Quando estava na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo exerci várias funções paralelas às de Coordenador Geral. Membro do Conselho de Política Salarial do Estado, membro do Seade, membro do Conselho Fiscal de FECE (Fundo Estadual de Construções Escolares), membro do Conselho de Drogas Psico-Ativas etc.

Quando fui para o Ensino Superior, começando minha carreira docente em Presidente Prudente, eu era professor concursado efetivo do ensino secundário do Estado de São Paulo.

Nesse cargo de professor efetivo, estive na Escola de Poloni-SP, Tanabi-SP e Santo André-SP. No Colégio Américo Brasiliense de Santo André não cheguei a dar aulas, já estava afastado para trabalhar no Ensino Superior em Presidente Prudente.

3.14 Professor Claudiner Bernal Martinez

A maioria dos alunos da faculdade já lecionava, porque naquele tempo nem todo mundo tinha título para lecionar, não tinha licenciatura. Eles iam complementar na faculdade, legalizar a situação deles, tirar um diploma.

O professor Claudiner nasceu em Marília/SP, em 1937, e cursou a licenciatura em Matemática na cidade de Tupã, onde reside atualmente. Recém-formado, em 1969, tornou-se professor do curso de Matemática da cidade de Dracena, tendo já iniciado a carreira docente antes, em 1967.

Seu nome foi indicado pela professora Ivani Galetti Pereira, que se formou no curso de Dracena e também concedeu-nos entrevista. Num primeiro contato, o professor Claudiner disse-nos que embora tivesse permanecido como professor em Dracena por oito anos, preferia não conceder a entrevista. Sugeriu-nos os nomes da professora Dalva Fukushima Oda (que também não concordou em nos dar entrevista) e do professor Manuel Paiva Leonel (que já havia aceitado participar de nossa pesquisa). Posteriormente, o professor Claudiner concordou em nos receber para a entrevista que ocorreu em sua casa, na cidade de Tupã, no dia 18 de maio de 2010, e teve duração de aproximadamente 40 minutos.

A textualização da entrevista, na qual o professor Claudiner fez poucas complementações e correções, é apresentada a seguir.

Eu sou de Tupã, São Paulo, onde fiz o Colegial (o antigo Científico). Depois fui para São Paulo fazer o Anglo Latino para prestar o vestibular do Curso de Engenharia. Fui para Curitiba e lá entrei na Faculdade de Engenharia da Universidade Federal do Paraná em 1963, onde cursei Engenharia até o segundo ano. Em 1964, pelo problema da Revolução, vim embora – mas este problema não vou contar... Abandonei o Curso de Engenharia Civil e vim embora. Naquele tempo ainda não tinha as variações, as especialidades na Engenharia. Retornei a Tupã e resolvi cursar Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã – FAFIT – entre 1964 e 1968. Era um curso de licenciatura de quatro anos. E nesse ínterim também fiz o Curso Normal em Adamantina, mas nem sei o porquê... é que naquele tempo ter esse curso contava pontos na inscrição para lecionar. Tudo o que você fizesse dava ponto. Em 1976 fiz Pedagogia em Dracena na Faculdade de Filosofia Ministro Tarso Dutra, ao mesmo tempo em que era professor no curso de Matemática. Entrei como professor na faculdade de Dracena no dia 20/03/1969, na abertura da faculdade, fiquei até 26/02/1975.

Sobre a minha ida para Dracena? O diretor da Escola era o Geraldo Mariano²²⁵, que era professor na Faculdade de Filosofia de Tupã e já me conhecia, conhecia o meu trabalho em Desenho Geométrico e em Geometria Descritiva e me convidou para lecionar como professor Assistente. Entre 1970 e 1975 dei aulas de Desenho Geométrico da quinta à oitava série e Geometria Descritiva no primeiro, segundo e terceiro anos do Científico na Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau Índia Vanuire em Tupã. Porque naquela época havia o Clássico, o Científico e o Normal. O Segundo grau era isso. O próprio Científico era dividido em dois, o primeiro ano era comum, já o segundo e terceiro eram específicos, quem fosse fazer Engenharia, no segundo e terceiro anos do Científico tinha Geometria Descritiva, e quem fosse fazer Medicina, Odontologia, Enfermagem, tinha Biologia, que, aliás, era um curso que funcionava muito bem... Quase todos os alunos nossos entraram em cursos de Medicina e Engenharia, encontro com eles até hoje em Tupã. E aí? O curso em Dracena durante a semana era noturno, de segunda à quinta-feira era à noite, de segunda à quinta-feira era dada a metade das aulas e na sexta-feira e sábado era dada a outra metade, porque muitos alunos só frequentavam aos finais de semana. Em Tupã também. Todas as faculdades funcionavam desta maneira, não era o chamado curso vago, pois o aluno tinha que ter 50% de frequência para ficar de segunda época. Alguns vinham também uma vez durante a semana, pois lecionavam nesse período e a grande maioria lecionava à noite e não tinha tempo para frequentar... frequentava de final de semana. Os cursos foram criados dessa maneira. Há pouco tempo é que o MEC passou a fiscalizar as faculdades de final de semana. Mas havia poucos casos de desistência e reprova. Para reprovar, o aluno precisava ser muito ruim. É o que eu estou dizendo, como eles já estavam lecionando, eles estavam por dentro da matéria. O problema era a frequência, tinham que frequentar mesmo de final de semana para conseguir ficar de segunda época. Aqueles que podiam, frequentavam durante a semana e já garantiam 75% de presença. A criação do curso foi muito boa para a cidade, porque tinha aluno que ia, dormia lá na sexta-feira e sábado, eles tinham que ficar em hotel, muitos alunos alugavam apartamentos, então movimentou a economia da cidade, restaurantes, bares, movimentou tudo.

Eu viajava segunda, terça e quinta-feira para dar estas aulas, eu dava 24 aulas no total: 12 aulas de segunda a quinta-feira e depois dava 12 aulas na sexta-feira e sábado. Aos sábados tinha aula de manhã e à tarde. Eu viajava: toda terça e quinta-feira eu ia e voltava, saía de Tupã às cinco horas da tarde para chegar lá às sete horas e já começava a aula às sete horas,

²²⁵ Geraldo Mariano Alves.

saia às onze horas e chegava uma hora da manhã em Tupã. Nós íamos de carro, às vezes dava certo, pelo horário, de irmos vários professores juntos, mas normalmente não dava para ir todos. Tinha muitos professores de fora da cidade de Dracena, tinha professor de Tupã, de Presidente Prudente tinha muitos professores, principalmente da área de Português. Eu lecionava Geometria Descritiva no curso de Matemática e Desenho Geométrico no curso de Ciências, sempre trabalhei com estas duas disciplinas em Dracena. As grades curriculares mudaram muito com o tempo, porque o curso de Matemática e o de Ciências, em Dracena, eram de quatro anos. O curso de Ciências era de dois anos, aí complementava com mais dois anos e formava-se em Matemática. Não sei quanto tempo depois, eu ainda estava em Dracena, ambos os cursos passaram a ser de quatro anos. Agora, recentemente, tem curso até de dois anos.

Em relação aos alunos, eles eram da região, da cidade de Dracena mesmo eram poucos, eles vinham da região. A maioria dos alunos da faculdade já lecionava, porque naquele tempo nem todo mundo tinha título para lecionar, não tinha licenciatura. Eles iam complementar na faculdade, legalizar a situação deles, tirar um diploma²²⁶. Para a maioria era isso, era assim. Tinha alunos jovens também, mas eram poucos. Também não eram alunos de muita idade, uma média de 25 anos. Os cursos tinham 150 alunos, eram três classes da Matemática e três classes de Ciências, 50 alunos em cada classe. Entravam 150 alunos. O curso de Matemática de Dracena sempre foi licenciatura e havia concorrência no vestibular. Não sei falar muito sobre os alunos terem seguido a carreira do Magistério, mas não foram muitos que continuaram lecionando, porque se formaram muitos professores e daí começou a complicar... Mas muitos queriam fazer o curso para ter um curso, é o que falei, a maioria que estava cursando já lecionava. Para os novos era mais difícil seguir a carreira, foram para outras áreas ou já estavam trabalhando.

Você pergunta se era comum alunos serem professores no curso? Não, podiam, eventualmente, substituir o professor se ele faltasse, ele avisava, preparava uma aula e ele dava a aula, mas era raro. Nós éramos professores assistentes, os efetivos eu não conheço... Meus outros colegas eram o professor Manoel Leonel Paiva, tal como ele eu também fui professor aqui na FAFIT, uma das pessoas que mais influenciou o curso, ele era professor há muitos anos. A Dalva Fukushima Oda. Tem mais um, eu não me lembro agora... Taikichi²²⁷.

²²⁶ Esses cursos vagos atenderam, no início, majoritariamente, os professores com curso da CADES - Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

²²⁷ Taikichi Sugiyama.

A Ivani²²⁸ vai lembrar outros nomes. Talvez ela se lembre de alguma coisa que eu não lembrei aqui. Esses professores moravam em Tupã mesmo, só que se formaram fora, não sei especificamente onde. Todos eles foram meus professores na FAFIT. O Taikichi dava Geometria Analítica, a Dalva dava Desenho e Geometria Descritiva, mas em Dracena dava Álgebra. O Mané²²⁹ dava Geometria Analítica e Cálculo. Na grade curricular do curso de Matemática tinha Cálculo, Fundamentos de Matemática, Álgebra, Geometria, Descritiva e Analítica e as matérias pedagógicas. Os professores das disciplinas pedagógicas não eram de Tupã, me lembro do Diógenes²³⁰, da Aureluz²³¹, que davam Psicologia, Filosofia. O Geraldo Mariano Alves era professor de Filosofia em Tupã e em Dracena ele era só diretor. A faculdade de Dracena era particular.

Quanto à estrutura da faculdade? Tinha prédio próprio, biblioteca, laboratório. Era completinho. Os alunos tinham acesso a materiais da área de Matemática através da biblioteca. Eu tinha também a minha coleção (hoje não tenho mais livros), quando fiz o Anglo Latino eu tinha a coleção de livros do professor Carlos Marmo²³² e eram os melhores livros de Desenho Geométrico e Geometria Descritiva. Ele foi meu professor no Anglo Latino e foi aí que comecei a gostar da Geometria.

Também atuei no Curso Técnico da Faculdade de Adamantina²³³ em 1975 e 1976, dando aula de Geometria Descritiva, Perspectivas e Sombras. Em 1975 e 1976 eu também dava aula de Geometria Descritiva na Escola Particular de Primeiro e Segundo Grau Nossa Senhora Auxiliadora em Tupã, fui assistente de diretor. Naquela época eu dava 60 aulas por semana. Era normal, por isso que construí essa casa aqui... Em Dracena eu sempre trabalhei como professor. Em 1978 me efetivei no Estado na Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau Luis de Souza Leão e no ano 2000 me aposentei. Entre 1989 e 1994 dei aula na UNIMAR²³⁴, campus de Tupã. Esta Instituição tinha dois campi e no de Tupã foi criado Arquitetura, então eu dava aula no curso de Matemática, Ciências, Educação Artística e Arquitetura. Quando a Unimar adquiriu a FAFIT continuaram existindo todos os cursos que já existiam: Pedagogia, Geografia, História, Ciências e Matemática, e foi acrescentado o curso de Arquitetura. Esta estrutura funcionou durante uns seis ou sete anos e depois o Márcio

²²⁸ Ivani Pereira Galetti, também entrevistada nesta nossa pesquisa.

²²⁹ Manuel Leonel de Paiva.

²³⁰ Diógenes Gonçalves de Carvalho.

²³¹ Aureluz Magalhães Silva Larocca Conte.

²³² Carlos M.B. Marmo.

²³³ A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Adamantina foi autorizada a funcionar em 1967, sendo que no fim da década de 1990 passa a integrar a FAI – Faculdade Adamantinense Integradas.

²³⁴ Universidade de Marília.

Mesquita²³⁵ levou tudo para Marília. O plano era esse mesmo: criar Arquitetura para levar para Marília e fundar a Universidade.

Que mais? Sobre a existência de outros cursos de Matemática na região? Não tinha. Nessa nossa região da Alta Paulista tinha curso de Matemática em Tupã e em Adamantina. Depois tinha em Lins²³⁶ ... O curso de Matemática de Adamantina foi criado antes do curso de Matemática de Dracena²³⁷, mas não me lembro quando. Também era uma faculdade particular, hoje se transformou em municipal.

Além das aulas, havia cursos para os alunos. Inclusive, fiz junto com eles: Curso de Geometria Moderna em 1971; curso de Especialização de Geometria no espaço em 1975; curso de Atualização Pedagógica cujo regente foi o Professor Doutor Antonio de Assis Carvalho que era de São Paulo, professor de Matemática, só que deu um curso de Atualização. Ele deu também (e eu fui regente junto com ele, eu o auxiliava) Desenho Geométrico em 1972, curso de 30 horas. E Geometria Aplicada em 1972 também com 30 horas. E um Curso de Especialização em Geometria, em 1975, com 216 horas. Era um curso dado por ele, os alunos frequentavam e eu também, era um curso fora do currículo, naquele tempo todos esses cursos davam pontos para se inscrever para dar aula. Fiz um curso de extensão universitária em Fundamentos de Matemática Elementar, na FAFIT em Tupã, de 04/08 a 29/11 de 1969, com o professor de matemática Luís Mauro Rocha. Ele também deu o curso de Geometria no Espaço em Dracena, com 30 horas, em 1970. Fiz os cursos que me interessavam mais que eram na área de Geometria, mas havia cursos em outras áreas também. As faculdades convidavam professores de São Paulo para ministrar estes cursos, o Luís Mauro Rocha, por exemplo, era famoso na época. Eram cursos realizados normalmente aos fins de semana e a maioria dos alunos queria fazer o curso, pois, como eu estava dizendo, dava pontos.

Dedicação exclusiva eu nunca tive. Com pesquisa, quem trabalhava era um professor de Biologia, mas não lembro seu nome agora... Na área de Matemática não tinha ninguém trabalhando com pesquisa. Não tínhamos publicações na Matemática, só as publicações dos alunos, trabalhos de Conclusão de Curso. Eu não fiz pós-graduação, mas alguns alunos meus sim. Nós os incentivávamos, mesmo porque a concorrência era grande, começou a formar

²³⁵ Márcio Mesquita Serva, reitor da Universidade de Marília (UNIMAR).

²³⁶ O curso de matemática em Lins foi criado em 1979 na FAL - Faculdade *Auxilium* de Filosofia, Ciências e Letras de Lins. (Informação disponível em <www.unisaesiano.edu.br/pdi>. Acesso em: 02 ago. 2010).

²³⁷ Em contatos com a Faculdade de Adamantina, a informação obtida foi de que não existia curso de matemática.

muitos alunos aqui na região, a gente incentivava para fazerem esses cursos. Principalmente em Bauru, Marília. Marília ainda não tinha...

Eu não acompanhei a criação do curso de Matemática em Dracena, não sei porque foi criado. Não havia faculdade lá para cima, daqui [Tupã] até Dracena são 125 quilômetros e lá para cima não tinha nenhuma faculdade, a única cidade que tinha era Tupã, depois é que se criou em Adamantina, aqui pertinho, 50 quilômetros. É o que eu estou te falando, havia falta de faculdades, porque havia alunos que estavam lecionando, mas que não tinham a formação, não tinham o título e estavam em busca do título. Naquela época eles faziam cursos de suficiência. Eu, inclusive, fiz dois desses cursos, em Presidente Prudente. Era um curso que fazíamos durante as férias, ficávamos lá durante todo o período de férias. Depois prestávamos o exame e eles davam uma carteirinha autorizando a lecionar aquela disciplina para a qual você fez o curso. Eu fiz na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, na área de Geometria, mas não me lembro quem foi o professor. Era para ter direito para lecionar. Depois eu fiz a faculdade. Como eu era formado em Matemática, tinha direito para lecionar Matemática e Física e lecionei Física também no segundo grau. Tínhamos um Laboratório de Física em Tupã, um belo laboratório que sumiu, ninguém sabe aonde é que está. Quem não tinha habilitação ia fazer esse curso de suficiência, era obrigado fazer senão não podia lecionar, tinha falta de professor naquela época. Esse curso de suficiência era o CADES, eu não estava lembrando (só me lembrei do nome porque você falou). Fiz o curso por duas vezes, tinham conteúdos diferentes. Tínhamos poucas relações com outros cursos, era só nesse CADES. Nesse CADES os alunos se encontravam, eles estavam fazendo o Curso de graduação, mas faziam o CADES para ter a autorização. Não tivemos oportunidades de contato com outras instituições, tive com Adamantina porque a minha esposa lecionava Biologia, depois ela foi lecionar Biologia em Dracena também...

Falar sobre o curso de Matemática de Dracena... Acho que o curso foi suficiente para dar uma base para o aluno lecionar. Foi suficiente, porque eles já estavam lecionando, eles aprimoraram alguma coisa. A maioria já lecionava, eles aprimoraram mais alguma coisa. Às vezes eles nos procuravam no intervalo para conversar a respeito de alguma coisa, para a gente dar algumas dicas para eles. Eu construía muito material didático, principalmente na Geometria Descritiva eu construía todos aqueles diedros e levava em sala de aula, os diedros principalmente, e colocava as projeções, mostrava direitinho as projeções. E eles também construía, eu pedia para fazerem. Eu dava aquilo que eles iam aplicar diretamente ao aluno, eu costumava fazer isso, pelo menos procurava. O meu Desenho era todo justificado, faço o

Desenho Geométrico e justifico pela Matemática, para não ficar decorado, o aluno não vai saber por que ele fez aquilo: desenho, construção e justificação. A referência maior para este curso era o Carlos Marmo mesmo, cujos livros a biblioteca tinha e, inclusive, levei os meus exemplares e coloquei lá também.

Quanto à criação do curso sei pouco, mas me parece (isso tem que se perguntar) que foi a Maçonaria. A gente acompanhou mais ou menos de longe, porque o professor Geraldo Mariano lecionou em Tupã e depois foi para Dracena. Ele continuou a mexer com a papelada, mas já estava no final. Praticamente já estava autorizado, mas eu tenho a impressão que quem começou mesmo foi a Maçonaria (a Ivani vai saber). O Geraldo saiu depois e fundou outra faculdade em Minas Gerais, não sei onde... Não tive mais contato, ele era quase da minha idade – estou vivo ainda, ele também...

Penso que é isso. Não vou falar das cervejas que tomávamos porque isso já é diversão...

3.15 Professores Ivani Pereira Galetti e Edson Fávero

Grande parte dos alunos já era professor, já trabalhava e precisava do título que até então era buscado nos cursos vagos. Quando abriu a faculdade em Dracena todos os professores da região, que já atuavam no Magistério, vieram fazer a licenciatura.

A professora Ivani nasceu em Dois Córregos/SP, no ano de 1944. Professor Édson nasceu em Tupi Paulista/SP, em 1949. Os contatos com estes dois professores se deram através da professora Ivani, que é mestre pelo Programa de Educação Matemática na UNESP de Rio Claro, tendo participado do GHOEM. Em sua dissertação a professora Ivani relata ter sido aluna da primeira turma desse curso de Matemática em Dracena.

Foram várias as tentativas de agendarmos entrevista com a professora Ivani, que também nos informou alguns nomes de professores que atuaram no curso de Matemática nos anos iniciais. Ela nos solicitou que enviássemos, *por e-mail*, o roteiro da entrevista para conhecer, com antecedência, os temas que abordaríamos. Solicitou também que enviássemos uma apresentação de nossa pesquisa para que conhecesse nosso foco e, a partir disso, pudesse obter informações mais técnicas de que poderíamos precisar.

Durante nossos contatos para determinarmos uma data para a realização da entrevista, a professora Ivani nos perguntou se poderia convidar outro professor que fora seu colega de turma no curso de Matemática, iniciado em 1969. Ela e o professor Édson são, atualmente, professores no curso no qual se formaram. Com a nossa concordância, novas negociações tiveram que ser feitas quanto à data para a entrevista para que atendêssemos às disponibilidades de todos os envolvidos.

Por cerca de 50 minutos conversamos no final da tarde do dia 18 de maio de 2010, em uma das salas de aula da Faculdade de Dracena. Nesta data a professora Ivani também nos deu algumas cópias de documentos relativos à criação, reconhecimento e autorização de funcionamento do curso de Matemática na instituição.

Sobre a formação e atuação profissional

Professora Ivani: Eu vim de Jaú, onde fiz o curso de ensino fundamental e dois anos do curso científico. Cheguei a Dracena em 1965, em 1966 comecei a fazer o curso normal na Escola Isaac Ferreira Garcez e quando terminei, em 1968, resolvi fazer o curso superior. Em 1969 começava a primeira turma do curso de matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências

e Letras de Dracena (eu e o professor Edson somos da primeira turma da licenciatura em matemática). A escolha pelo curso de matemática foi visando à atuação profissional, porque na época, quando terminei o curso normal no Instituto de Educação, não havia nenhum professor de matemática licenciado. Isso mostrava que uma licenciatura em matemática daria uma maior possibilidade de você se encaixar profissionalmente. Então vim fazer o curso aqui na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Ministro Tarso Dutra em Dracena²³⁸. Fiz a licenciatura em matemática, depois fiz dois concursos na rede pública para professor de matemática do Estado de São Paulo e escolhi o cargo na escola onde tinha feito o curso normal. Fiz também o curso de pedagogia, era uma complementação pedagógica, porque não era um curso de Pedagogia integral, a gente que tinha feito licenciatura, fazia um ano e meio, saía e podia escolher a habilitação. Uma complementação, uma habilitação que permitia prestar concurso para direção de escola, tinha habilitação em administração escolar e supervisão escolar. Fiz concurso para diretor de escola, fui aprovada e fui para uma escola aqui na região. Eu sempre trabalhei aqui em Dracena, quando escolhi o cargo de diretor de escola, fui diretora na escola agrícola daqui. Depois fiz concurso para supervisor de ensino, cargo que exerci até o momento em que me aposentei. Paralelamente a isso, a partir de 1977 sempre trabalhei numa escola ligada à Fundação Dracense de Educação e Cultura, que hoje seria uma franquia do Anglo e, em 1978 comecei a lecionar na faculdade onde estou até hoje, mas já me aposentei faz muito tempo. Quando me aposentei na supervisão escolar em 1998 fui fazer mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática na UNESP em Rio Claro, entrei em 2002 e saí em 2004. Esse interesse, essa procura pelo mestrado, pelo doutorado, só apareceu no momento em que as faculdades começaram a cobrar, porque o Conselho Federal de Educação e o MEC começaram a exigir uma porcentagem de mestres e doutores no corpo docente. Na época da nossa graduação nem se falava nisso. Além de nós, o Milton Zanata que também era da nossa turma e o professor Wander Dorival Ramos, diretor geral da faculdade, foram atuar no ensino superior. O doutor Wander sempre foi diretor, porque o doutor Wander era dono de uma escola de comércio que depois foi incorporada à

²³⁸ A partir de 1973 foi alterada a denominação desta instituição de ensino de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras para Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Ministro Tarso Dutra”, em homenagem ao Ministro da Educação do MEC. Devido à criação da Faculdade em 1969, houve a necessidade de um colégio de aplicação para realização dos estágios pelos alunos. Criou-se o Colégio Integrado de Dracena, sendo que em 1981 tornou-se Escola de Primeiro e Segundo Graus de Dracena, com cursos de 1º e 2º graus e cursinho preparatório (com franquia com o Anglo e Positivo), técnico em contabilidade, secretariado, técnico bancário, 1º e 2º graus do supletivo e auxiliar de enfermagem. A partir de 1983 passou a ser denominada Escola “Prof. Gumerindo Corrêa de Almeida Moraes” (Informação disponível em <www.fundec.edu.br/unifadra/historico.php>. Acesso em: 02 ago. 2010).

Fundação. A Fundação comprou a escola de comércio²³⁹ e aí ele veio como professor para a faculdade, depois ele foi chefe de departamento e depois diretor. Eu, além de professora, fui chefe de departamento, fui coordenadora da Pós-graduação, fui coordenadora do curso de licenciatura em matemática, fui vice-diretora, passei por vários cargos.

Professor Edson: Comecei o meu primário em uma cidade que não existe mais, São José de Guaraciaba do Oeste. Na nossa região desapareceram muitos desses vilarejos que viviam em função do café, que desapareceu na região... Cursei parte do meu antigo ginásio em Panorama e parte em Dracena. Depois fiz científico e normal ao mesmo tempo, mas fiz o científico aqui em Dracena, no Instituto de Educação Isaac Ferreira Garcez e o normal em Tupi Paulista, porque não podia cursar os dois na mesma escola. Era um absurdo. Eu nunca descobri por que, mas... Meu sonho era ser engenheiro civil, nunca pensei em ir para o magistério. Mas apareceu a faculdade aqui e até por um comodismo acabei ficando. Eu e a Ivani somos da primeira turma, cobaias... Não tinha engenharia aqui, cheguei a prestar um vestibular quando terminei o científico, no antigo CESCEM²⁴⁰ (acho que era o vestibular unificado, não lembro), não consegui passar e como surgiu o curso de matemática aqui, por comodismo acabei ficando. Também prestei concurso de PEB I²⁴¹ e passei, mas no mesmo ano surgiu o concurso de matemática, fiz e passei, aí não assumi como PEB I, assumi como PEB II²⁴². Depois passei novamente em outro concurso, mas não quis acumular o cargo, já não era mais vantagem, eu já tinha jornada²⁴³. Então fui convidado para ficar como monitor de matemática, naquele tempo tinha esta denominação, na Delegacia de Ensino de Dracena (essa função depois passou para Assistente Técnico de Planejamento – ATP²⁴⁴ e hoje é PCOP²⁴⁵). Fiquei nesta função por seis anos, a Ivani era a minha supervisora e na época fizemos um trabalho muito bom, tive o privilégio de frequentar muitos cursos que a CENP²⁴⁶ nos oferecia, inclusive, na UNESP de Rio Claro, 600 horas de curso... Na época não tínhamos possibilidades de ir fazer uma Pós-graduação, durante os seis anos que fiquei na Delegacia de Ensino tive alguns colegas que fizeram mestrado em Rio Claro, inclusive o professor Mário²⁴⁷ era o orientador de um colega de Jales e a gente conversava “Vamos fazer.” “Ah, mas é longe,

²³⁹ Escola Técnica de Comércio de Dracena, fundada em 1954, que oferecia o curso técnico em contabilidade. (Informação disponível em <www.fundec.edu.br/anglocid/historico.php>. Acesso em: 02 ago. 2010).

²⁴⁰ Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas (vestibular responsável pela Área de Biológicas).

²⁴¹ Professor da Educação Básica I (1º a 5º ano do Ensino Fundamental).

²⁴² Professor da Educação Básica II (6º a 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio).

²⁴³ Quantidade de horas aula semanais cumpridas pelo professor.

²⁴⁴ Assistente Técnico Pedagógico.

²⁴⁵ Professor Coordenador da Oficina Pedagógica.

²⁴⁶ Coordenadoria de Normas Pedagógicas, órgão da Secretaria de Estado de Educação do Estado de São Paulo.

²⁴⁷ Mario Tourasse Teixeira.

tem que viajar.” O Dante²⁴⁸, já ouviu falar nele? O Dante sonhava, ele falava que o professor Mário, não sei se é verdade, não tinha caderno espiral, só brochura. Tanto que ele tinha mil cadernos brochura e sempre o Dante falava “Eu queria ter acesso a um caderninho daquele”. Também participei na elaboração da proposta pedagógica do Estado de São Paulo de 1981, depois já fizeram outra. Das AM²⁴⁹ participei da fase de testes: trazíamos as atividades, montávamos e aplicávamos na sala de aula, não dava certo, refazíamos... Quando começou as EM²⁵⁰, que era destinado para 5ª a 8ª séries eu trabalhei só no de 5ª e 6ª, os volumes um e dois. Aí passei no concurso de diretor e não quis ficar mais, quis experimentar ser diretor de escola. Fui para Tupi Paulista, uma cidade vizinha, fiquei um ano, vim para Dracena e estou há 18 anos na mesma escola como diretor. Sempre trabalhei na região, não precisei me deslocar. Aqui nesta Instituição (hoje Faculdades de Dracena) eu ingressei como professor primeiro na escola que hoje é o Anglo, pouco depois da Ivani, fomos colegas e depois também colegas na faculdade. Isso já faz 28 anos. Na faculdade já estou há 16 anos. Eu fiz uma especialização na UNICAMP, mas não foi na área da matemática, foi na área de recursos humanos. Não fui para a Pós-graduação porque como diretor de escola, nem aula quis acumular, porque sobrecarrega e atrapalha muito e você não faz nem uma coisa nem outra. Quando eu me aposentar da direção da escola, me aposento aqui na faculdade, aí... Fiz pedagogia, pois para o concurso de diretor e supervisor necessitava ter pedagogia, até hoje precisa. Eu demorei um pouco para ir fazer pedagogia, fiquei como professor. Vim lecionar na faculdade bem depois de graduado, quem insistia muito para eu vir para a faculdade era a Ivani, falava para mim. Eu não gostava de álgebra na faculdade, achava a álgebra meio abstrata, mas não tinha professor de álgebra aqui “Vamos lá, vai.”

Professora Ivani: Porque na verdade eu lecionava Álgebra e quando o Bereta²⁵¹ foi embora, passei a lecionar cálculo. A minha vinda para a faculdade foi interessante: quando terminamos o curso de matemática, fomos fazer pedagogia. E quando eu estava fazendo pedagogia, o professor de estatística era o mesmo professor de cálculo diferencial e integral da licenciatura em matemática, que era o Bereta. Ele dava aula às terças-feiras e sábados e resolveu que não queria mais lecionar aos sábados. Então ele me pediu para que eu viesse dar aulas junto com ele na mesma sala, ele dava aula terça-feira à noite e eu aos sábados. Então eu comecei

²⁴⁸ Luiz Roberto Dante.

²⁴⁹ Atividades Matemáticas.

²⁵⁰ Experiências Matemáticas.

²⁵¹ Professor Luiz Bereta, foi entrevistado para a dissertação de mestrado de Ivani Pereira Galleti. (GALETTI, 2004).

trabalhando com ele, na mesma sala, mas já fui admitida como professora. Não me lembro porque apareceram estas aulas de álgebra e eu passei a dar aulas de álgebra, depois quando o Bereta foi embora de vez, assumi todas as aulas dele, que eram as aulas de estatística e as de cálculo. E então o Edson veio dar as aulas de álgebra. Ficamos, os dois, atuando na licenciatura em matemática. Eu dava estatística na pedagogia e cálculo na matemática. Depois fui fazer mestrado, então os colegas da faculdade entendem que educação matemática é prática de ensino de matemática (e não é), por isso pediram para eu dar aula de prática de ensino. Então hoje eu leciono prática de ensino na matemática, informática aplicada na educação matemática e técnicas do trabalho científico.

Professor Edson: Agora colocam a gente em todas as disciplinas. Estou com álgebra e estatística na educação física e dou fundamentos de matemática elementar. Gosto dessa parte. Temos que retomar os conteúdos com os alunos porque, infelizmente, há uma falha no ensino médio, os alunos não estão sendo formados nem para quem vai prestar vestibular e nem quem vai para o trabalho. Mesmo nas faculdades públicas eles entram... E a faculdade tem outro problema, no começo você tem que trabalhar este aluno um pouquinho, porque senão... O Estadão de hoje publicou uma reportagem “O maior índice de evasão está no terceiro grau, não está no ensino de primeiro grau, nem no ensino médio e nem no ensino fundamental, está no ensino universitário, 28%”. Está no Estadão...

Professora Ivani: A Revista Veja trouxe também dois artigos interessantes sobre o ensino.

Sobre o curso de matemática em Dracena

Professor Edson: Eu não me lembro de movimento para criação do curso e naquela época não tínhamos muita influência.

Professora Ivani: O curso de Matemática foi criado junto com a faculdade, eram quatro cursos iniciais: letras, pedagogia, matemática e ciências. Nós ingressamos sabendo que o curso era uma licenciatura.

Professor Edson: Na época em que nós fizemos vestibular acho que eram 40 vagas, mas tinha mais de 200 candidatos. Era concorrido, bem diferente do que é hoje. A faculdade aqui sempre foi particular.

Professora Ivani: A Instituição era Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Ministro Tarso Dutra, quando nós começamos, depois passou para Faculdade de Dracena, depois teve umas

denominações, outros nomes fantasia²⁵². Porque na verdade a FUNDEC é a Fundação Dracenense de Educação e Cultura, que sempre existiu como mantenedora. Recentemente ela mudou seu vínculo do MEC para o Conselho Estadual de Educação. Pela LDB as Fundações Educacionais são ligadas à prefeitura e ao MEC, mas ela, por alguns motivos, conseguiu sair da ligação com o MEC e hoje está ligada ao Conselho Estadual de Educação²⁵³. Quanto aos anos iniciais do curso de matemática, tem uma coisa que nunca entendemos: na verdade nós começamos o curso no primeiro semestre de 1969, depois quando recebemos o histórico escolar é que percebemos que na verdade o curso começou em agosto de 1969, até a data do vestibular é de agosto de 1969. Talvez isso tenha a ver com a autorização do curso. Eu lembro que já tínhamos feito cálculo diferencial e integral...

Professor Edson: Tinha cálculo numérico.

Professora Ivani: Acho que cálculo numérico vinha depois. Começamos o curso com as disciplinas de álgebra, cálculo diferencial e integral, física e depois de certo tempo apareceram disciplinas pedagógicas. O que era muito interessante, fazendo uma retrospectiva, podemos até fazer uma crítica: era um curso conteudista, centrado em conteúdos teóricos. Não havia uma preocupação por parte do professor de produzir significados para aqueles conteúdos, depois, fazendo uma análise do trabalho deles, percebemos que a maioria deles também não produzia significados para os conteúdos. Era uma repetição de conteúdos memorizados, que alguns professores faziam algumas tentativas de explicar e outros nem isso tentavam. A maioria deles passava este conteúdo na lousa e dava exercícios. Eram exercícios mesmo, não eram problemas, colocavam exercícios, um como modelo e depois davam uma lista com uma porção deles para a gente resolver conforme o modelo. E era muito interessante que alguns professores saíam daquela lista na prova e pediam outros exercícios que eles nem tinham trabalhado em sala de aula. A gente trabalhava com livros traduzidos ou do inglês ou até do russo. Tinha um livro de cálculo do Piskunov²⁵⁴, a gente trabalhava com ele. Então o que a gente fazia? Como a gente sabia mais ou menos onde o professor ia pegar as questões da prova, a gente pegava estes livros em inglês mesmo e estudava, sem ter domínio da língua. Nós pegávamos estes livros em russo, traduzidos para o inglês ou espanhol, porque em português tinha muito pouca coisa, e a gente estudava, procurava os outros exercícios, mas

²⁵² A partir de 1999 a denominação foi alterada para Faculdades de Dracena (Unifadra). (Informação disponível em <www.fundec.edu.br/unifadra/historico.php>. Acesso em: 02 ago. 2010).

²⁵³ A partir de 2003. (Informação disponível em <www.fundec.edu.br/unifadra/historico.php>. Acesso em: 02 ago. 2010).

²⁵⁴ Cálculo Diferencial e Integral (N. Piskunov).

nunca tinha nada ligado a problemas. Era teoria, desenvolvimento de teoria e depois os exercícios para a aplicação daquela teoria. Alguns professores produziam um pouquinho mais de significado para aquilo e outros parecem que só reproduziam, liam, era uma transposição do conteúdo. Liam o conteúdo no livro e depois faziam uma transposição daquilo para a sala de aula. Nós tínhamos livros na biblioteca, o Granville²⁵⁵... E a gente comprava livros, todo mundo comprava livro (o aluno de hoje não tem esta preocupação em formar uma biblioteca). Tenho uma biblioteca de matemática que deve beirar os 500 livros. A biblioteca da faculdade tem livros antigos, de excelente qualidade, mas a biblioteca perdeu muitos livros.

Professor Edson: Usamos livros do Jacy Monteiro.

Professora Ivani: É uma coisa muito interessante que precisa ser lembrada é o fato que o diretor da faculdade era um educador. O professor Geraldo Mariano Alves era um educador. Ele trazia autores desses livros para dar cursos aqui na faculdade e acabamos fazendo cursos com o professor Luiz Mauro Rocha, depois fizemos curso com o Jacy Monteiro, não aqui na faculdade, mas em Presidente Prudente na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Como o Jacy Monteiro viria a Presidente Prudente e a faculdade de lá e todas as faculdades divulgavam os cursos, tivemos a oportunidade de trabalhar com esses autores de livros, eram matemáticos, que eram de um grupo... Não lembro. Fazíamos curso de férias, íamos fazer curso de férias... Tínhamos contato com esses matemáticos de papel relevante no ensino da matemática no Brasil e até mesmo no exterior. O Jacy era famoso.

Professor Edson: Com o Luiz Mauro Rocha. Ainda éramos alunos, mas esses cursinhos também contavam pontos para atribuição de aulas. Mas não tínhamos outras atividades, na faculdade, além das aulas.

Professora Ivani: Tinha esses cursos de férias na faculdade, só que eram cursos pagos também. Esses certificados que você ia obtendo, quando chegava na atribuição de aulas eles valiam pontos para a classificação, por isso era interessante fazer. Grande parte dos alunos já era professor, já trabalhava e precisava do título que até então era buscado nos cursos vagos²⁵⁶. Quando abriu a faculdade em Dracena todos os professores da região, que já atuavam no magistério, vieram fazer a licenciatura. Porque eles tinham autorização da CADES²⁵⁷ para lecionar. Era muito interessante, 90% do pessoal que fazia o curso já era

²⁵⁵ Elementos de Cálculo Diferencial e Integral (W. Granville).

²⁵⁶ De acordo com Baraldi (2003) as atividades nos cursos vagos realizadas apenas aos fins de semana, sendo uma contrapartida às licenciaturas em ciências com habilitação em matemática, cujas aulas eram presenciais e ocorriam durante toda a semana, com duração de quatro anos.

²⁵⁷ Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

professor, e a gente tinha uma preocupação muito grande em não deixar aparecer nossas dúvidas, porque éramos professores. Eu comecei a fazer faculdade em março e em março mesmo ou abril já estava dando aula. Então tínhamos uma preocupação muito grande em não deixar aparecer nossas dificuldades (o que era uma bobagem). Então o que fazíamos? Saíamos daqui, íamos para casa e estudávamos muito, mas muito mesmo. E havia grupos de estudos, a classe era dividida em vários grupos, uma divisão que nós mesmos fazíamos. Normalmente a gente estudava depois da aula, aos sábados e domingos... Estudávamos com materiais da biblioteca, com aquilo que anotávamos em aula...

Professor Edson: Até se pagava multa quando não se comparecia ao grupo de estudos. Às vezes havia quatro, cinco alunos estudando e tínhamos um compromisso de não faltar. Estudávamos muito, não era estudar pouquinho não.

Professora Ivani: Mesmo o pessoal que era de fora conseguia estudar, tinha muitos alunos de fora, mas mesmo os de fora tinham os grupos de estudos deles também.

Professor Edson: E o pessoal vinha de Presidente Prudente, tinha muita gente do Mirante do Paranapanema que vinha fazer faculdade aqui também.

Professora Ivani: Tinha estudante de toda a região. Entramos em 40 alunos, houve uma porção de desistências e aí quando houve vestibular no meio do ano, o pessoal do meio do ano veio na mesma turma, na mesma turma junto. Fizeram o curso junto com a gente. Tinha desistência, exame, segunda época...

Professor Edson: E eles tiveram aulas em janeiro, fevereiro. As desistências eram no primeiro ano.

Professora Ivani: As desistências eram porque o curso era muito pesado. Era muito pesado. Tinha muita reprova.

Professor Edson: Em relação ao curso, não sei se aquilo era o correto ou se era um exagero também, mas tinha valor. Se não tiver conteúdo quando vai para a prática também... vira um discurso vazio.

Disciplinas e professores

Professora Ivani: Tínhamos didática com um professor do curso de pedagogia; prática de ensino de matemática com a professora Mio²⁵⁸, não lembro onde ela era formada

²⁵⁸ Mio Dobashi.

Professor Edson: Ela também dava geometria analítica e também dava aula na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente. Mas era bem diferente, se pegarmos a grade curricular de hoje é muito diferente. Essas disciplinas que tem no curso hoje, nós não tínhamos: prática de ensino, nós fizemos quanto? Seis meses. Um semestre.

Professora Ivani: Primeiro semestre de 1972. As disciplinas pedagógicas eram ministradas pelos professores do departamento de pedagogia. Sobre a formação deles eu me lembro que o Bereta era formado pela PUC de São Paulo, o Manuel e a Dalva tinham feito faculdade em Guaxupé.

Professor Edson: O João Camargo que estava terminando a faculdade em Guaxupé. Inclusive, ele não ficou no magistério, ele ocupou vários cargos no Banco do Brasil.

Professora Ivani: O João é uma história interessante, ele era funcionário do Banco do Brasil e veio lecionar na faculdade. Aí ele conseguiu uma bolsa da faculdade de Dracena para fazer, acho que mestrado, na UnB em Brasília, então ele se afastou da faculdade. Quando ele terminou o curso, teria que voltar para a faculdade, mas foi convidado de novo para trabalhar no Banco do Brasil. Ele decidiu pagar uma multa para a faculdade e voltou para o Banco do Brasil e ocupou altos cargos no Banco Central. Ele dava aula aqui de Cálculo Numérico e deu Desenho também. Tinha o José Arana Varela, professor de física, que era formado em São Paulo²⁵⁹. O João... O Claudiner²⁶⁰ dava geometria descritiva, o Manuel²⁶¹ dava fundamentos de matemática elementar. A Dalva²⁶² dava álgebra. O Taikichi²⁶³ ficou pouco tempo.

Professor Edson: Ficou bem pouco tempo aqui. Era dois professores que davam física...

Professora Ivani: Eram, porque o curso de ciências também tinha física... Era o Arana, mas tinha o titular e tinha o assistente... Acho que o Arana era de Prudente²⁶⁴. O Thiago²⁶⁵, se não me engano, também deu umas aulas aqui, não lembro.

²⁵⁹ De acordo com a plataforma *lattes*, atuou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Dracena entre 1969 e 1974, lecionando as disciplinas de física geral e física experimental, tendo ainda ocupado o cargo de chefe do departamento de matemática desta instituição entre 1970 e 1973. Possui graduação em física pela Universidade de São Paulo (1968), mestrado em Física pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica (1975) e doutorado em Materiais Cerâmicos - University of Washington (1981). Atualmente é professor titular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus Araraquara, membro do conselho superior e vice-presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP - membro do Conselho de Tecnologia da FIESP, diretor da Agência UNESP de Inovação, membro da Academia Internacional de Cerâmica e membro do corpo editorial das revistas: *Ceramics International*, *Science of Sintering*, *Cerâmica*, *Materials Research*.

²⁶⁰ Claudiner Bernal Martinez, também concedeu entrevista para esta nossa pesquisa.

²⁶¹ Manuel Leonel Paiva também concedeu entrevista para esta nossa pesquisa

²⁶² Dalva Fukushima Oda.

²⁶³ Taikichi Sugiyama.

²⁶⁴ Atuou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, no período de 1969 e 1975, lecionando a disciplina física geral.

²⁶⁵ Thiago Alves da Silva Leandro também concedeu entrevista para esta nossa pesquisa.

Professor Edson: O sonho do Manoel era arrumar uma fórmula para ganhar na loteria.

Professora Ivani: As aulas eram no período noturno e aos sábados eram pela manhã. Tinha aula sábado à tarde? Nós frequentávamos de segunda a sexta-feira e sábados pela manhã. A gente vinha sábado de manhã também. Na verdade não tinha uma repetição de conteúdos, não era uma matéria de segunda a quinta-feira e depois na sexta-feira e sábado revisão, era direto.

Professor Edson: Não repetia a aula inteira não.

Professora Ivani: Mas a faculdade enchia mesmo na sexta-feira à noite e aos sábados, era coisa de maluco. Tenho a impressão que esse pessoal se virava estudando sozinho, porque eles não assistiam a todas as aulas. Agora, eu não me lembro de aula à tarde aos sábados.

Professor Edson: Tinha, nós vínhamos, não perdíamos nada. Só que depois que começamos a dar aula, tinha que encaixar os horários, íamos para a primeira, depois tinha que dar a segunda aula, voltava, um respondia chamada para o outro. Os acordos de alunos...

Professora Ivani: Eles frequentavam mais aos fins de semana. Não tinha uma coisa preestabelecida, as aulas funcionavam direto. Eu não lembro qual a porcentagem de faltas, mas acho que o Claudiner lembrou bem, com 50% de frequência você ia para exame ou segunda época. Mas isso eu não lembro. Acho que na nossa turma, no nosso curso era mais ou menos equilibrado os alunos da cidade e os da região, mas nos outros cursos tinha muita gente de fora. Nos cursos de pedagogia, letras, tinha muita gente de fora...

Professor Edson: Na época teve um impacto muito grande, principalmente para o comércio, porque os alunos que vinham, frequentavam às sextas-feiras e sábados, eles permaneciam aqui na cidade.

Professora Ivani: Restaurantes, umas noitadas que iam até de madrugada... Restaurantes, hotéis, bares...

Professor Edson: E o fato de ter uma faculdade na cidade na época era um sonho. Ter uma faculdade no interior era uma coisa assim muito...

Professora Ivani: E as pessoas que estavam na faculdade, eram pessoas diferentes das de hoje em dia, porque hoje são jovens na faixa de 18, 19 anos. Na época eram pessoas mais maduras, com um poder aquisitivo maior que vinham, tomavam refeições nos restaurantes, ficavam no hotel, não era gente de baixo poder aquisitivo, nesta época o professorado ganhava bem.

Professor Edson: Aquelas pessoas que faziam Matemática eram tachadas de malucas...

CAPÍTULO 4

SINGULARIDADES E CONVERGÊNCIAS

4.1 Um caleidoscópio das singularidades

Durante muito tempo imaginei a obra sob a forma de uma série de diálogos, em que todas as vozes do tempo se fizesse ouvir. Contudo, por mais que tentasse, o detalhe sobrepujava o conjunto; as partes comprometiam o equilíbrio do todo; a voz de Adriano perdia-se abafada por todos aqueles gritos. Não conseguia organizar o mundo visto e ouvido por um homem. (Marguerite Yourcenar, Memórias de Adriano)

Neste texto, nossa intenção é registrar nossas compreensões do que cada entrevista, singularmente, revela-nos e sobre o que nos faz refletir quanto ao movimento de criação dos cursos de Matemática pelo interior paulista. Para isso, nossa estratégia de análise, nesta etapa, foi a produção de uma narrativa sobre e a partir de cada entrevista, e quais questões, individualmente, cada uma delas dispara em nossa pesquisa. Neste sentido, buscamos registrar nossas percepções de como cada narrativa apresenta-se, seu fio condutor, suas marcas. Concomitantemente, registramos como alguns indícios, em cada entrevista, falam-nos ou fazem-nos pensar sobre e como cursos de Matemática, criados no interior paulista na década de 1960, situam-se neste movimento de criação e expansão do ensino superior no estado de São Paulo que, por sua vez, inscreve-se em outros movimentos mais amplos, afetando e sendo afetado pelo desenvolvimento econômico, pela reestruturação educacional e pelo contexto político, com a instauração da ditadura militar em 1964.

A entrevista com o professor Tertuliano, que teve a participação de sua esposa, professora Ana Maria, sobre o curso de Matemática criado em Presidente Prudente em 1963, desenrola-se tendo como pano de fundo o desenvolvimento profissional e a carreira destes professores, com ênfase nas dificuldades enfrentadas tanto no curso de graduação quanto pela busca pela pós-graduação, numa dinâmica que envolve a relação entre centro e periferia.

Em sua narrativa, professor Tertuliano afirma que sua opção pelo curso de Matemática então recém-criado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, na cidade de Presidente Prudente, dá-se quando está em São Paulo fazendo cursinho para tentar uma vaga em curso de Engenharia. Ficam evidentes algumas particularidades dos anos iniciais do curso, uma vez que, na ocasião da prova oral, possível apenas em circunstâncias em que poucos concorriam, é orientado pelo professor Celso Volpe a fazer o curso de Matemática, podendo,

posteriormente, cursar Engenharia. Podemos perceber, já neste momento(o da prova oral), estratégias para atrair estudantes para o curso de Matemática.

A narrativa do professor Tertuliano trata também do papel desempenhado por professores formados pela USP-São Paulo nos anos iniciais do curso de Matemática em Presidente Prudente. O professor Celso Volpe, da área de Cálculo, e o professor Antonio Assis de Carvalho, da área de Geometria, ambos professores secundários, que haviam se graduado em Matemática na USP-São Paulo, são destacados como aqueles que iniciaram o curso, ambos tendo mudado para Presidente Prudente. Já outros professores, como Abrão Timoner, da área de Álgebra, e o físico Ulisses Pauli, viajavam de São Paulo para Presidente Prudente.

Assim que graduou-se, o professor Tertuliano assumiu as disciplinas de Álgebra. No entanto, sua opção pelo magistério vai dando-se aos poucos, quando surgem as primeiras oportunidades de atuação como professor em aulas particulares e, depois, no curso científico. No último ano da graduação inicia-se no ensino superior como assistente do professor Celso Volpe, na disciplina Complementos de Matemática para os cursos de Pedagogia e Ciências Sociais, sem vínculo empregatício com a instituição. Essa característica de contratação de ex-alunos para compor o corpo docente continua mesmo em períodos posteriores, e o professor Tertuliano volta a este assunto ao falar sobre seu retorno, após o mestrado em Brasília, destacando, inclusive, que naquela época "dificilmente um professor formado pela USP-São Paulo viria para o interior". Como ainda eram poucos os cursos de Matemática, era intensa a falta de professores. Tal prática de contratar ex-alunos para constituir o corpo docente dos cursos nos Institutos Isolados de Ensino Superior também é destacada por Bernardo (1989).

A continuidade do professor Tertuliano como professor na instituição, após formado, dá-se por convite, feito também a outro professor, recém-formado e colega de turma, pela necessidade de ampliar o corpo docente. No entanto, ambos tiveram que aguardar a promulgação da Constituição de 1967 que deu estabilidade a quem tivesse vínculo com a instituição. Para que não houvesse perdas para o curso, iniciaram as atividades docentes sem contrato e sem receber pelas aulas. Mesmo após adquirir o vínculo empregatício com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, o contrato foi para tempo parcial, embora a atuação ocorresse em tempo integral, o que revela a ainda incipiente organização administrativa da instituição. Já a professora Ana Maria atuou no ensino básico como professora efetiva, apenas alguns meses, pois por um grande período não houve concursos no Estado; atuou em tempo parcial, assim que se graduou, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente

Prudente, tendo trabalhado também na UNOEST, em Presidente Prudente, e na UnB, enquanto fazia o mestrado. Aqui se mostra outra marca importante: a de que a formação de professores, também para o nível superior, ocorre sob o signo da carência e da urgência, identificado por Garnica (2010) em relação à formação de professores da educação básica e, por outro lado, como nós mesmos identificamos, em pesquisa anterior (MARTINS, 2003), em relação à atuação de professores das séries iniciais que tinham nas escolas rurais um espaço para iniciar suas carreiras. Aqui, neste nosso cenário, é na falta de estrutura da própria instituição que surgem as oportunidades de carreira. Isso, se por um lado evidencia a ainda elementar organização desta modalidade de ensino, por outro revela a fundamental importância deste profissional para além das políticas de Estado.

Esta demanda por professores nas instituições de ensino superior pode ser entendida como um reflexo do próprio modo como elas foram criadas e expandiram-se pelo interior paulista: buscava-se, por um lado, ampliar o quadro de professores formados para atuar no ensino básico e, por outro, criava-se uma nova demanda, pelo menos nos anos iniciais, de professores para atuar nestas instituições formadoras.

Seguindo o viés da carreira do professor Tertuliano, a importância da criação do curso revela-se como um diferencial para os graduados que, como ele, adquiriam maior pontuação na escolha de aulas em escolas estaduais. Tendo atuado apenas um semestre como professor secundário, desistindo ao iniciar o curso de pós-graduação, conseguiu, em suas palavras "escolher as melhores aulas" no Instituto de Educação em Presidente Prudente, quando da escolha das aulas excedentes. Ainda que em anos iniciais do curso, a formação no ensino superior já servia como um critério de diferenciação entre os pares, evidenciando o papel da educação num processo "formador" que acompanha o processo de desenvolvimento econômico em execução pelo governo do Estado pelo interior paulista. Observemos que, deste ângulo, o curso é visto como elemento importante, diferenciador, embora de um ponto de vista mais próximo, interno ao curso, revele-se ainda a fragilidade da instituição.

O curso, uma licenciatura em Matemática, mantinha uma estrutura próxima à de um curso de bacharelado em Matemática, sendo, segundo o professor Tertuliano, "bem pesado", o que se justifica por suas recordações sobre o funcionamento do curso no período diurno, mas que, devido à necessidade de muito estudo (que inclui a formação de grupos de estudos entre os alunos) era visto como integral. Sua narrativa revela que, ainda que tivessem proximidade com os professores, como aponta Vaidergorn (2003), devido ao reduzido tamanho da turma, havia também certo distanciamento: "não queriam nem saber se o aluno tinha boa formação

ou não: ou levava ou não levava o curso". Dentre os 18 alunos que ingressaram na primeira turma apenas cinco concluíram a graduação.

Essa narrativa também fornece-nos dados interessantes sobre a estrutura inicial do curso: nos dois primeiros anos, estudavam-se disciplinas de Matemática e Física, e pouco se pensava em Matemática Aplicada (campo que só ganhou espaço entre eles quando a instituição já estava incorporada à Universidade Estadual Paulista, em meados da década de 1970); a partir do terceiro ano do curso, eram inseridas disciplinas de caráter pedagógico, ministradas por professores do curso de Pedagogia da mesma instituição. Ao abordar a relação da turma com estas disciplinas, revela como ele e os demais alunos foram influenciados pela ideia de que o importante para o professor de Matemática era o domínio dos conteúdos matemáticos, uma concepção vigente que, naturalizada, tornava mais difícil a aceitação destas disciplinas presentes no curso.

O curso era licenciatura em Matemática e a maioria do alunos, pelo menos nos anos iniciais, era da região de Presidente Prudente, e, segundo o professor Tertuliano "Formado em Matemática era trabalho certo, tanto no secundário quanto na universidade". A professora Ana Maria, entretanto, destaca que o salário do magistério já não era atrativo e que os cursos de formação de professores não estavam dentre aqueles com maior demanda, sendo que o grande período sem concurso para professores na rede estadual implicou dificuldades quanto à divulgação do curso de licenciatura.

Narra o professor Tertuliano que dentre os ex-alunos alguns optaram pelo magistério no secundário e outros no superior, tanto em instituições públicas quanto particulares. Muitos ex-alunos ajudaram a formar novos cursos pelo Brasil, como nas Universidades Federais em Campo Grande e Goiânia, outros seguiram para pós-graduação em Matemática no IMPA e na UnB. A narrativa apresenta-nos um momento no qual o curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente passa a ser referência na organização de outros cursos pelo Brasil, pelo menos no fornecimento de pessoal docente. Havia ainda outras possibilidades para os formados em Matemática em Presidente Prudente, que concorriam com a opção pelo magistério: vagas em serviços públicos, em empresas estatais como bancos, Petrobrás, Receita Federal, nas áreas de comunicações e computação, algo que ficava mais distante daqueles que, como ele, haviam iniciado suas carreiras nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras num período em que a pós-graduação ainda dava seus primeiros passos. A constituição do quadro de professores formados em Matemática para a região de Presidente Prudente concorria diretamente com outras opções de atividade profissional que se

apresentava aos formados. Desse modo, pelo menos nos anos iniciais da existência do curso, a formação em nível superior apresentava-se como uma preparação para o mercado de trabalho, não necessariamente vinculada a áreas de ensino.

Nesta entrevista, em diferentes momentos, trata-se tanto da estrutura da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras quanto da do curso de Matemática. A instituição só passou a ter prédio próprio a partir de 1968, sendo que, nos anos de 1963 a 1967, ocupou salas de um colégio e, depois, um prédio comercial da cidade (em ambos os casos, as instalações eram inadequadas tanto para a acomodação dos professores e para atendimento dos alunos quanto para funcionamento da biblioteca e de outros órgãos da instituição).

Ao descrever a estrutura física destes prédios dos anos iniciais, o professor Tertuliano aborda o funcionamento do Centro Acadêmico que, em sua análise, constituía-se não como um espaço de intervenção política, mas como um espaço de estudo para os alunos do curso de Matemática que, influenciados por seus professores, acreditavam que "quem estudava Matemática não se envolvia com política". Essa postura não lhes trouxe problemas com a polícia, o que não foi o caso do Centro Acadêmico das Ciências Sociais, exemplo de que estudantes do interior do Estado, neste período, não ficaram à margem dos movimentos contra o regime militar.

Mesmo havendo um espaço físico para o funcionamento do grupo de estudos, a biblioteca quase não tinha livros, com o que outro problema coloca-se: o da escassez de materiais para estudo, que os alunos ou adquiriam às próprias expensas ou emprestavam dos professores. Assim, novamente o papel dos professores fica evidenciado, não apenas no sentido das responsabilidades com as disciplinas e a organicidade do curso, mas também com a estrutura mais geral da instituição, já que, nos anos iniciais e por vários anos, não havia a figura de um coordenador de curso.

Os livros utilizados dão-nos outras pistas sobre o papel desempenhado por professores da USP-São Paulo, autores e tradutores de livros de Matemática em um período no qual as referências bibliográficas na área ainda eram escassas. Ficam evidentes, na narrativa do professor Tertuliano, a referência à USP-São Paulo, como modelo, e o destaque a nomes de professores como Omar Catunda, Benedicto Castrucci e Jacy Monteiro.

Nesta narrativa é marcante a relação entre o desenrolar da carreira de Tertuliano e a configuração do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente. Em 1969, o professor Tertuliano faz um pedido para passar a atuar em tempo integral na Faculdade de Filosofia, sugerindo um projeto de trabalho sobre Teoria de

Galois, que foi elaborado com o auxílio do professor Jacy Monteiro. Analisado pela comissão de tempo integral, sugere-se que o projeto poderia ser aproveitado para uma tese de doutorado. Mas em relação ao doutorado eram outras as intenções do professor Tertuliano.

Os livros, usados durante a graduação para estudar e, depois, na preparação das aulas, serviam tanto como um material de apoio inicial quanto como uma referência para a continuidade da formação, e indicavam caminhos a serem seguidos quando da busca por uma pós-graduação. Os autores de livros eram uma referência nesta nova etapa.

Os contatos com outras instituições durante os anos de graduação não existiam devido à distância geográfica em relação aos centros produtores e divulgadores de Matemática. Tais contatos deram-se quando da busca pela pós-graduação. É na USP-São Paulo que a procura começa, e não por acaso, pelo professor Jacy Monteiro, autor do livro de Álgebra utilizado pelo professor Tertuliano nas disciplinas que lecionava. Em sua narrativa não há indícios sobre ter havido ou não outras intermediações. O contato com o professor Jacy Monteiro implica nova situação: o curso da USP-São Paulo, pensado para alunos da capital, ocorria em dias alternados da semana, o que dificultava a atuação do professor Tertuliano como docente em Presidente Prudente. A narrativa revela, aqui, como os mecanismos de funcionamento vão sendo modificados quando o interior busca, na capital, um interlocutor: as negociações e acordos para que um determinado estado de coisas seja modificado devem ocorrer na instituição da capital. A escolha pela área na pós-graduação deu-se a partir da disciplina que o professor Tertuliano lecionava na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Poderia, a exemplo de seus professores, defender tese de doutorado na própria instituição, com orientação de algum professor da USP: Celso Volpe foi orientado pelo professor Newton Carneiro Affonso da Costa, na área de Lógica, e Antonio Assis pelo professor Castrucci.

Outro obstáculo enfrentado para frequentar o curso de pós-graduação na USP-São Paulo foi a tomada da Universidade pelo exército. O curso foi retomado posteriormente quando, a partir de contatos com os professores Jacy e Domingos Pisaneli, este e outros cursos foram oferecidos na própria Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Presidente Prudente, extensivo aos professores em atuação na região. Notemos que, neste movimento, as ações do governo no regime militar, ainda que não propriamente sobre a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, interferem diretamente no movimento de formação em nível superior no interior do Estado.

Uma nova possibilidade de cursar pós-graduação abre-se na USP, em São Carlos, em 1975, que Tertuliano passa a frequentar juntamente com outros professores de Matemática da

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, inclusive sua esposa, Ana Maria. Mas as dificuldades com transportes e horários novamente apresentam-se, o que justifica uma mudança para Santo Anastácio²⁶⁶ para conseguir apoio da família em relação aos filhos nos dias em que viajavam. Este aspecto sobre a busca e as dificuldades com a pós-graduação que aqui apresentam-se são elementos adicionais à defesa da metodologia que optamos usar aqui, a História Oral, pois se revela na narrativa dos professores. Pensando o estado de São Paulo em comparação com outros estados brasileiros nos quais estas oportunidades ainda não se apresentavam, não podemos afirmar que para os professores deste estado havia mais oportunidades, pois as condições nas quais elas se mostravam eram desiguais em diferentes regiões deste estado, num sentido de que as igualdades de oportunidades em condições desiguais não são igualdades (BERTAUX, 1979).

O início da pós-graduação implica, para os professores Tertuliano e Ana Maria, a possibilidade de participar do Colóquio Brasileiro de Matemática, em Poços de Caldas, Minas Gerais, já em 1969. Neste mesmo evento, em 1975, Tertuliano e Ana Maria são apresentados a professores da UnB que apontam a eles a possibilidade de bolsas de estudos em Brasília: interrompem, então, o curso em São Carlos e mudam-se com a família para a capital do país.

De acordo com Santos (2003), os cursos de pós-graduação no Brasil são muito recentes, mas as intenções de sua criação já podem ser percebidas no Estatuto das Universidades Brasileiras na década de 1930²⁶⁷ e os primeiros cursos de Pós-Graduação Brasileiros só são criados na década de 1960:

O grande impulso para os cursos de pós-graduação do Brasil só se deu na década de 1960. Já no início da década houve uma iniciativa importante na Universidade do Brasil na área de Ciências Físicas e Biológicas /.../, e outra na mesma universidade, na área de Engenharia, com a criação da Comissão Coordenadora dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (COPPE). É também do começo da década a implantação do mestrado em Matemática da Universidade de Brasília, o doutorado do Instituto de Matemática Pura e Aplicada, o mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, assim como os cursos de pós-graduação no ITA e na UnB. (SANTOS, 2003, p. 628)

²⁶⁶ Ainda que em meio a idas e vindas, conquistas e retrocessos, deve-se ressaltar a situação do estado de São Paulo, no que diz respeito à formação de professores em nível de Pós-Graduação, em relação a outros Estados do país nos quais mesmo essas oportunidades, com suas dificuldades, inexistiam. Por outro lado, mesmo no Estado de São Paulo, a narrativa do professor Tertuliano nos permite compreender uma diferenciação entre regiões: a proximidade com centros formadores, inequivocadamente, trazia algumas vantagens.

²⁶⁷ Esta terminologia só foi utilizada na década de 1940 (SANTOS, 2003).

No entanto, para que ambos os professores, Tertuliano e Ana Maria, conseguissem afastamento simultâneo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, a professora Ana Maria precisou desligar-se sem vencimentos. O orientador do professor Tertuliano foi Cha Thin Ho, num modelo de mestrado sem dissertação, com trabalhos e provas. Este modelo esteve em vigência na UnB em momento anterior à estruturação formal da pós-graduação brasileira:

Na UnB o Programa de mestrado em Ciências (Matemática) foi iniciado em 1962. Sendo assim um dos primeiros Programas nessa área criados no Brasil. Nessa primeira fase de existência do Programa os alunos que obtiam [sic] aprovação nos créditos exigidos deveriam elaborar e defender uma dissertação. Posteriormente o Programa foi reformulado, sofreu modificações em sua estrutura possibilitando a escolha, por parte do aluno, de optar por exame de mestrado ou elaboração e defesa de uma dissertação. A partir de 1981 o Programa sofreu novas modificações. (SILVA, AZEVEDO, [s.d], p. 564)

Sobre esta estrutura, Santos (2003) destaca:

O mestrado brasileiro vive uma grande ambigüidade desde a sua instituição em 1965, pois adotou o modelo norte-americano para a estrutura, mas não adotou o mesmo modelo em termos de exigências. Nos dizeres de Sucupira, 'no caso do Ph.D. a exigência da tese é universal, enquanto ao M.A. ora se requer uma dissertação, memória ou ensaio, ora se consideram suficientes os exames prestados' (Brasil, Parecer 977/65). (p. 638)

O curso foi concluído em um ano e meio e tanto o professor Tertuliano quanto a professora Ana Maria não sentiram interesse dos professores da UnB para que continuassem no doutorado²⁶⁸.

O professor Tertuliano recebeu convite para trabalhar na UnB, mas o afastamento, as remunerações, os compromissos assumidos com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente... A partir de 1976 a Faculdade de Filosofia integra a UNESP, Universidade Estadual Paulista. Sobre a criação da UNESP, os professores Tertuliano e Ana Maria tinham notícias a distância. Sabiam que o curso de Matemática de Presidente Prudente seria desativado e que professores seriam deslocados para São José do Rio Preto, onde, segundo a análise do professor Tertuliano, estava a massa crítica dos professores de Matemática. Já o curso de Pedagogia foi mantido para suprir a necessidade de professores das disciplinas pedagógicas, como também destaca Vaidergorn (2003). O professor Tertuliano relembra que o curso de Pedagogia supria com professores de Matemática os cursos ginásiais

²⁶⁸ De acordo com Silva e Azevedo [s.d] o doutorado em Ciências (Matemática) foi iniciado em 1975.

da região. Este é outro aspecto na narrativa, no que diz respeito ao nosso foco de pesquisa, uma vez que a manutenção do curso de Pedagogia não está associada apenas ao fato de atender outros cursos universitários, mas por seu papel de formar professores para a região.

Com a criação da UNESP, outro diretor foi indicado pela reitoria e novos cursos foram criados, mas segundo a entrevista do professor Tertuliano, as unidades da nova Universidade continuaram isoladas, estanques. Professor Tertuliano sempre atuou nesta mesma instituição, tendo nela aposentado-se na década de 1990. Já a professora Ana Maria atuou também na UNOEST em Presidente Prudente e posteriormente fez concurso na UNESP da mesma cidade, onde se aposentou. A criação da Universidade Estadual Paulista é analisada pelo professor Tertuliano como decorrência de uma mudança de mentalidade que levou à criação de um curso noturno de licenciatura em Matemática, voltado para a formação de professores para o secundário, com alterações no currículo e "abrandamento" das disciplinas. A professora Ana Maria complementa que, neste período, ocorreu uma mudança social, com a criação de outros cursos cujo foco era a formação de professores, o que implicava não ser possível, então, fazer muitas exigências para "não destoar" destes cursos. Naquele momento surgiam instituições privadas que ofereciam cursos de Licenciatura em Matemática tanto na cidade de Presidente Prudente quanto na região.

O professor Tertuliano narra-se como participante ativo no curso, mantendo boa relação com os alunos e sempre empenhado em encaminhá-los, criando espaços de atuação, conseguindo bolsas para os Colóquios Brasileiros de Matemática, motivando o interesse deles pela pós-graduação. Já no início da década de 1970 destaca experiências de organização de minicolóquios na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tendo como modelo (novamente uma referência) os Colóquios de Poços de Caldas.

Sobre suas produções acadêmicas, o professor Tertuliano aborda tanto os relatórios das atividades preparados para a comissão de tempo integral quanto a criação de uma revista constituída por artigos de Matemática dos próprios docentes interessados em publicar, destacando que em sua época inicial a preocupação não era com a produção, com a apresentação de trabalhos, e sim com a docência.

Em relação ao atendimento à comunidade a professora Ana Maria destaca cursos para professores que atuavam de 1^a a 4^a séries, buscando melhorar sua formação, em geral realizada no segundo grau. O professor Tertuliano analisa que o nível de ensino de Matemática melhorou com a criação do curso na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Presidente Prudente, pois se recorda que, quando cursou o ginásio, era raro um professor

formado em Matemática, o que se manteve mesmo posteriormente: era uma exceção ao quadro, por exemplo, o caso da professora Ana Maria, formada em Matemática e concursada no Magistério Estadual.

Nas narrativas de Tertuliano e Ana Maria ressalta-se a avaliação positiva que ambos têm quanto ao ingresso dos professores em cursos de pós-graduação: esse envolvimento possibilitou a introdução de disciplinas na instituição, mais voltadas para a Matemática Aplicada, e implicou a adoção de novas referências bibliográficas para o curso, como os livros de Serge Lang e Geraldo Ávila para o Cálculo.

Destaca-se, facilmente, a partir dessa narrativa, como o movimento de formação em pós-graduação - que se iniciou no Brasil - influenciou de modo decisivo no movimento de formação de professores em nível de graduação, talvez trazendo, naquele momento, mais perspectivas ao ensino que propriamente à pesquisa, ainda que não colocasse no cenário a possibilidade de estudos pós-graduados em Educação para aqueles professores (ou futuros professores) vinculados à licenciatura em Matemática.

A narrativa da professora Tamiko, que se graduou no curso de Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, é marcada por lembranças de um curso difícil, com muitas exigências e tensões. É nesse cenário que ela nos narra suas relações com outros estudantes da turma, com seus professores, os anos iniciais deste curso e suas experiências como professora.

A professora Tamiko fala de suas experiências como professora em aulas particulares e de sua formação antes do início do curso de graduação, tendo realizado o curso da CADES, na cidade de Assis-SP, não muito distante de Presidente Prudente. Ela o descreve como um curso rápido para lecionar, mas que não deu bases para o curso de graduação. Segundo Baraldi e Gaertner (2010) a CADES, Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, foi desenvolvida no Brasil de 1953 a 1971:

A partir de 1956, a CADES passou a promover /.../ cursos intensivos de preparação aos exames de suficiência que /.../ conferiam aos aprovados o registro de professor do ensino secundário e o direito de lecionar onde não houvesse disponibilidade de licenciados por faculdades de filosofia. Esses cursos, em geral, tinham a duração de um mês /.../ e eram elaborados a fim de suprir as deficiências dos professores, até então leigos, referentes aos

aspectos pedagógicos e aos conteúdos específicos das disciplinas que iriam lecionar ou que já lecionavam nas escolas secundárias. (p. 165)

Cabe ressaltar que neste período de existência da CADES a estrutura do sistema educacional passou por algumas reformulações. De acordo com Romanelli (2010), a Lei Orgânica do Ensino Secundário (decreto lei 4.224) de 1942, organizou o ensino secundário em dois ciclos, sendo o ginásial, primeiro ciclo, constituído por quatro séries, e, o segundo ciclo, constituído pelos cursos clássico e científico, ambos com três séries. Já com a primeira Leis de Diretrizes e Bases da Educação, lei 4.024 de 1961, o ensino secundário foi abarcado pelo ensino médio, constituído pelos ciclos ginásial de quatro anos e colegial de três anos, sendo que ambos os ciclos compreendiam o ensino técnico nas modalidades industrial, agrícola, comercial e de formação de professores.

Esta ressalva é importante, uma vez que a professora Tamiko diz que só passou a lecionar no científico aos 21 anos de idade, quando estava no quarto ano do curso de Matemática, o que nos leva a compreender que este curso da CADES ao qual faz referência possibilitava o registro da CADES para atuar no secundário, ciclo ginásial.

Outro aspecto bastante singular em sua narrativa é o de que se o curso não tivesse sido criado em sua cidade, o pai não a deixaria estudar em outra localidade. Isso revela sua opção pelo curso mesmo antes dele ter sido criado, ainda que outros cursos já estivessem em funcionamento na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente: Geografia e Pedagogia. Aqui se coloca bem a questão das dificuldades em relação às distâncias geográficas dos centros de formação existentes: à época, havia cursos de Matemática apenas na USP, em São Paulo, na FFCL da atual PUC em São Paulo e em Campinas e na FFCL de Rio Claro. Vaidergorn (2003) destaca, dentre os fatores que traduziram a opção pelas criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, o que denomina como curioso: "as famílias viam com alívio a criação de FFCL em suas cidades, pois evitava que suas filhas tivessem que estudar em São Paulo" (VAIDERGORN, 2003, p. 183).

A narrativa da professora Tamiko ainda nos remete aos distanciamentos entre a formação inicial no curso de graduação em Matemática e a atuação do professor em sala de aula. Embora note e comente que o conteúdo das disciplinas não tem vínculo com o conteúdo a ser ensinado no curso científico, por outro lado percebe a segurança que o curso superior dava para o estudo e a preparação destas aulas, revelando uma função importante do curso na formação inicial do professor. Sua narrativa ajuda-nos a pensar sobre qual era o modelo de

formação de professores que se insinuava à época e quais concepções os formadores e formandos tinham sobre tal formação. Em outro momento: a professora Tamiko fala-nos que após a conclusão do curso de graduação não teve mais contato com os professores do curso, já que eles tinham a mesma experiência que ela em relação ao ensino básico. Isso nos faz pensar que, naquele momento, a estrutura do curso de licenciatura possibilitava uma formação inicial, mas percebida pela professora Tamiko como necessária, ainda que desarticulada do espaço de atuação do professor. Havia, ainda, escassez de professores para atuar no próprio curso formador que, embora criado e estruturado, não dispunha de uma organicidade que extrapolasse os limites físicos da instituição e possibilitasse ao professor uma formação continuada, o que, inclusive, só passará a existir anos mais tarde.

Relativamente ao quadro escasso de docentes no curso de graduação a professora Tamiko narra que recebeu convite, ao término do curso, para permanecer como professora, mas que não aceitou por perceber esta carreira como incompatível com a constituição de uma família nos moldes por ela planejados²⁶⁹. Dentre os 16 alunos que iniciaram o curso, cinco formaram-se juntos (além de uma estudante que veio transferida a partir do segundo ano). Dentre estes seis formados, dois permaneceram como professores na instituição. A "prata da casa" era uma possibilidade, mas não pode ser vista como uma tendência deste curso.

Reforçando sempre a ideia de ser o curso de Matemática "muito puxado", a professora Tamiko recorda que todos ficaram em dependência na disciplina Cálculo I. Note-se que não interessa, neste nosso estudo, confirmar se realmente todos os alunos da primeira turma ficaram em dependência²⁷⁰: ter essa afirmação da entrevistada como marca de seu discurso justifica considerar o modo como a professora enfatiza o quão difícil era a matéria de Cálculo I e, por extensão, o curso, acentuando os conflitos da relação com os professores.

Em Vaidergorn (2003) encontramos referências de que os cursos do interior possibilitavam maior contato entre corpo docente e discente, o que não se depreende, de maneira geral, da narrativa da professora Tamiko. Ela permaneceu no curso por não poder desistir daquilo que sempre quis, mas recorda situações traumáticas para vários alunos: o terrorismo percebido na condução da matéria, a tensão que caracterizou o curso de Cálculo I,

²⁶⁹ Um estudo sobre a presença feminina em alguns centros de pesquisa em matemática paulistas é o de Cavalari (2007).

²⁷⁰ Sobre a necessidade de confrontação de informações, Thompson (1992) afirma que a diferença entre o escrito e o oral não decorre de um ser mais confiável do que o outro e que "A entrevista pode revelar a verdade que existe por trás do registro oficial. Ou, então, a divergência poderá representar dois relatos perfeitamente válidos a partir de dois pontos de vista diferentes, os quais, em conjunto, proporcionam pistas essenciais para a interpretação verdadeira". (p. 307).

brigas com professores. Tal situação de tensão revela-se, em sua narrativa, mais amena a partir do segundo ano, momento no qual ela percebe-se mais segura no ambiente universitário. É interessante como a professora Tamiko analisa a dependência em Cálculo no 1º ano, atribuindo isso tanto à inexperiência dos alunos com o ambiente acadêmico quanto à inexperiência do professor na condução da disciplina.

Para conseguir superar as dificuldades encontradas no curso, os alunos criavam grupos de estudos e empenhavam-se muito. As dificuldades são também percebidas pela falta de livros na biblioteca; e dentre os existentes muitos estavam em língua estrangeira. Tamiko recorda-se de uma apostila sugerida pelo professor Celso Volpe, cópia do livro do professor Omar Catunda, e que alguns exemplares de livros, ainda que poucos, eram encontrados em São Paulo. Os contatos com outras instituições, por ser a sua a primeira turma, inexistiam. Para a professora Tamiko, a problemática maior, a existência de tantos obstáculos, justifica-se por ser a primeira turma, e não se relaciona à dinâmica mais geral que envolve a instituição e a própria política de sua estruturação.

Das disciplinas pedagógicas, a entrevistada lembra-se de Didática e Psicologia já nos 3º e 4º anos, conduzidas por professores que também atuavam nos outros cursos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Aqui se reforça a ideia de que estes professores não faziam parte do curso, "eles vinham lecionar disciplinas" implicando que não participavam do curso. Tamiko destaca ainda a presença de outros professores, como o de Física, Eikite Tengnom, que viajava de São Paulo para Presidente Prudente uma vez por semana.

Na narrativa da professora Tamiko podemos também perceber a distância entre o que se imaginava e o que se percebeu ser, efetivamente, um curso de Matemática. A entrevistada narra seu gosto pela Matemática, tendo iniciado sua atuação como professora em aulas particulares, depois em disciplinas de Matemática e Física, ainda como aluna da graduação e posteriormente como professora concursada da Rede Oficial de Ensino do estado de São Paulo, cuja classificação possibilitou-lhe escolher a melhor escola na cidade de Presidente Prudente²⁷¹. Tamiko foi professora em escolas particulares e, já aposentada, atuou ainda como professora colaboradora e afirma que a única coisa que sabe fazer é dar aula, o que tem feito por mais de 40 anos. Gosta de trabalhar com adolescentes, revela uma identificação com a profissão escolhida e julga que o curso de Matemática representou um momento apenas de formação inicial, sem outras influências sobre seu desenvolvimento profissional.

²⁷¹ As possibilidades proporcionadas pelo ensino superior, em relação aos concursos, também detectamos na análise da narrativa dos professores Tertuliano e Ana Maria.

Por sua narrativa podemos pensar sobre uma concepção de formação de professores que enfatiza a formação matemática em detrimento de uma formação didática/pedagógica, focada na formação inicial, não sendo referência para o professor em atuação.

A narrativa do professor Ruy Madsen constitui-se seguindo sua trajetória profissional e seu envolvimento com as instituições pelas quais passou, inclusive o Grupo de Estudo do Ensino da Matemática, GEEM. Bacharel e licenciado pela Universidade Católica de Campinas, UCC, fez concurso para o Magistério Secundário Oficial, classificado em primeiro lugar em dois anos seguidos (1955 e 1956), mas já atuava como professor, por concurso feito na USP-São Paulo - exame de suficiência. Neste exame foi aprovado em Matemática e em Desenho, sendo que nesta última disciplina foi o único aprovado.

Os exames de suficiência eram prestados por candidatos à docência no ensino secundário, que não tinham licenciatura em Faculdade de Filosofia.

Êstes exames foram instituídos em 1946 pelo Decreto-Lei n.º 8777, de 22 de janeiro que estabeleceu, pela primeira vez no Brasil, as condições para o registro definitivo dos professôres de ensino secundário. /.../ além dos diplomados em faculdades de filosofia, tinham direito a registro que [sic] fizesse a prova de habilitação na disciplina a ensinar, obtida em concurso para professor catedrático, adjunto ou livre docente de estabelecimento de ensino superior ou professor catedrático de estabelecimento de ensino secundário federal ou estadual e ainda os que apresentassem prova de exercício de magistério em faculdade de filosofia. Além destas hipóteses o Decreto-lei concedia registro àqueles que se submetessem a provas de suficiência e se destinassem ao exercício do magistério em regiões onde não houvesse, a juízo da administração, professôres diplomados por faculdade de filosofia ou não os houvesse em número suficiente, devendo os candidatos indicar o estabelecimento que desejasse contratá-los. (DOCUMENTA, 1963, p.34-35).

Neste sistema, que funcionou entre 1946 e 1955, os exames eram realizados em faculdades de filosofia oficiais e, na sua ausência, em instituições similares que oferecessem curso da disciplina pretendida. Na ausência também dessas instituições, bancas eram designadas pelo Diretor do Departamento Nacional de Educação. A partir de 1955, uma nova legislação organiza os exames de suficiência, cabendo ao

/.../ Ministério da Educação e Cultura constituir, nos Estados, bancas examinadoras destinadas à realização daqueles exames. /.../ A Portaria

Ministerial /.../ determinava que "precedendo os exames de suficiência, o Departamento Nacional de Educação e a Diretoria do Ensino Secundário, sempre que possível, farão realizar cursos intensivos com a finalidade supletiva na orientação dos candidatos e seletiva na prorrogação da licença para lecionar". Concluído o curso com aproveitamento o candidato poderia optar entre prestar os exames naquela época e aguardar novo exame. No que diz respeito ao setor do ensino secundário, êstes cursos organizados e ministrados sob a responsabilidade da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (C.A.D.E.S), vinham sendo promovidos regularmente até o presente. Tais cursos se destinavam a orientar e preparar os candidatos verificando se estavam devidamente em condições de se submeterem aos exames. Compreendiam a revisão da matéria que os candidatos lecionavam ou pretendiam lecionar, bem como o estudo dos métodos atuais de ensino. /.../

O novo sistema possuía, sôbre o anterior, a vantagem de levar às diferentes regiões do País as bancas examinadoras promovendo, ao mesmo tempo, cursos intensivos de orientação que preparavam e selecionavam os candidatos. (DOCUMENTA 16, 1963, p. 35).

A partir da narrativa, sabemos que o professor Ruy prestou o exame de suficiência sem o curso preparatório da CADES, uma vez que terminado o curso Colegial em 1950, após fazer o Curso de Preparação de Oficiais da Reserva em São Paulo, iniciou o curso de graduação em Matemática em 1951 e, ainda cursando o segundo ano, foi chamado pelo reitor da UCC que o convidou para ser professor de Desenho do Curso de Formação de Professores de Trabalhos Manuais, na própria UCC: era aluno e professor na mesma instituição.

Deixou as atividades de professor na UCC quando se mudou de Campinas para Tietê, ao assumir o cargo de professor, por concurso para o Magistério Estadual. No ano posterior passa a acumular cargo de professor na cidade de Boituva. Neste período começa a participar do GEEM do qual foi um dos criadores e membro da primeira diretoria, tendo sido, segundo nos relata, responsável pela introdução do tema matrizes no curso secundário brasileiro e trabalhado também com combinatória, quando já não estava mais no magistério secundário.

Em sua narrativa, o professor Ruy destaca que a origem da Matemática Moderna no Brasil deu-se com a organização, por Sangiorgi, no Mackenzie, de um curso que teve o americano George Springer como professor, auxiliado por Jacy Monteiro e Alesio de Carolli: Springer seguiu o livro *Finite Mathematical Structures* e dirigia seminários a partir dos livros de grupos americanos do Movimento da Matemática Moderna. Jacy ministrava Estruturas Algébricas e Carolli Teoria dos Conjuntos. O professor Ruy participou deste curso juntamente com um pequeno grupo de professores, entre eles Omar Catunda e Benedito Castrucci. Após o curso fundou-se o GEEM²⁷².

²⁷² Sobre o GEEM, ver Garnica (2008).

Professor Ruy narra que sua ida para Araraquara deveu-se ao fato do professor Sangiorgi ter indicado seu nome ao então diretor e fundador da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, professor Paulo G. Fonseca, da Politécnica/USP. Seu ingresso deu-se em 1960, quando ainda não havia curso de Matemática (estava sendo criado o curso de Química). Como houve atraso na instalação desse curso de Química, no qual ele atuaria, lecionou Matemática nos cursos de Pedagogia e de Ciências Sociais. Ele e o professor Edson Galvão, da Estatística em Araraquara e da Higiene da USP São Paulo, segundo sua narrativa, conseguem outros professores de Matemática para Araraquara, como Almerindo Marques Bastos e Carlos Garcia Calioli.

O professor Ruy destaca, em relação ao tempo de permanência dos professores, que apenas dois deles permaneceram desde o começo até o final do curso, ambos indo para a então criada UNESP, campus de São José do Rio Preto, onde se aposentaram. Ele permaneceu em Araraquara até 1979, sempre trabalhando em tempo integral. No período de funcionamento do curso de Matemática em Araraquara houve outras contratações de professores para o Departamento de Matemática: receberam professores de Santa Catarina e de Porto Alegre, mas tiveram diversos problemas que implicaram no afastamento de professores. Quando se criou a UNESP, a Reitoria substituiu o Conselho que legislava sobre os cursos. Como já havia cursos de Matemática em Rio Claro, São José do Rio Preto e em Presidente Prudente, o de Araraquara foi extinto. Outros municípios perderam cursos de outras áreas.

O entrevistado narra que, devido à produção em Araraquara, conseguiram a instalação do curso de Matemática, diurno, através do Conselho Estadual de Educação, que fazia uma verificação do que estava sendo realizado. A criação do curso deu-se, segundo professor Ruy, porque já havia pesquisa, produção e publicação de trabalhos dos professores de Matemática e porque já havia um Departamento de Matemática bem organizado. Já dispunham, inclusive, de um Boletim de Matemática e Estatística, publicado pelo Departamento de Matemática. O professor Ruy trabalhou com Análise Numérica na graduação e com cursos de extensão ou optativos; também foi coordenador de curso, chefe de departamento. Tecendo uma crítica aos currículos das licenciaturas em Matemática, destaca que não concorda com a presença de disciplinas como Equações Diferenciais.

Os contatos, enquanto estava em Araraquara, eram com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, tendo, inclusive, organizado congressos em conjunto. Também fez alguns contatos individuais com professores da USP, São Carlos, mas com

outros cursos da região não mantinham relações, embora ele próprio tenha ido várias vezes ministrar palestras e minicursos na Fundação Educacional em Bauru.

Como à época não havia um sistema de pós-graduação, ia-se direto da graduação ao doutorado²⁷³. O professor Ruy doutorou-se em Probabilidade sob orientação do professor Arnaldo Nora Antunes, da Politécnica da USP, e fez Livre Docência em Araraquara, com tese sobre Programação Linear, em Matemática Aplicada. A maioria dos professores de Matemática que estava em Araraquara era da Matemática Pura, mas já se notava uma tendência nítida para a Matemática Aplicada. Ele mesmo, por exemplo, fez alguns trabalhos em Análise Numérica e tinha interesse em Otimização. O professor Ruy narra que em Araraquara, no curso de bacharelado em Matemática, havia uma preferência dos professores pela Matemática Aplicada, e havia também a licenciatura em Matemática cuja parte pedagógica era cuidada.

O curso de Matemática funcionava, no início, no mesmo prédio do curso de Química, e foi um período difícil quando ocorreu a mudança para um novo prédio, recém-construído, principalmente para os alunos, por conta dos deslocamentos complicados (ausência/escassez de meios de transportes).

O número de vagas não era grande, mas havia seleção, por vestibular, organizado pelos próprios professores da Faculdade. Os alunos entravam e só depois escolhiam entre as modalidades bacharelado e licenciatura. Os alunos poderiam, antecipar, na sequência do programa, algumas disciplinas pedagógicas ministradas pelos professores do curso de Pedagogia. Dentre os alunos da primeira turma do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, segundo a narrativa do professor Ruy Madsen, poucos eram da cidade: a maioria era da região, e alguns vinham de regiões ainda mais distantes do estado de São Paulo, porque à época havia poucos cursos de Matemática.

Sobre o modelo "3+1", que é como o professor Ruy caracteriza o curso de Matemática de Araraquara, Saviani (2009) destaca que foi no contexto da criação das universidades brasileiras que se organizaram os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, nas então denominadas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras; e foi pelo decreto-lei número 1.190 de 1939 que se estabeleceu o modelo "3+1" tanto nas licenciaturas quanto nos cursos de Pedagogia: "três anos para o estudo das disciplinas específicas, vale dizer, os conteúdos cognitivos ou 'os cursos de matérias', na expressão de Anísio Teixeira, e

²⁷³ Este tema da pós-graduação aqui não será mais aprofundado, uma vez que já o fizemos quando da análise da narrativa dos professores Tertuliano e Ana Maria.

um ano para a formação didática" (SAVIANI, 2009, p.146). Castro (1974), em seu estudo sobre as licenciaturas no Brasil, destaca a extinção legal deste modelo com a LDB de 1961, devido à criação do Conselho Federal de Educação que, por pareceres específicos, separou bacharelado e licenciatura. "Nesse parecer já não mais se admitia o esquema de três anos de bacharelado mais um de didática. Licenciatura e bacharelado passam a ser graus obtidos paralelamente, a partir de disciplinas comuns". (CASTRO, 1974, p. 638).

A **Documenta** (10) traz os Pareceres que estabelecem o mínimo de matérias pedagógicas para as licenciaturas²⁷⁴

1. Psicologia da Educação; Adolescência, Aprendizagem.
 2. Elementos de Administração Escolar.
 3. Didática.
 4. Prática de Ensino, sob forma de estágio supervisionado.
- (DOCUMENTA 10, 1962, p.99)

Há também, na mesma fonte, uma discussão a respeito da diferenciação entre a formação do bacharel e a do licenciado:

A licenciatura é um grau equivalente ao bacharelado, e não igual a êste mais Didática, como acontece no conhecido esquema 3+1. /.../ Assim, para obter os dois diplomas, terá o aluno de prolongar os estudos pelo tempo correspondente, conforme plano do estabelecimento, ao aprofundamento /.../ [das] especialidades, se for inicialmente licenciado, ou para a sua preparação como professor, se fôr bacharel. (DOCUMENTA 10, 1962, p.99)

Ficam estabelecidos os currículos mínimos para a licenciatura em Matemática²⁷⁵, a ser ministrado em quatro anos

1. Desenho Geométrico e Geometria Descritiva
 2. Fundamentos de Matemática Elementar
 3. Física Geral
 4. Cálculo Diferencial e Integral
 5. Geometria Analítica
 6. Álgebra
 7. Cálculo Numérico
 8. Matérias pedagógicas de acôrdo com o Parecer n.º 292
- (CFE, DOCUMENTA 10, 1962, p.85-86)

No entanto, as licenciaturas, em geral, na década de 1960, ofereciam as disciplinas pedagógicas nos anos finais do curso. Embora o esquema "3+1" já não funcionasse em termos

²⁷⁴ Parecer n. 292, aprovado em novembro de 1962.

²⁷⁵ Parecer n. 295, aprovado em novembro de 1962.

de titulação, continuava a ser uma estratégia internalizada na licenciatura, que promovia a dicotomia "disciplinas de conteúdo mais disciplinas pedagógicas", criando (ou reforçando) uma concepção de formação de professores como justaposição destas formações, sendo privilegiada, em quantidade e na sequenciação, a formação específica.

A entrevista dos professores Maria Aparecida e José Gaspar, ambos graduados em Matemática na primeira turma do curso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, foi conduzida pelas lembranças sobre suas passagens pela instituição tanto como alunos quanto como professores ainda quando recém-formados.

A professora Maria Aparecida morava em Lins, noroeste do estado de São Paulo, e acredita que o curso de Matemática em Araraquara não fosse o mais próximo, mas talvez fosse o mais próximo em escola pública, embora a distância entre Lins e Presidente Prudente (onde também havia curso de Matemática) fosse semelhante. Ficou sabendo da existência do curso através de uma amiga que nele também ingressou. Ambas mudaram-se para Araraquara, uma vez que a distância entre as duas cidades não permitia que se viajasse diariamente. Permaneceu em Araraquara por mais de quatro anos, tendo mudado-se para São Carlos em 1970, quando ingressou, juntamente com o professor José Gaspar, no mestrado em Matemática da USP-São Carlos, no começo de 1971. Em outubro deste mesmo ano foram contratados como auxiliares de ensino no curso de Matemática em Araraquara onde ela, inicialmente, lecionou Matemática Financeira. Já o professor José Gaspar, natural de Estrela do Oeste, na região de São José do Rio Preto, tendo prestado vestibular para o curso de Matemática tanto para a USP, São Paulo, quanto para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, acabou, após breve experiência em São Paulo, optando por Araraquara.

Sobre o vestibular, narram que era preparado pelos próprios professores da Faculdade de Filosofia, composto por uma prova escrita com questões de Matemática, de Física, de Desenho e de Português. Na primeira turma formaram-se mais de 15 alunos, sendo que eram duas turmas de graduação, uma de Matemática Aplicada e outra de licenciatura, embora o vestibular fosse comum. Os alunos tinham a opção de escolher um dentre esses dois cursos. Os professores Maria Aparecida e José Gaspar cursaram Matemática Aplicada, mas ambos são também licenciados, pois complementaram a primeira formação com disciplinas pedagógicas de Administração, Psicologia da Educação, Didática e Prática de Ensino. Havia

uma licenciatura, mas a ênfase estava no curso de Matemática Aplicada, que contava com mais disciplinas de Matemática, especialmente de Matemática Aplicada. Nem todos os colegas de turma graduaram-se em ambas as modalidades.

Ainda abordando o curso de Matemática entre 1967 e 1970, recordam-se de disciplinas e professores, como Douglas Cesár Belomo, Ruy Madsen, Antônio Spada Filho, Basílio Basea, Cesar Basta e Djalma Mirabelli Redondo (da USP, São Carlos). Estatística era ministrada pelo professor Euclides juntamente com outro professor, ambos da USP de Ribeirão Preto. Didática era dada por um professor de São Paulo, Prática de Ensino pelo professor Ruy, Psicologia por Dante Moreira Leite (do departamento de Ciências Humanas da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara) e Estudo de Problemas Brasileiros, EPB (disciplina que existiu durante muito tempo na época da ditadura militar, inclusive, na pós-graduação que cursaram na USP, São Carlos), por Inayá Bittencourt e Silva. Sobre isso, Cunha (2007c) destaca:

Das dezenas de sugestões [feitas durante o Seminário de Educação e Segurança Nacional, em 1966, embrião do Projeto Rondon], só tiveram sucesso, para fins do seminário, as que buscavam desenvolver o papel da universidade na formação da "consciência nacional". O delineamento dos Estudos e Problemas Brasileiros foi feito aí, já na forma que veio, após o ato institucional 5, a tornar-se obrigatória para os currículos dos cursos superiores de graduação e pós-graduação. (p. 88).

Embora tenham considerado a possibilidade de fazer o mestrado na PUC do Rio, com um grupo mais voltado para a Matemática Aplicada, acabaram optando por São Carlos, por sugestão do professor Loibel, então coordenador da pós-graduação: a professora Maria Aparecida na área de Geometria e o professor José Gaspar em Análise.

Após alguns anos do início do curso de Matemática em Araraquara, houve mudanças em sua estrutura, com a chegada de um grupo novo de professores, dentre eles alguns físicos e inclusive, eles mesmos, Maria Aparecida e José Gaspar. Como ficou um grupo grande de Física, houve um atrito entre o grupo que estava e o grupo que chegou, o que, segundo suas narrativas, motivou a saída de alguns professores. O professor José Gaspar, ainda muito jovem, foi convidado para ser chefe do departamento, porque ficaram poucos professores. Dada a redução do corpo docente, professores da USP de São Carlos também foram dar aula por um semestre em Araraquara. A modificação que implantaram no curso foi a introdução de disciplinas como Análise, Variáveis Complexas, Análise Funcional e Topologia. Esse período no qual permaneceram em Araraquara entre 1971 e 1975 foi agitado, com reestruturações

tanto no quadro de professores quanto no programa (que foi alterado para se aproximar mais da Matemática Pura, por influência de ambos, principalmente do professor José Gaspar).

Na época em que foram contratados em Araraquara não havia concurso. Iniciaram a atuação como professores em 1971, mas saíram em 1975, antes do curso ser extinto, mudando-se para os Estados Unidos. Em 1979, ao retornarem, devido à criação da UNESP, tiveram que optar para qual campus iriam, pois o curso de Matemática em Araraquara havia sido extinto. Dentre as possibilidades estavam Rio Claro e São José do Rio Preto. Ficaram por dois anos em Rio Claro e de Rio Claro foram para a USP de São Carlos, onde se aposentaram.

Da bibliografia mobilizada nas aulas, recordam da Coleção Schaum, do livro de Análise de Tom Apostol e do de Cálculo de Howard Taylor, os dois últimos em língua inglesa. Já em Geometria Analítica usavam notas indicadas pelo professor Ruy Madsen e os dois volumes de Cálculo Vetorial: álgebra vetorial, do professor Benedito Castrucci. Como a biblioteca não tinha os livros necessários, os materiais eram comprados em São Paulo.

Fizeram iniciação científica mesmo sem conseguir bolsa e também desenvolveram projetos na área de ensino, com bolsa, sempre orientados pelo professor Ruy. Maria Aparecida apresentou seus trabalhos em semanas da Matemática. Sobre este evento, ela conta-nos que foi iniciado em 1968, organizado pelos alunos que convidavam os estudantes do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, que no ano seguinte responsabilizou-se pela organização. Assim, por certo tempo, houve uma alternância de eventos entre as Faculdades de Araraquara e Rio Claro.

Embora da primeira turma apenas a professora Maria Aparecida e o professor José Gaspar tenham optado por trabalhar no ensino superior, muitos outros colegas já lecionavam durante o curso no ensino secundário, desde o segundo ano. Desenvolver atividades de docência ao mesmo tempo em que se fazia curso de graduação parece ser uma prática usual (até hoje) para licenciaturas.

Ainda que houvesse contatos com a comunidade, as pessoas da cidade, segundo os professores Maria Aparecida e Gaspar, percebiam a presença da faculdade na cidade, mas a existência ou não do curso de Matemática, "não fazia a menor diferença para eles".

A narrativa do professor Oduvaldo Cacalano traz uma perspectiva diferente das trajetórias que até aqui nos foram relatadas: a do estudante trabalhador da indústria. Nascido

em São Paulo, mudou-se para São Caetano, região da grande São Paulo. Interessado em cursar Agronomia, por falta de condições de frequentar curso em tempo integral, desistiu, optando pela Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo André - FAFIL, criada em 1966, da qual, posteriormente, se tornou professor.

A instituição, mantida pela Fundação Santo André, era subsidiada pela Prefeitura. Mesmo assim, como os alunos pagavam uma pequena mensalidade, era preciso trabalhar no turno em que não havia aulas, o que foi possível devido a proximidade da instituição. Ao saber do curso de Matemática em Santo André, Oduvaldo ingressou na segunda turma, em 1967, do curso de licenciatura plena em Matemática, posteriormente alterado para licenciatura curta com habilitações.

As licenciaturas para exercício *exclusivo* em escolas de primeiro ciclo haviam surgido, entre 1965 e 1966, para a formação de professores de Ciências, Letras e Estudos Sociais. /.../ essas licenciaturas poderiam ser integralizadas no mínimo de dois anos e meio, ou sete semestres letivos. A estrutura é a mesma, ou seja, matérias de conteúdo e formação pedagógica. /.../ Subdividiram-se assim as licenciaturas em longas e curtas ou completas e parciais, conforme se destinavam a propiciar professores para o primeiro ciclo ou para o primeiro e segundo da escola média. (CASTRO, 1974, p. 640, grifos do autor).

Em relação às habilitações, Castro (1974) destaca que foi a partir de 1968 e principalmente com a reestruturação da LDB, em 1971, que algumas áreas de licenciatura foram modificadas:

/.../ No setor do "Núcleo Comum", segundo a Indicação CFE 23/73, temos as seguintes licenciaturas possíveis (1º grau e habilitações específicas), já iniciada sua reestruturação:

1. Curso de Ciências - Matemática, Física, Química, Biologia. /.../ (CASTRO, 1974, p. 647)

O curso de Matemática em Santo André passou por várias fases. Em certo momento, a opção pela licenciatura ou bacharelado com informática dava-se no terceiro ano. Mas com as alterações, o curso não atendia mais à denominação de bacharelado em Matemática, que, no modo de ver do professor Cacalano, deveria envolver muitas matérias e conteúdos que não eram mais vistos. Assim, ocorreu uma nova divisão: um bacharelado em Sistemas de Informação, BSI, e outro, de licenciatura em Matemática. Na narrativa do professor Cacalano percebemos uma associação entre "formar o professor de Matemática" e "bacharel em Matemática": ambas as formações são vistas quase como sinônimos.

Embora o curso de Matemática em Santo André formasse professores, o destaque estava na prestação de serviços, com especial ênfase nas atividades que envolviam o computador, embora não fosse um curso de informática e embora essas atividades não fossem realizadas pelos alunos. Os professores Nelson Zanotti e Galante são destacados como aqueles que conseguiram levar o computador para a instituição, criando um Centro de Informações.

Esse diferencial do curso facilitava o aproveitamento dos alunos tanto como professores quanto como profissionais de qualquer outra área, sendo que muitos dos formados foram trabalhar em empresas. De acordo com o professor Cacalano, o objetivo era formar bons profissionais, e muitos dos que se formaram neste curso chegaram a gerenciar grandes empresas na área de informática. A maioria, no entanto, tornou-se professor ou professor-administrador/proprietário de escola.

Os professores Galante e Dirceu Salvetti trabalharam com linguagem Fortran, Dirceu também lecionou Cálculo Numérico. Oduvaldo recorda-se também dos professores Alésio, Paulo Boulos e Alcides Bóscolo. O professor Luiz Mauro Rocha, segundo Cacalano, foi dos pioneiros no uso da História da Matemática no curso, ainda que esta disciplina não existisse. Havia também a disciplina de Psicologia e Didática, que, segundo sua narrativa, foi incluída apenas para que os alunos pudessem lecionar, pois o foco era a Matemática, os professores eram todos matemáticos puros. Psicologia e Didática eram disciplinas comuns a outros cursos, adaptadas para o curso de Matemática.

Sobre a bibliografia, o entrevistado destaca um livro russo de Geometria Analítica de Kleténik, de Cálculo Diferencial e Integral de Demidovich e Piskunov, de Álgebra Linear de Alésio Caroli, Calioli e Hygino, Álgebra de Castrucci, além de bibliografia estrangeira. A biblioteca era muito precária, não existindo cobranças mais acentuadas do Conselho Estadual de Educação sobre o acervo. Embora fossem poucos os livros na biblioteca, eram bons. Ainda que próximos à capital, raros eram os contatos com outras instituições por dificuldades de transporte. Os contatos ocorriam com instituições mais próximas, como a FEI e algumas bibliotecas.

Esse curso de Matemática em Santo André foi criado em uma instituição que já existia desde 1962, uma faculdade fundada por uma lei orgânica municipal, com repasse de verba pública que possibilitava promover mensalidades mais baixas. Com o tempo, porém, a Prefeitura foi reduzindo o repasse e o valor da mensalidade foi aumentando. Na época de criação do curso de Matemática, foram criados também os cursos de Ciências Sociais e Pedagogia e, já na década de 1970, os cursos de Ciências, História e Geografia.

Inicialmente, o curso funcionava no período da tarde. Em determinada época as aulas aconteceram no período da manhã e, posteriormente, ocorriam no período noturno. A sala era um galpão, de início. Depois, passaram a realizar atividades nas dependências de uma escola, e só em 1969 mudaram-se para um prédio próprio.

O ingresso do professor Cacalano no curso de Matemática deu-se pelo desejo de entrar para uma Instituição de Ensino Superior, independentemente do curso, uma escolha casual como era também o caso para muitos dos colegas. O curso, pelo menos nos anos iniciais, não atendia a professores já em atuação e nem mesmo a interessados em iniciar carreira no Magistério, mas aos que desejavam cursar o nível superior.

O professor Cacalano narra que era um curso novo, puxado, para o qual foram escolhidos professores que tinham currículo, mas que não eram muito didáticos. A preocupação com as questões didático-pedagógicas só começa a ocorrer após certo tempo. Embora fosse oferecido um número grande de vagas no vestibular, da sua turma formaram-se 12 alunos.

Sua atuação como professor deu-se em substituição por falta de professor, quando ainda era estudante do segundo ano da graduação. Percebendo suas dificuldades em lecionar, pediu auxílio ao professor Alcides Bóscolo, com quem aprendeu a preparar aulas, mas teve que aprender a "se virar". Cacalano destaca o distanciamento entre a licenciatura e as atividades a serem desenvolvidas pelo professor nas escolas. Ingressou como professor de escola pública, inicialmente contratado pela CLT, com 24 aulas por semana, e por isso abandonou o emprego que tinha, pois o salário era compensador. Ainda que nesta década o salário do professor já não fosse tão atrativo, pela narrativa do professor, a remuneração era superior em relação à atividade que ele desenvolvia na indústria. Passou no concurso do Estado em 1976, e atribui sua aprovação à boa formação.

Atuou também em outras instituições de curso técnico na região e, então com experiência, ingressou como professor na Fundação Santo André. Na época não havia testes para admissão e a efetivação dava-se pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e pela própria atuação. Começou a atuar como professor do ensino superior em 1977, tendo formado-se em 1971. Trabalhou, posteriormente, em outras instituições de ensino superior na região, exercendo também funções administrativas, além de continuar no cargo de professor da educação básica. A busca pela continuidade da carreira acadêmica só ocorreu bem posteriormente, com o ingresso no curso de doutorado em 1998, na área de Educação Matemática. O mestrado foi cursado na PUC em 1978, em Matemática Pura, concluído em

1990, mesmo não sendo uma exigência das instituições em geral e, principalmente, da de Santo André, mais voltada ao ensino que à pesquisa.

O professor Cacalano narra que, embora fosse difícil formar-se, à época, a formação em nível superior era também um diferenciador. Dá destaque a colegas que se tornaram professores em instituições de nível superior como a USP, a PUC e também a outros que seguiram para instituições no exterior.

É importante realçar e reforçar que, no depoimento do professor Cacalano – e em outros depoimentos, não só dos outros professores vinculados à instituição de Santo André –, que as contratações do corpo docente inicial dos cursos ocorrem, de modo geral, por convites, e de modo informal. Os convites também aparecem como elemento que, em muitos casos, determina o ingresso em Programas de Pós-Graduação. Para a Instituição de Santo André, inclusive – como fica bem marcado nesse depoimento e nos depoimentos dos professores Dirceu e Alésio – foram fundamentais as iniciativas de um grupo de colegas (boa parte deles autores de livros didáticos de Matemática de grande circulação) para a criação do curso, para a viabilização de um modelo específico de formação (aquela que tinha o computador como personagem central) e para o desenvolvimento da instituição.

A narrativa dos professores Dirceu e Alésio passa por aspectos de suas histórias de vida, suas formações e desenvolvimento profissional, todo ocorrido na cidade de São Paulo e cidades vizinhas. Ambos cursaram Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, iniciando suas graduações em 1954 e 1955, respectivamente. O professor Dirceu concluiu o bacharelado em Matemática e, tendo feito uma complementação de três disciplinas pedagógicas, também concluiu a licenciatura. Segundo ele, não existia o curso de licenciatura, à época: todos os cursos eram bacharelado e depois se cursavam três disciplinas pedagógicas para adquirir o diploma de licenciado. O licenciado era o bacharel com algumas disciplinas pedagógicas.

Para narrar mudanças pelas quais o curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo André passou, o professor Alésio destaca um modelo de licenciatura instalado na USP-São Paulo que, a seu ver, foi seguido em Santo André. A Universidade de São Paulo, criada em 1934, unificou escolas que já existiam (apenas a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi instituída em 1934, para complementar os cursos

já existentes). A FFCL da USP-São Paulo teria cursos de alto nível para formar pessoal de nível superior, com boa base científica, filosófica ou humanística. Professores franceses, italianos e alemães foram trazidos do exterior para criar e desenvolver os cursos de bacharelado em Matemática, Física, Química e História Natural. A visita de pesquisadores estrangeiros se deu também nos cursos de Humanidades como nos de Ciências Sociais, Filosofia, História e Geografia. Posteriormente, percebeu-se que os estudantes destes cursos, em geral, já eram formados e procuravam os novos cursos apenas para adquirir conhecimentos de alto nível. Os alunos recém-saídos do secundário não os procuravam porque a nova Universidade não oferecia uma profissão, e por isso passou a ser oferecida uma Complementação Pedagógica com Didática Geral, Didática Especial e Psicologia da Educação, para formar professores para o secundário. Caso não arranjassem outro emprego, poderiam dar aulas. Reproduzindo esta concepção, em Santo André pensava-se em criar um curso em Matemática Aplicada, mas, considerando os casos daqueles formados que não encontravam emprego na indústria, o curso oferecia disciplinas pedagógicas para que pudessem tornar-se professores secundários, profissionais que teriam uma formação em uma "Matemática útil" e não apenas em Matemática abstrata.

A licenciatura, a julgar pela entrevista, era vista como uma formação secundarizada, extensão de uma formação especializada. Esta percepção levou-nos a buscar referências sobre o assunto. De acordo com o estudo realizado por Castro (1974) o termo "licenciatura" nem sempre esteve ligado ao professor formado para atuar no ensino secundário ou equivalente.

Temos, no Brasil, cursos de licenciatura. Licenciados são aqueles que os cumprem, e que, de acordo com as exigências legais, obtêm diplomas que os qualificam. Há apenas quarenta anos não os encontrávamos, pois esses cursos e diplomas surgiram com a criação das primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, na década iniciada em 1930. (CASTRO, 1974, p. 627).

Desde a década de 1930 até o início da década de 1970, Castro (1974) destaca três etapas das licenciaturas brasileiras. Numa primeira etapa, até 1961, a estruturação da formação do professor secundário era buscada devido a problemas como falta de professores capacitados e o signo da improvisação que caracterizava essa formação. De acordo com o Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, o licenciado era o professor dos cursos de ensino secundário, nas Ciências, nas Letras e na Educação, embora não fosse somente essa a finalidade das Faculdades de Educação, Ciências e Letras. O modelo de universidade tal como proposto foi adotado inicialmente pela Universidade de São Paulo, em cujas primeiras

legislações o título de licenciado seria atribuído a todos os formandos de qualquer secção ou sub-secção da FFCL, independente de terem ou não completado a formação pedagógica oferecida pelo Instituto de Educação. Essa formação "complementar" poderia ser realizada após o último dos três anos do curso (e posteriormente, concomitantemente ao terceiro ano).

Entendia como *licenciado* o estudante que terminasse o curso seriado de qualquer secção ou sub-secção, e como licenciado com direito ao exercício do magistério aquele que obtivesse, também, formação pedagógica. (CASTRO, 1974, p. 632, grifos do autor).

Uma nova nomenclatura foi detectada por Castro (1974) em outra legislação, pouco posterior à criação da USP-São Paulo, na qual há referência, tal como havia no Estatuto da Universidade Brasileira de 1931, a uma licença em filosofia, ciências ou letras aos alunos concluintes dos cursos da FFCL e a uma licença para o magistério secundário aos concluintes destes mesmos cursos que tivessem o complemento de "formação pedagógica".

Mas, segundo Castro (1974), é na organização da Faculdade Nacional de Filosofia no Rio de Janeiro que se encontra uma primeira diferença marcante no conceito de licenciado. Nessas disposições foi incluído um bloco de Didática nos programas de formação de cada secção da Faculdade, composto por seis disciplinas, que substituíam a formação pedagógica, e nem todos os formados eram licenciados.

/.../ Aos concluintes dos cursos das várias secções eram conferidos diplomas de "bacharel" (em Filosofia, Matemática, Química, etc. /.../) Ao bacharel que concluísse o "Curso de Didática" é que seria conferido o "diploma de licenciado no grupo de disciplinas que formarem o seu curso de bacharelado" (Art. 49). Separam-se, pois, o diploma de bacharel e o de licenciado, embora o segundo supuzesse o primeiro". (CASTRO, 1974, p.634)

Ainda que neste período o diploma de licenciado já fosse exigido para o exercício do Magistério, Castro (1974) destaca que mesmo mais de 30 anos depois as exceções continuavam sendo admitidas²⁷⁶.

Castro (1974) destaca, ainda tratando dessa primeira fase da licenciatura no Brasil, que a partir de 1942 as licenciaturas tiveram a duração ampliada para quatro anos, pois a legislação previa que o curso de Didática não seria mais oferecido simultaneamente com os cursos de bacharelado (posteriormente, Valnir Chagas, do Conselho Federal de Educação,

²⁷⁶ Muitas exceções, complementamos, ainda existem em diferentes regiões do Brasil. Garnica (2010), ao abordar a formação de professores no Brasil, que destaca ter sido efetivada sob o "signo da urgência e da carência", afirma que a formação de professores de Matemática, em muitos casos, tem sido realizada a partir de propostas emergenciais.

denominou este modelo de formação "3+1"). Outra mudança em 1946 abre uma possibilidade que justifica a manutenção do modelo anterior: "/.../ os alunos, após três anos de estudos cumpridos nas várias seções, poderiam, para obter bacharelado, prosseguir seguindo duas ou três "cadeiras" daqueles cursos" (CASTRO, 1974, p. 634). Já para a licenciatura, no quarto ano os alunos receberiam formação didática, teórica e prática, em ginásios de aplicação, a serem mantidos obrigatoriamente (o que não foi assim entendido), pelas Faculdades de Filosofia, além de cursarem um curso de Psicologia Aplicada à Educação. No entanto, ainda havia matérias do currículo escolar para as quais não existiam cursos de licenciatura específicos como Música, Desenho, Educação Física, além das disciplinas específicas de cursos técnicos.

Sobre a fase que Castro (1974) caracteriza como o segundo momento das licenciaturas, de 1961 a 1968, percebemos, nas narrativas que coletamos para nossa pesquisa, o uso de termos que permaneceram mesmo com a alteração da estrutura dos cursos, além daqueles termos que, sendo alterados na estrutura, mantiveram-se de fato nos modos de fazer. Para a autora, com a LDB de 1961, várias foram as adaptações na legislação que modificaram o conceito de licenciatura. No entanto, a formação de professores para o então denominado ensino médio foi mantida nas FFCL e a formação do professor para as disciplinas específicas do ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica. Mesmo assim, muitos profissionais graduados em outras instituições de ensino superior, que não eram FFCL, lecionavam nestas modalidades de ensino, sendo que, para atuar no ensino secundário, bastava realizar os exames de suficiência (um dos elementos mais marcantes da carência e da urgência que caracteriza a formação de professores no Brasil). Em 1962 foi definida a duração dos cursos superiores e seus currículos mínimos foram estabelecidos. Com a inclusão das matérias pedagógicas para as licenciaturas, o modelo de formação "3+1" não seria mais admitido (em tese, ao menos):

Licenciatura e bacharelado passam a ser graus que podem ser obtidos paralelamente, a partir de disciplinas comuns. /.../ O Parecer 292/62 modificou também o entendimento vigente sobre os Colégios de Aplicação /.../ devendo a prática de ensino ser feita nas próprias escolas da comunidade. /.../ Prescreveu-se, ainda, que a formação pedagógica ocupa pelo menos um oitavo das horas de trabalho fixadas como duração mínima, para cada curso de licenciatura. /.../ consagra o uso do termo "licenciatura" para a totalidade do curso que prepara o professorado para o ensino médio. /.../ com duração mínima de quatro anos letivos (CASTRO, 1974, p. 638-639).

De acordo com Castro (1974), a partir de 1965 a duração dos cursos superiores passou a ser contada em horas-aula e não mais em anos. Neste período, surgem também as licenciaturas para formar professores (polivalentes) de Ciências, Letras e Estudos Sociais para o ginásial, denominadas licenciaturas curtas (parciais), sendo mantidas aquelas destinadas à formação do professor da escola média, ginásial e colegial, as ditas licenciaturas longas (completas), ambas tendo uma estrutura que contemplava matérias de conteúdo específico e de formação pedagógica. Foram também criadas licenciaturas específicas para as áreas não atendidas pelas Faculdades de Filosofias, Ciências e Letras, mas foram mantidos os exames de suficiência que, no entanto, continuavam não dando o título de licenciado aos aprovados, e sim um registro de professor (CASTRO, 1974). Ser licenciado e ser professor nem sempre foram sinônimos e nem sempre significaram possuir formação para atuar como docente.

Em uma terceira fase, após 1968, a licenciatura, vinculada à formação do professor do ginásial ou do colegial, passa a ser realizada em instituições que não as Faculdades de Filosofia, pelo menos no que diz respeito às áreas técnicas. Após a reformulação da LDB em 1971, as licenciaturas ficaram divididas em curta e plena, se destinadas à formação do professor para o primeiro grau (de quinta a oitava série) ou para o segundo grau, respectivamente. Foi reduzida a duração mínima para os cursos de formação: para três anos, no caso da licenciatura plena, e para um ano e meio no caso das curtas. Castro (1974) destaca que estas alterações foram percebidas de diferentes modos:

Para regiões carentes [essa alteração] poderia permitir a formação a curto prazo de pessoal docente, e para determinadas escolas trazia um afluxo de alunos interessados na rápida obtenção do diploma. /.../ Permitida livremente, tal redução trouxe às escolas e sistemas que não a admitiram, a concorrência das que o fizeram, e às vezes, a pressão de alunos para que o fizessem. O problema tornou-se especialmente difícil nas licenciaturas curtas. (p. 643)

Podemos perceber que as adaptações propostas no curso de graduação em Matemática Aplicada em Santo André não eram as mesmas pelas quais passaram as licenciaturas de modo geral: objetivavam ampliar as possibilidades de atuação do formado, e a licenciatura não era seu foco.

A narrativa dos professores Dirceu e Alésio também permite conhecer suas opções profissionais e de formação. Assim que concluíram a graduação, um no período diurno e outro no noturno, inscreveram-se no curso de extensão (especialização) em Estatística, oferecido pelo departamento de Estatística da USP-São Paulo. Alésio fez concurso de

ingresso e efetivou-se no Magistério; ele não assumiu a vaga por ter sido convidado para dar aulas na Faculdade de Filosofia da USP-São Paulo, Universidade para a qual Dirceu também recebeu convite. Alésio foi convidado pelo professor Edson Farah, atuando como seu assistente na disciplina Análise Superior. Também atuou, posteriormente, em outras instituições de nível superior, como a PUC-SP. O ingresso do professor Dirceu na USP-São Paulo deu-se na Escola Politécnica, por meio de convite do engenheiro Valdir Muniz Oliva, que conhecera durante os últimos anos de graduação, que o indicou para ser assistente do professor Ivan Queiroz de Barros, responsável pela disciplina de Cálculo Numérico do departamento de Matemática, disciplina pioneiramente criada na Escola Politécnica pelo professor catedrático de Cálculo José Otávio Monteiro de Camargo, inspirado pelo curso de mesmo nome ministrado em Escola de Engenharia alemã. Dirceu obteve o título de mestre com a defesa da dissertação "Análise de Intervalos", antes de existir a obrigatoriedade da frequência aos cursos regulamentares de mestrado e doutorado que estavam sendo criados. Já o professor Alésio fez o doutoramento bem mais tarde, pois não se interessava pelo título. Em seu doutorado foi orientado oficialmente pelo professor Farah mas, de fato, pelo professor Newton Carneiro Affonso da Costa.

Ambos atuavam na USP, na capital São Paulo, quando na cidade de Santo André foi criado o curso de Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. O professor Alésio iniciou o trabalho no segundo ano do curso, em 1967, com a disciplina Álgebra Linear e, depois, Topologia no terceiro ano, concomitantemente com o cargo na USP-São Paulo, permanecendo na instituição por uns seis anos. Foi para a Fundação Santo André aceitando convite dos colegas que organizaram o curso de Matemática e depois sugeriu os professores Paulo Boulos para Mecânica e Dirceu para Cálculo Numérico. O corpo docente atuante no primeiro ano do curso era composto pelos professores Teixeira na Física, Luiz Mauro Rocha com Cálculo, Carlos Calioli com Geometria Analítica, Nicolau Marno com Desenho, Alcides Bóscolo com uma matéria relacionada à Matemática Elementar e Carlos Galante com Programação de Computador, que não era Informática. O curso que, inicialmente era desenvolvido apenas no período da manhã, funcionava em barracões no centro da cidade. Posteriormente é que os prédios próprios foram construídos.

O professor Dirceu narra que, em 1966, foi criado o curso de Matemática em Santo André, que não era um curso de licenciatura. Segundo ele, na época, a proposta do curso era revolucionária, uma vez que era voltada para a indústria. Ele fora indicado em 1968, pelo professor Alésio, para dar duas disciplinas previstas, Cálculo Numérico, para o terceiro ano, e

Análise Numérica, para o quarto ano. Permaneceu no curso por oito anos. Convidou os professores Carlos Calioli, Luiz Mauro Rocha e Teixeira, que fora colega de Galante na FCCL da USP-São Paulo. Já os professores Lisbete Madsen Barbosa, Helenice e Cacalano formaram-se no curso de Santo André e nele tornaram-se docentes. Interessante observar que, mesmo muito próximo da capital, este curso de Matemática divide seu corpo docente com outras instituições.

A presença do computador em vários momentos da formação prevista pelo curso, deixava os alunos extremamente motivados, numa época em que ainda não existia a informática como a concebemos hoje. O curso era uma "colcha de retalhos": um pouco de Matemática Aplicada, um pouco de Economia, um pouco de Estatística. Os alunos do curso de Matemática da Fundação Santo André eram recém-formados no colegial. Alguns foram para a indústria.

Inicialmente o curso de Matemática não pôde ser reconhecido pelo MEC, que exigia, para o reconhecimento, sua adequação para curso de licenciatura, tendo sido levantados problemas quanto a sua subordinação (por ser mantido pela Prefeitura, tinha caráter público, por pertencer à Fundação Santo André, caráter privado) e teria que ser submetido ao Conselho Estadual de Educação.

Refeito o processo, foi criado o curso de licenciatura. Na opinião do professor Alésio não foi uma boa opção criar uma licenciatura independente do bacharelado já existente, ficando com dois cursos. Para o professor Alésio, a ideia original do curso, que contemplava a Complementação Pedagógica, possibilitava mais opções profissionais ao formado, além de a licenciatura, sem essas matérias aplicadas, ter se tornado uma licenciatura tradicional piorada. Este episódio permite-nos considerar que o curso de licenciatura foi criado apenas com a intenção de reconhecimento, pois o objetivo continuava o mesmo, o de formar um profissional que visava ao mercado de trabalho na indústria, não na docência.

Conforme o histórico sobre a licenciatura elaborado por Castro (1974), é por força da lei, com a reestruturação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que se busca implantar um novo modelo de licenciatura no Brasil, com foco na formação do professor, mas isso ocorre permeado por concepções enraizadas sobre esta formação, mantendo-se o eixo na formação na área específica, com a formação didático-pedagógica ocorrendo como complementação.

Podemos destacar uma singularidade do curso de Matemática em Santo André: ele nasce pautado pelo (e pautando, a seu modo, o) desenvolvimento da Matemática Aplicada, em

particular relacionada à área da Computação, o que, segundo a narrativa do professor Alésio, ninguém sabia o que era exatamente, porque o computador estava surgindo. Dirceu recorda-se que, na ocasião, não existia um elenco consagrado de disciplinas de computação e a utilização de computadores em escolas simplesmente não existia. O computador instalado no prédio da Fundação Santo André, de marca Burroughs, era projetado para fins comerciais.

Assim, dado que o computador é elemento central à proposta do curso de Matemática da Fundação Santo André, a narrativa traz também um histórico do computador do Brasil, do ponto de vista dos entrevistados.

Antonio Carlos do Patrocínio graduou-se no bacharelado em Matemática na Universidade Católica de Campinas no início dos anos de 1960, não tendo feito a Complementação Pedagógica. Esta Complementação Pedagógica, de acordo com Castro (1974) era possível antes da LDB de 1961, para se obter, a partir do grau de bacharel, o de licenciado²⁷⁷. A conclusão do curso em apenas três anos deveu-se a convite recebido, em 1963, para atuar como professor assistente e integrar-se à pós-graduação que começava a ser organizada na Universidade de Brasília. Segundo Silva e Azevedo [s.d] "A UnB foi a primeira IES brasileira a conceder graus de mestre em Ciências (Matemática). Isto aconteceu em 1964". (p. 564).

Patrocínio atuou como professor também no Departamento de Matemática da Universidade Federal de Goiás, entre 1965 e 1966, do qual, ainda muito novo, aos 24 anos, era chefe. Sobre o curso de matemática na UFG, Cury (2007) afirma que foi criado em 1963, no interior da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, sendo que as disciplinas e os professores do curso foram, ao final deste mesmo ano, transferidos para o recém-criado Instituto de Física e de Matemática.

O professor Patrocínio destaca que era o único professor do departamento de Matemática com mestrado, em uma época que ainda eram poucos os mestres. Em levantamento realizado por Silva e Azevedo [s.d], consta que o professor Patrocínio foi o quinto mestre em Ciências (Matemática) pela UnB:

²⁷⁷ Esta temática aqui não será mais aprofundada uma vez que já o fizemos quando da análise da narrativa dos professores Tertuliano e Ana Maria.

/.../ 1964

Nome: Mário Carvalho de Matos.

Dissertação: *Princípio de Dirichlet*.

Orientador: Djairo Guedes de Figueiredo.

/.../

Nome: Mauro Bianchini.

Dissertação: *Equações de Helmholtz e Condições de Radiação*.

Orientador: Geraldo Severo de Souza Ávila.

/.../

Nome: Alejandro Ortiz Fernandez.

Dissertação: *Unicidade do Problema de Cauchy*.

Orientador: Djairo Guedes de Figueiredo.

/.../

1965

Nome: Eduardo Sebastiani Ferreira.

Dissertação: *Alguns Teoremas de Geometria Diferencial*.

Orientador: Alexandre Augusto Martins Rodrigues.

/.../

Nome: Antônio Carlos do Patrocínio.

Dissertação: *Teoremas do Ponto Fixo*.

Orientador: Elon Lages Lima. /.../ (p. 565-566)

Já o ingresso na Universidade de Campinas, criada em 1965 pelo professor Zeferino Vaz, deu-se após receber o título de mestre em Matemática. Vale destacar que, neste caso, a titulação era um diferencial, e ainda que Campinas fosse uma cidade próxima a São Paulo, não havia tantos professores à disposição para serem contratados.

Narrando sobre os anos iniciais da UNICAMP, destaca a colaboração, em tempo parcial, de professores da USP da capital, como os professores Mauro de Oliveira César e Ângelo Barone Netto, durante o ano de 1966. A partir de 1967, outros professores começaram a ser contratados em tempo integral, além do professor Eduardo Sebastiani Ferreira, que já era da casa mas, à época, fazia o doutorado na França. Dentre os novos contratados destacam-se os professores Dicesar Lass Fernandes, Paulo Carneiro Bravo, Maria Eliza Fini, Ítala Maria Lofredo D'ottaviano (recém graduada e sem mestrado). A partir de 1968, outros professores ingressaram na UNICAMP, nem todos com mestrado, como alguns professores da Estatística do Rio de Janeiro, outros da UnB, como Rodney, Otília Paques, Maria Carmelina Fernandes, Antonio José Engler; muitos graduados pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, tendo como professores Ubiratan D'Ambrósio, Mário Tourasse Teixeira, Germano Braga Rego (da Física) e Juarez Milano, profissionais que inspiravam confiança para o pessoal da UNICAMP, pois o curso de graduação em Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, à época, era muito bem considerado. Ainda no final da década de 1960, a julgar pela entrevista, ainda era escasso o quadro de professores de Matemática

disponíveis para atuar nas instituições de nível superior, mesmo em centros do Sudeste. Por outro lado, é possível também perceber que, já no final da década de 1960, outros cursos de Matemática, como no caso o da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, formavam professores que atuavam também em cursos superiores.

Iniciada a década de 1970, em meio a crises políticas no estado de São Paulo, instalou-se também uma crise no IMECC da UNICAMP, com demissões de professores e intervenção no Instituto. Havia pressão dos professores já em atuação para realizarem seus mestrados e doutorados e para que fossem contratados professores doutores. Os anos de 1971 e 1972 foram terríveis na política universitária. Nesse ínterim, um grupo de professores do IMECC solicitou a contratação do professor Ubiratan D'Ambrósio que estava nos Estados Unidos, que aceitou o convite e voltou ao Brasil como diretor do Instituto de Matemática, a partir do ano de 1972, exercendo dois mandatos de quatro anos cada e que muito contribuiu trazendo profissionais com doutorado no exterior, como o professor Antonio Conde, com o apoio de Zeferino Vaz.

Apesar das dificuldades iniciais quanto à estruturação do quadro docente, a UNICAMP e seu curso de Matemática já contavam com boa estrutura em meados da década de 1970, o que possibilitou, inclusive, a estruturação da pós-graduação em Matemática no IMECC. Esta se tornou possível dado o apoio de um grupo de professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como Mário Mattos, Jorge Mujica, João Bosco Prolla. A criação desta pós permitiu que os professores mestres pudessem iniciar seus doutorados na própria UNICAMP, tendo como orientadores os professores doutores que retornaram dos Estados Unidos.

A primeira turma do curso de Matemática iniciou em 1966. Tratava-se, então, de um curso na Área de Exatas em que, no segundo ano, fazia-se a opção por Engenharia, Física ou Matemática. As disciplinas básicas (Cálculo, Geometria Analítica e Física) eram cursadas antes dessa opção ser feita. Desta primeira turma, apenas dois optaram por Matemática: os professores Joni²⁷⁸ e Ivan Resina. O curso não dava título de licenciado, pois não havia ainda a Faculdade de Educação. Somente na década de 1970, quando também é criada a Faculdade de Educação, foram contratados professores para lecionar Didática e Metodologia.

Quanto à instalação da UNICAMP, Bernardo (1989) destaca que, embora a instalação da Faculdade de Educação tenha sido prevista nos estatutos da instituição, isso só se efetiva bem depois, o que

²⁷⁸ João Frederico Meyer

/.../ decorre da concepção na qual foi calcado o projeto dessa instituição que, pelo que sabemos, a sua meta primordial era a de ser um centro voltado para a pesquisa, priorizando o conhecimento que viesse favorecer a manutenção de um corpo de vulto para a ciência no País. Mais uma vez, aqui constatamos que a Educação deixa de fazer parte dos planos dos mentores das instituições de ensino superior, como se não precisássemos, também, de um centro com pesquisadores de gabarito, para o Brasil, neste campo que nos diz respeito”. (BERNARDO, 1989, p. 47)

O professor Patrocínio afirma que o curso de Matemática nunca formou turmas grandes, mas houve certo aumento com o início da licenciatura noturna. Sugere, em sua narrativa, que inicialmente ninguém imaginava fazer curso de Matemática para ser professor, imaginava-se que os graduados seguiriam para a pós-graduação, e que é difícil encontrar algum formado em Matemática, pelo IMECC, naquela época, que tenha feito a carreira toda como professor no ensino fundamental e médio. A narrativa do professor Patrocínio dá esta dimensão sobre a formação de curso de matemática da UNICAMP: o foco não estava na formação do professor de Matemática para a educação básica e, sim na formação de um quadro de pesquisadores em Matemática e de docentes para o nível superior.

A partir da criação da Faculdade de Educação, o curso de Matemática passa a ser oferecido nas modalidades bacharelado e licenciatura. O professor Patrocínio falou sobre divergências, em relação ao curso de licenciatura de Matemática, entre IMECC e Faculdade de Educação, que resultaram numa dicotomia explícita entre as disciplinas de conteúdo específico (que eram de responsabilidade do IMECC) e as disciplinas pedagógicas (de responsabilidade da Faculdade de Educação).

Segundo Bernardo (1989) a criação da Faculdade de Educação na UNICAMP teve o propósito tanto de ampliar o campo de trabalho dos formados (que poderiam fazer licenciatura e atuar no ensino secundário) quanto de criar estratégias de discussão dos elevados índices de evasão e reprovação então existentes, o que, no entanto não ocorreu de modo tranquilo, pois os docentes dos cursos de bacharelado reagiram com preconceito em relação aos novos professores, e fez com que o desprestígio estendesse-se aos cursos de licenciatura, considerando-os destinados aos menos capazes. Exceções sejam feitas, pois alguns Institutos desejavam a Licenciatura, como o de Biologia e, posteriormente, o de Matemática. Bernardo (1989) destaca ainda que, com o passar do tempo houve um retorno em massa dos bacharéis em busca da titulação de licenciado.

Note-se, entretanto, que um cotejamento entre as afirmações de Bernardo (1989) e as de nosso entrevistado, professor Patrocínio, mostra que esse “desejo pela licenciatura” deve

ou ser relativizado ou entendido de acordo com as diferentes perspectivas segundo as quais a função de uma licenciatura e o perfil desejável para os licenciados eram concebidos. Assim, mesmo que – como afirma Bernardo (1989) – houvesse uma predisposição do IMECC em criar a licenciatura, o conflito entre bacharelado e licenciatura continua presente no contexto, ora explícita, ora subterraneamente. É possível perceber, a partir da narrativa do professor Patrocínio, que pelo menos nos anos iniciais, a intenção da UNICAMP não era a de formar professores de Matemática para o ensino básico, mas que a UNICAMP diferencia-se de outras instituições paulistas que criaram primeiro licenciaturas em Matemática, embora muitas delas, e muitas vezes, com estrutura própria de bacharelado.

Quanto aos alunos do curso de Matemática, o professor Patrocínio destaca que a UNICAMP sempre recebeu muitos alunos vindos de fora, do interior paulista, e que a vinda de estudantes de outras regiões do país se intensificou apenas quando, em 1986, foi instituído vestibular próprio.

Sobre as referências bibliográficas utilizadas no curso são lembrados os livros do professor Jacy Monteiro, o Cálculo de George Thomas, o Cálculo II com funções de várias variáveis de Kaplan. Sobre Álgebra Linear, logo no início dos anos 1970, os professores Wetzler, Sueli e Vera Figueiredo, da própria UNICAMP, escreveram um livro. Em relação à biblioteca, Patrocínio narra que não tinham espaço. Até 1968, inclusive, o Departamento de Matemática ocupava uma sala em um colégio da cidade.

Em relação às produções científicas, o entrevistado relata um pouco sobre a dinâmica da Universidade: "primeiro era preciso começar a pós-graduação, fazer mestrado e doutorado, depois havia uma pressão muito grande para que as pessoas produzissem, para fazer artigo". Mas como ele sempre foi mais ligado à Área de Ensino, dedicou-se pouco à pesquisa, produziu pouco em termos de pesquisa, de *paper*, de publicação...

Duas questões destacam-se nessa afirmação: as dificuldades que, num centro de produção de pesquisa em Matemática, um profissional encontra para desenvolver projetos de ensino – o que certamente está vinculado às concepções de licenciatura e bacharelado vigentes ou, pelo menos, “vigentes naquele espaço específico” – no caso o IMECC; e uma concepção de pesquisa segundo a qual a investigação em ensino é uma atividade essencialmente ativista e de natureza distinta das pesquisas teóricas desenvolvidas em Matemática. Em decorrência, as formas de divulgação da produção e as pressões pela produção podem, também, ser vistas como distintas.

Essa narrativa, em decorrência, aponta também como Patrocínio compreende a área da Educação Matemática, vinculando-a mais a uma ideia de pesquisas e estudos voltados à sala de aula e para profissionais que atuariam na educação básica, e menos a estudos teóricos e formação de um quadro de profissionais para o ensino superior: "quem faz pós-graduação em Educação Matemática em Rio Claro não vai voltar nunca para o Ensino Fundamental e Médio, não tem a menor perspectiva". Ressalta que a Educação Matemática não está formando profissionais para a sala de aula e, como é necessário formá-los, outras modalidades de cursos devem ser oferecidas. Explicita sua concepção de formação de professores: na formação inicial, a ênfase deve ser colocada nos conteúdos específicos de Matemática universitária, com complementação didático-pedagógica, e, posteriormente, na formação continuada, seriam enfatizados os conteúdos específicos da educação básica.

Um destaque da narrativa do professor Dicesar é o marco que ele mesmo determina em relação a sua formação, considerando importante falar sobre suas experiências e de sua vida universitária. Tendo iniciado o curso de Química na Universidade Federal do Paraná, desiste ao ser seduzido pela Matemática, curso que realiza na Universidade Católica de Curitiba. Seus professores não trabalhavam em tempo integral, o que não havia à época, e quem mais o influenciou foi o professor Newton da Costa, que se tornou, posteriormente, catedrático no IME, USP-SP. O professor Newton da Costa, em 1965, convidou o professor Chaim Samuel Honig, do IME USP, para passar uma semana em Curitiba. A partir deste primeiro contato, Dicesar passa a participar dos Seminários do professor Chaim, viajando semanalmente para São Paulo. Foi quando conheceu professores do ITA, no final de 1966, e recebeu convite para trabalhar com eles em São José dos Campos. Tendo se graduado em 1966, em 1967 começou a fazer o mestrado e tornou-se instrutor no ITA, com uma bolsa do CNPq e uma complementação salarial para dar as aulas de exercícios na disciplina do professor titular. Trabalhou com o professor Léo Huet Amaral. Embora os cursos fossem de Engenharia, as disciplinas de Cálculo e de Geometria Analítica eram basicamente as mesmas de um curso de Matemática.

O professor Dicesar narra suas dificuldades de adaptação à cidade de São José dos Campos, que em 1967 era uma cidade "interiorana", bem provinciana, muito diferente da dos dias atuais. Recebeu convites para atuar em outras instituições, mas aceitou o convite feito

pelo professor Newton da Costa para ingressar na UNICAMP. Seguiu para a UNICAMP, em março de 1968, juntamente com os professores Patrocínio e Irineu Batarce, ainda sem mestrado.

Seu ingresso na UNICAMP, portanto, deu-se por convite, e mais: ocorreu enquanto circulava por Seminários na USP-São Paulo. Percebe-se, portanto, que estes cursos, além de serem espaços de estudos e formação, eram também espaços de oportunidades profissionais: professor Dicesar vai tanto para o ITA quanto para a UNICAMP a partir de situações que se presentificaram em momentos de cooperação entre instituições, no caso, os Seminários na USP-São Paulo.

O curso de Matemática da UNICAMP começou em 1967, sob a coordenação do professor Zeferino Vaz, copiando, segundo Dicesar, o modelo universitário da Universidade de Brasília. Os cursos de Matemática, Física e Química foram criados e cursos já existentes no Instituto de Tecnologia de Alimentos em Campinas foram incorporados a essa Universidade. Inicialmente, na área de exatas, os alunos faziam vestibular, e ao terminarem o segundo ano (a graduação tinha duração de quatro anos), era garantida vaga no curso que escolhessem. Da primeira turma apenas dois alunos se interessaram em fazer o curso de Matemática, um deles, Joni, que atualmente é professor no IMECC.

O professor Dicesar narra que o curso de Matemática foi crescendo lentamente e que a procura era pequena, o que ocorria também nos cursos de Química e de Física (a maioria dos alunos optava pela Engenharia). O vestibular passou a ser por curso quando se percebeu que a estrutura era inviável, surgindo o sistema de classificação no qual o aluno melhor classificado escolhia o curso. No começo havia pouca estrutura e a biblioteca só começou a desenvolver-se depois da vinda do professor Ubiratan D'Ambrósio, que assumiu a direção do Instituto.

Voltando sua narrativa especificamente para o curso de Matemática, Dicesar destaca que até recentemente só era oferecida a modalidade bacharelado. As licenciaturas eram oferecidas pela Faculdade de Educação. Atualmente o curso de licenciatura em Matemática pertence ao Departamento de Matemática. Os professores do IMECC não atuavam na licenciatura, que era de responsabilidade total da Faculdade de Educação, que não permitia a atuação destes professores. Notemos que estas diferentes concepções sobre formação de professores, e os embates delas decorrentes, presentificam-se tanto no modo de estruturar e conduzir os cursos quanto na disputa por tê-los alocados em alguns domínios específicos dentro da instituição.

A grade inicial do curso de Matemática, montada juntamente com o professor Patrocínio, é considerada pelo professor Dicesar como bastante conservadora, embora avaliada por ele como sendo boa. Dicesar destaca ainda que, após várias mudanças, atualmente apenas o curso de Análise no quarto ano é bem direcionado para aqueles farão mestrado. Com o correr do tempo, o corpo docente do departamento de Matemática diminuiu, o número de alunos e a carga didática aumentaram e as disciplinas nos últimos anos do curso mudaram muito. Além do curso de graduação, o departamento de Matemática era responsável pelos "cursos de serviço", por exemplo, os Cálculos para as Engenharias.

No início o curso era apenas diurno, sendo que o noturno foi criado na época em que o professor Paulo Renato foi Reitor da UNICAMP, uma decisão tomada sem estudos prévios. Atualmente, apenas a licenciatura em Matemática é oferecida no período noturno.

Em sua narrativa, o professor Dicesar diz pouco se recordar dos alunos, mas pensa que a maioria era da região, sendo raros os alunos de Campinas. O mesmo ocorria com o corpo docente: por um bom período apenas a professora Ítala D'Ottaviano era de Campinas. O entrevistado recorda-se que muitos alunos posteriormente tornaram-se professores do IMECC, como os professores Joni e Ivam Resina da primeira turma, Vera Lúcia Figueiredo da segunda turma e Wilson Ferreira. Outros foram atuar no exterior, alguns voltaram, outros permaneceram. A contratação de professores do quadro dos alunos recém-formados (na própria instituição) foi também uma prática da UNICAMP.

Mesmo sendo vistas como incipientes, foram desenvolvidas atividades de iniciação científica nas áreas de Ensino, Matemática Aplicada e Análise Numérica. A Matemática Aplicada, na época, era pouco usual em qualquer lugar do Brasil: tanto na USP quanto no IMPA do Rio de Janeiro não havia Matemática Aplicada. O professor Dicesar narra que sempre trabalhou com Matemática Pura. Seu mestrado, doutorado, seus concursos para progressão na carreira e as disciplinas que ministrava sempre foram na área de Análise Matemática. Poucas vezes lecionou Geometria Analítica.

Em relação à pós-graduação, narra que sua constituição começa no IMECC quando mais professores foram contratados, quase todos formados pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, mas que atuavam em Goiânia, Brasília e outros lugares, talvez todos sem o mestrado. Iniciou-se um conflito, porque havia, no IMECC, alguns professores doutores em tempo parcial, ligados à Politécnica da USP. Os professores do IMECC que tinham formação influenciada pelo IME-USP ou pela Universidade de Brasília reclamavam que a direção do IMECC contratava em São Paulo apenas professores doutores em tempo

parcial, que davam suas aulas e iam embora e que os professores em tempo integral não tinham mestrado. Narra ainda que o professor Chaim, seu orientador de doutorado na USP-São Paulo, não foi professor da UNICAMP em tempo parcial, pois não admitia, por sua rigidez, a situação de ser professor em um lugar e dar aula em outro. Foi a partir destes conflitos, devido à falta de professores na UNICAMP que pudessem ser orientadores, que se criou o mestrado no IMECC, sendo o primeiro trabalho defendido pelo professor Rodney Bassanezi. Mas a situação era difícil pela insistente falta de orientadores. O próprio professor Dicesar, assim que terminou seu mestrado, em 1972, orientou, na prática, uma dissertação de mestrado. Tal situação começou a ser revertida no início da década de 1970, quando o professor Ubiratan D'Ambrósio assumiu a direção do IMECC. A filosofia do professor Ubiratan era a de aumentar o quadro de professores do Departamento. Desse modo, houve renovações e depois da crise com o antigo diretor, o pessoal da USP começou a ficar cada vez mais raro. Dentre os professores contratados pelo então diretor Ubiratan, que tinham doutorado nos Estados Unidos, alguns ficaram apenas alguns anos, mas iniciaram a constituição do mestrado no IMECC, já instituído no sistema de créditos.

Á época, Dicesar recorda que havia um doutorado, legalizado, cuja estrutura era bem diferente do que hoje é usual. Tendo passado o primeiro semestre de 1969 estudando na Argentina, em Baía Blanca, quando voltou, Dicesar matriculou-se no doutorado.

A criação da Matemática na UNICAMP não interferiu no desenvolvimento da cidade, que já contava com um curso de Matemática na Universidade Católica de Campinas. O professor Zeferino Vaz fazia questão de manter distância da burguesia de Campinas, tendo incorporado apenas a Faculdade de Medicina que já existia.

Seus maiores contatos eram com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, que inclusive chegou a pertencer à UNICAMP por um breve período. De acordo com Mauro (1999) a FFCL de Rio Claro foi incorporada pela UNICAMP em 1967 e foi muito bem aceita pelos docentes, discentes e comunidade local, mas quando do anúncio da transferência dos cursos de Matemática e Física para Campinas, as opiniões foram contrárias e ocorreu a desintegração, voltando a FFCL à condição de instituto isolado.

Com o ITA não houve mais contato, pois o Instituto de São José dos Campos foi paulatinamente perdendo importância e não havia mais sentido manter vínculos uma vez que o mestrado em Matemática no ITA foi extinto. Os contatos com a USP-São Carlos intensificaram-se com a criação, um pouco mais tarde, do curso de Matemática, e devido à presença do professor Nelson Onuchic.

O professor Thiago, que trocou o curso de Engenharia pelo curso de Matemática na Universidade Federal do Paraná, tendo se transferido para a PUC de Campinas-SP e depois concluído o curso em Guaxupé-MG, constrói uma narrativa baseada em sua luta pessoal para criação de uma faculdade privada na cidade de Tupã-SP e, nela, o curso de Matemática, suas desilusões como empresário e sua relação sempre muito próxima aos estudantes. A narração do professor Thiago sobre a criação do curso de Matemática e da própria Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras dá-se atrelada a sua história de vida.

A criação do curso de Matemática, na modalidade licenciatura e no período noturno, na extinta Faculdade de Filosofia de Tupã é caracterizada como uma necessidade, uma vez que na vasta região geográfica em que se insere Tupã - a Nova Alta Paulista - não havia este curso. O curso mais próximo, à época, estava instalado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente e era um curso diurno, o que, possivelmente, dificultava a frequência dos professores já em exercício. Aqui se mostra nitidamente a questão do ensino superior como uma possibilidade de mercado e a instituição privada apresentando-se como opção para as regiões e cidades que não contavam com Universidade ou Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras Estaduais. Mais tarde tais instituições foram instaladas em outras localidades que, inclusive, já contavam com outras Instituições de Ensino Superior.

É a partir da narrativa da história de vida do professor Thiago que vamos compreendendo seu envolvimento com a criação do curso de Matemática em Tupã. O início da carreira no Magistério como professor concursado da rede estadual de São Paulo deu-se antes da conclusão da graduação, que estava em andamento na PUC de Campinas. Tendo escolhido uma vaga em escola com curso ginasial, na cidade de Bernardino de Campos, próxima a sua cidade de origem, Santa Cruz do Rio Pardo, almeja atuar no curso colegial e, ao saber de uma vaga em Tupã, mudou-se para lá.

O professor Thiago também aborda sua formação no curso de Matemática em Guaxupé-MG, para o qual se transferiu do curso em andamento na PUC-Campinas. Viajou para Guaxupé durante três anos, semanalmente, indo na quarta-feira e voltando no domingo. Sua narrativa nos levou a pensar mais sobre os cursos "vagos" e sobre a própria influência deste modelo de curso em relação ao que foi criado em Tupã. Baraldi (2003, p.235) define os cursos vagos como aqueles "cujas atividades, realizadas nos finais de semana, era contra-

opção aos cursos de licenciatura em Ciências com Habilitação em Matemática, com a duração de quatro anos e com aulas presenciais durante toda semana ". Ainda que o professor Thiago não tenha usado a terminologia "curso vago", não nega esta formação e refere-se a esta modalidade de curso como uma opção para quem já estava em exercício (como ele próprio e, à época, outros três professores de Tupã).

A criação da Faculdade em Tupã foi vista pelo professor Thiago como uma possibilidade por perceber que a cidade a comportaria, embora já existisse a Faculdade de Direito. A intenção inicial era criar uma Faculdade de Engenharia, mas acabaram, ele e seus sócios, criando uma Faculdade de Filosofia com quatro cursos: Matemática, História, Geografia e Letras. Desde a ideia de criar uma faculdade até sua efetivação, diversos foram os trâmites enfrentados. Professor Thiago narra as negociações tanto entre as pessoas da cidade envolvidas com a área de ensino quanto com investidores, caracterizando as complexas relações pelas quais passa o processo de instalação de uma instituição de ensino privado. Narra ainda, com certa comoção, o fim deste seu investimento de uma vida, quando, por decisão do grupo de sócios, vendeu-se a instituição para outro grupo. Descontente, preferiu não atuar na instituição quando os cursos foram definitivamente transferidos para a cidade de Marília. Neste movimento de compreender a constituição e expansão dos cursos de Matemática pelo interior paulista também participa esta dinâmica empresarial, a convivência entre a atuação do profissional professor e suas concepções de formação de professores de Matemática e do empresário, que usa este espaço de formação como um negócio.

Sobre o processo demorado e árduo para criação da Faculdade, as negociações políticas e mesmo situações de corrupções são destacadas na tramitação do processo em Brasília, uma vez que eram muitas as instituições privadas que concorriam por tal aprovação. Um estudo que fizemos nas edições da Revista **Documenta** entre 1962 e 1973 sobre a criação dos cursos de Matemática em instituições federais e particulares no estado de São Paulo revela a enorme quantidade de pedidos de criação de Faculdades de Filosofia. A narrativa do professor Thiago traz algo muito singular: a atuação simultânea do empresário, do idealista e do professor de matemática e seu empenho pessoal em conseguir a aprovação da instalação da faculdade e do curso de Matemática em Tupã.

Nas edições da revista **Documenta** (75, 82, 84, 100, 106)²⁷⁹ encontramos pareceres sobre a solicitação de instalação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Tupã, revelando muitas das dificuldades enfrentadas para sua criação, inclusive, de entendimento

²⁷⁹ Entre parênteses o número da Revista Documenta.

sobre a liberdade de ensino atribuída, pela Constituição vigente, à iniciativa particular. (DOCUMENTA, 1967a, 1968b, 1968c, 1969c, 1969g). Sobre o debate público e privado, Vaidergorn (2003) destaca que o processo de instalação de instituições de ensino superior no interior, em especial com as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, dá-se no debate entre defensores da escola pública e os da liberdade de ensino,

.../ o embate envolvia de um lado as instituições isoladas ou pertencentes a entidades confessionais, que só ensinavam (formação profissional), e de outro as escolas vinculadas a uma idéia de Universidade que manteriam o ensino e a pesquisa /.../. No caso do Estado de São Paulo, entre essas últimas, porém, só havia até 1957 /.../ a FFCL da USP. (VAIDERGORN, 2003, p. 171-173)

Percebemos que tal discussão ainda se apresenta no final da década de 1960. Um dos pareceres da **Documenta** (82), após análise da região, da Mantenedora Instituição Tamoios de Ensino e Cultura, ITEC, da estrutura da Faculdade e corpo docente apresentados, sugere a ampliação da biblioteca e a substituição de alguns professores²⁸⁰ por falta de especialização de curso superior, e ressalta que apenas dois dentre os professores indicados não residem em Tupã e sim em Lins, localidade distante cerca de 90 km e com ligação por estrada asfaltada. Um outro parecer, contrário à necessidade de criação de uma nova Faculdade de Filosofia, destaca que o município de Marília desenvolveu-se mais que Tupã, sendo considerado também um centro cultural da região, contando com 269 alunos matriculados nos cursos de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. O parecer aponta também que:

Uma faculdade de Filosofia, Ciências e Letras corresponde a verdadeira universidade, com estudos de letras, ciências e educação, não podendo funcionar sinão com muitos alunos, a fim de se justificarem as suas despesas, equivalentes às de diversas faculdades de Direito e de Economia (DOCUMENTA, 1968b, p. 35)

Um terceiro parecer destaca que, se a instituição cumprisse as condições exigidas para sua instalação do ponto de vista dos interesses educacionais, o pedido de instalação não deveria ser negado. E mais

A presença e atuação de uma boa escola particular, ainda nas áreas já saturadas, é sempre um fator positivo de renovação e melhoramento do ensino; de atendimento mais fácil a educandos sujeitos a condições menos favoráveis, de estímulo às demais escolas e, levando em conta a tendência natural do povo de se acomodar ao "paternalismo" em relação ao que é feito pelo Poder Público. A Escola Particular, quando boa, é um meio bem

²⁸⁰ Mas não para o curso de Matemática.

adequado para tornar a Escola cada vez [mais] comunitária, isto é, com participação cada vez mais efetiva da comunidade local, tanto pela presença, como pela aplicação de recursos. Mesmo porque é função da Escola formar, ao mesmo tempo, tanto a mentalidade do educando, como a da comunidade social. (DOCUMENTA, 1968b, p. 35)

O mesmo Parecer discute a necessidade de se ter boa quantidade de matrículas para que fosse garantida a difusão e qualidade do ensino, sugerindo que as baixas taxas de matrículas verificavam-se em outras áreas, mas não na formação de professores

/.../ De professôres é que não há saturação. Longe disso. Assim opinou o C.F.E. ao aprovar a indicação do Cons^o. Newton Sucupira para a criação das Faculdades de Filosofia para a licenciatura de 1^o ciclo. "A escola média brasileira vem se defrontando com sério obstáculo ao seu processo de expansão; o sensível deficit de pessoal docente qualificado, o que obriga a improvisação de professores em detrimento dos padrões de ensino" (Doc. 31, pág. 107). (DOCUMENTA, 1968b, p.36)

Ainda que o Conselho Federal de Educação fosse de parecer favorável à criação de Faculdades de Filosofia pelo interior do país, nem sempre as instituições conseguiam profissionais qualificados e com titulação adequadas para atuar nos cursos de Matemática que formavam professores para o segundo ciclo do ensino secundário. É o interior à margem da estruturação do ensino superior no Brasil, não dele excluído, mas nele seguindo uma rota marginal, secundária. E foi esta uma das dificuldades encontradas pelo professor Thiago.

Ultrapassado os impasses da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e tendo conseguido instalar a faculdade, outros desafios impunham-se: conseguir professores para atuar nos cursos. Tais convites eram feitos em cidades da região e até mesmo em cidades mais distantes como Presidente Prudente, Assis e Bauru, sendo que os professores para as disciplinas de Matemática eram de Tupã (Thiago e Manuel). Na **Documenta** (82) de 1968 aparecem como indicados os professores Celso Volpe para Cálculo Diferencial e Integral, Antônio Assis de Carvalho para Geometria Analítica, Projetiva e Vetores, Desenho Geométrico e Descritivo, ambos atuando na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, professora Miho Dorachi Bigui para Álgebra Moderna, Linear e Topologia, professor Isaac Portal Roldán para Física e professor Taikichi Sugiyana para Fundamentos de Matemática. (DOCUMENTA, 1968b)

Esta dificuldade de encontrar professores com titulação adequada para aprovação pelo Conselho Federal de Educação é também percebida na **Documenta** (106), que traz um parecer com a avaliação de insuficiência de títulos dos quatro professores indicados para as

disciplinas de Cálculo Numérico, Geometria Analítica e Projetiva e Vetorial, Física, Desenho Geométrico e Geometria Descritiva, para o curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã. (DOCUMENTA, 1969g). O Parecer 912/65, que trata do pedido de autorização da instalação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araçatuba (SP), corrobora a afirmação sobre a dificuldade de encontrar professores para atuar nos cursos:

.../ solicita autorização para instalar uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Araçatuba, Estado de São Paulo, a funcionar com os seguintes cursos: Pedagogia, Letras (Português-Inglês), Matemática, Ciências Sociais e Geografia. .../ Considerando-se a expansão crescente do ensino secundário e carência acentuada de professôres qualificados, sobretudo no interior do País, a criação de uma Faculdade de Filosofia, sem pretensões à pesquisa e totalmente voltada para a função de formar professôres para o ensino secundário, se justifica inteiramente. (DOCUMENTA, 1965a, p. 36)

Volta agora, a Instituição responsável pela Faculdade apresentando novos professôres em substituição aos impugnados. Dêstes professôres, alguns residem em localidades distantes como Bauru e Pirajuí, a outros falta documentação que nos permita ajuizar sua capacidade e vários outros não possuem títulos suficientes que os credenciem ao ensino das matérias para que foram indicados.

Tudo faz crer que a localidade não dispõe de elementos para formar um professorado capaz de atender às exigências mínimas do Conselho. Na verdade, cursos como Ciências Sociais, Matemática, Pedagogia, exigem especialistas que não se encontram facilmente nas cidades do interior. O Par. 912/65 sugeria que a Faculdade começasse por atuar no campo das Licenciaturas de primeiro ciclo, duas das quais já tiveram seus currículos mínimos fixados pelo Conselho. Estas Licenciaturas seriam mais acessíveis a uma Faculdade do interior e de maior utilidade no momento e para a região, levando-se em conta que o grosso da escolarização encontra-se no primeiro ciclo. Acresce ainda que a Diretoria do Ensino Superior está interessada na expansão da Licenciatura de Ciências de primeiro ciclo, concedendo auxílio financeiro para sua instalação e promovendo cursos com o fim de aperfeiçoar seus professores. (DOCUMENTA, 1965b, p. 38)

A narrativa do professor Thiago revela-nos que o curso de Matemática de Tupã entra em funcionamento durante os debates relativos à instalação ou não da Faculdade de Filosofia, sendo que ele próprio assumiu as cadeiras de Análise Matemática e Geometria Analítica, tendo lecionado Cálculo Diferencial e Integral, Cálculo Vetorial e todas as Geometrias. Sugere que fez parte de um grupo inicial, outros aprenderam com eles e tornaram-se professores. Considera que era o que mais tinha conhecimento, em função de seus estudos e também por ter uma biblioteca particular. Destaca que não quis exercer outras funções na Faculdade, a não ser a de professor.

Como se tratava de um curso de licenciatura, as matérias pedagógicas eram todas ministradas por professores vindos de Marília e de Presidente Prudente (note-se que no caso particular de Tupã, não havia curso de Pedagogia com professores para atuar nos demais cursos com as disciplinas pedagógicas). Os professores externos não permaneciam no curso, havendo assim, maior trânsito no corpo docente.

Para a estruturação do curso de Matemática o professor Thiago contou com o apoio do professor Benedito Castrucci, seu orientador no curso de mestrado, na área de Geometria, na PUC, São Paulo. O professor Thiago foi também aluno do professor Jacy Monteiro. Sobre o curso de pós-graduação, narra as dificuldades de viajar para São Paulo toda semana, deixando esposa e filhos em Tupã. Em sua dissertação, desenvolveu estudo que vinculava Geometria e Cálculo Vetorial, o que o colocava em situação de atender aos pedidos de auxílio de seus colegas de trabalho para o uso "do sistema" por ele desenvolvido.

Além da criação da faculdade e da condução do curso de Matemática, sua narrativa destaca também a criação do CEMIV - Centro de Estudos de Matemática Índia Vanuire, que funcionava em uma escola da cidade, na qual Thiago atuava como professor, além de criar em sua casa, aos fins de semana, sem custo para os estudantes, espaços de estudos. Ambas as iniciativas eram opções de reforço de Matemática e também de atuação para estudantes da graduação. O curso de reforço parece ter sido bastante procurado e o professor Thiago conta-nos sua estratégia para conseguir tantos adeptos: "/.../ se os alunos não viessem, eu dava zero".

Sobre sua produção de livros, considera que não queria dar publicidade, tanto que não os vendia. Incentivava os alunos a continuarem estudando, enviava muitos para a PUC de São Paulo. Os alunos formados iam lecionar Matemática na região, não foram para outras áreas. Destaca ainda que produziam um roteiro dos conteúdos que deveriam ser contemplados pelo professor e que estes "davam o livro todo", revelando o papel desempenhado pelos materiais escritos na atuação dos professores e o estímulo dados pelos formadores para a adoção desta conduta. A licenciatura, segundo sua narrativa, não possibilitava uma atuação autônoma do professor: ao livro didático era atribuída a função de direcionar o currículo escolar e o desenvolvimento dos programas pelos professores.

A narrativa do professor Manuel constitui-se a partir do modo como se percebe sendo envolvido em diferentes situações em sua carreira docente, enfatizando pessoas que considera importantes nesta trajetória, em particular o professor Frederico Heyder, de Caconde, durante o ginásio e depois no curso de graduação em Guaxupé-MG, na disciplina Variáveis Complexas.

Formado no curso Científico e no curso Normal, iniciou sua carreira como professor primário em Rinópolis, cidade do interior paulista e não muito distante de Tupã. Também cursou CADES em Araçatuba, em janeiro de 1960, na área de Matemática, para atuar no primeiro grau. Neste curso, fez contato com um dos professores, Sílvio José Venturolli, que posteriormente o convidou para ir a Recife participar do curso da CADES para o segundo grau. Em relação à estrutura do curso da CADES destaca sua duração ao longo do dia todo, com cursos de Didática Especial e Didática Geral, de conteúdo específico, e, às vezes, palestras à noite. Com o registro da CADES começou a lecionar Matemática no curso ginásial em agosto de 1960. Esta era, até aquele momento, sua pretensão profissional.

Seu envolvimento com a criação do curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã, sua opção por graduar-se em Matemática entrelaçam-se na narrativa com sua iniciativa de convidar o professor Thiago, que residia e atuava como professor em Tupã, para dar uma palestra em Rinópolis. Desse encontro resultou um convite do professor Thiago para que fosse lecionar em Tupã, no Instituto de Educação Índia Vanuire.

A partir de sua mudança para Tupã, outras possibilidades apresentaram-se. Uma delas foi a de iniciar o curso de Matemática em Guaxupé-MG, entre 1966 e 1969, juntamente com os professores Thiago e Dalva. Tal curso era noturno e oferecia algumas opções, pois funcionava regularmente de segunda-feira a sábado, mas também podia ser frequentado apenas aos fins de semana (sexta-feira e sábado). Para acompanhar o curso, pegavam o material com outros estudantes que frequentavam o curso regularmente. O controle de frequência era bastante lacunar neste curso, considerado uma opção de formação para os professores já em exercício e que não podiam frequentar o curso regularmente (em Presidente Prudente já funcionava um curso de Matemática, em período diurno, a partir de 1963).

Ampliando a definição de curso vago dada por Baraldi (2003), esta narrativa do professor Manuel, revela-nos que tais cursos eram, sim, uma opção para os professores em atividade, mas funcionavam dentro da mesma estrutura do curso "regular", com aulas presenciais durante toda a semana: não eram "outro" curso, mas um mesmo curso que admite alunos sob pressupostos diferentes. A flexibilização em relação às presenças dos alunos que

podiam frequentar aulas apenas aos fins de semana se dava em acordos entre estudantes e professores, mediados pela estrutura oferecida pela instituição. No entanto, tais condições particulares disfarçavam-se na estrutura de um curso regular com aulas presenciais. Os cursos vagos participaram do movimento de expansão das vagas de formação de professores pelo interior do estado de São Paulo, e foram responsáveis pela criação de um quadro numericamente considerável de profissionais. Para Baraldi (2003):

Parece-nos “natural” a procura por esses cursos para uma “formalização” que se aparta de uma “formação”. A prática que o professor exercia – e que muitas vezes inviabilizava sua formação em cursos regulares – poderia ser tida, então, como suficiente para essa mesma prática, só restando ao professor a adequação às exigências formais (p. 235).

Observemos que o problema maior que se colocava para alguns docentes já em exercício era o choque entre os horários de trabalho e o do curso em Presidente Prudente, o mais próximo de Tupã, aproximadamente 100 km, que funcionava no período diurno. O problema da distância, neste caso, embora não seja secundário, para os três estudantes de Matemática é um empecilho menor do que o de frequentar um curso diurno, uma vez que Guaxupé é cerca de cinco vezes mais distante do que Presidente Prudente (nessa constatação, inclusive, não consideramos as possibilidades de deslocamento, inexistência de rodovias pavimentadas etc). Outros professores, de outras áreas, que também iniciaram a graduação em Guaxupé, acabaram desistindo. Neste sentido, ainda que possamos falar dos avanços do ensino superior pelo interior paulista na década de 1960, a formação em Matemática atendia, pelo menos naquela região, até meados da década, a um seleto grupo de estudantes.

Influências da formação em Matemática no curso de Guaxupé estão também na base da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã, estruturada a partir do Estatuto da Faculdade de Guaxupé, inicialmente com os cursos de Letras (atrelado a outros professores do grupo), Matemática (um sonho do professor Thiago), Pedagogia (curso que tinha uma boa expectativa para a região, mas que a instituição não soube aproveitar), História e, depois de certo tempo, Arquitetura. A mantenedora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã, FAFIT, era a Instituição Tamoios de Ensino e Cultura, ITEC.

O professor Manuel narra que a criação do curso de Matemática em Tupã é considerada histórica, pois de Bauru a Panorama não havia professor formado para esta disciplina, e Tupã, por mais de cinco anos, formou professores de Matemática para toda a Alta Paulista. No entanto, quando da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em

Tupã, muitas foram as discussões sobre a necessidade ou não desta instituição, uma vez que para alguns a região estava saturada desta modalidade de cursos; para outros, como se tratava de iniciativa privada, esta não seria uma justificativa. Na **Documenta** (82) há um quadro que registra a existência de 24 Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no estado de São Paulo, das quais a maioria não conta com mais do que 400 alunos. O quadro é usado para argumentar contra a necessidade de uma nova faculdade, pois Marília, município da região, considerado um centro cultural, já dispunha de uma instituição similar e com baixo número de matrículas. Por outro lado, na mesma **Documenta**, argumenta-se que existia, sim, saturação de cursos formadores nas áreas de Engenharia e Direito, o mesmo não se verificando no caso da formação de professores²⁸¹. (DOCUMENTA, 1968b)

Esta temática, disparada pela narrativa do professor Manuel, evidencia pelo menos duas condições especiais: as licenciaturas oferecidas não contemplavam todas as especificidades, haja visto que em Marília, no caso, não era oferecido o curso de Matemática e, ainda que na mesma região, para o professor já em atividade, a distância até Marília, ainda que não tão grande, apresentava-se como um impedimento dado seu horário de atividade docente durante o dia. A narrativa do professor Manuel possibilita uma reflexão sobre a dinâmica própria dos municípios do interior, na qual as distâncias geográficas são fatores relevantes na análise da existência de possibilidades de formação na região. O fato de serem poucos os matriculados em cursos do interior não implica, necessariamente, a inexistência de estudantes potenciais.

A base da estrutura do curso de Matemática de Tupã era a do curso de Guaxupé, com quatro anos de duração, no qual era facultada aos alunos a possibilidade de frequentarem aulas apenas aos fins de semana, e, desse modo, procurava-se concentrar a maior parte dos conteúdos nestas aulas. Tal estrutura, argumenta o professor Manuel, funcionava porque a maioria dos alunos já atuava como professor, logo, tinham uma "base" para acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos. Inicialmente, os alunos eram professores da região, com certificação pela CADES, muitos tendo feito o curso em Araçatuba junto com o professor Manuel. A maioria dos alunos formados na Matemática da FFCL de Tupã continuou no Magistério, tornou-se professor efetivo, e outros seguiram para Programas de pós-graduação, tornando-se professores no ensino superior.

²⁸¹ Esta temática aqui não será mais aprofundada uma vez que já o fizemos quando da análise da narrativa do professor Thiago.

O corpo docente das disciplinas didático-pedagógicas que atuava no curso de Matemática era formado por professores aproveitados do curso de Pedagogia, sendo que muitos deles eram de Presidente Prudente, outros de Araçatuba. Destaca-se que, à época, não havia programas de mestrado e doutorado, e os titulares das cadeiras tinham seus nomes aprovados pelo Conselho Federal de Educação. As disciplinas pedagógicas e didáticas, como Estrutura e Funcionamento do Ensino 1 e 2, Psicologia e o Estágio que os alunos faziam nas escolas, concentravam-se no final do curso. Na época, o professor Manuel trabalhava com Fundamentos de Matemática Elementar, conteúdo do curso colegial, mas havia, como narra, as matérias consideradas essenciais, como Álgebra Moderna, Cálculo, Geometria Analítica, Geometria Euclidiana, cujas referências bibliográficas específicas a instituição deveria manter na biblioteca. Contavam também com a colaboração de professores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, mas que eram muito exigentes, o que contribuiu para a redução do número de alunos do curso. Diante disso, iniciou-se um fluxo contrário: um número grande de estudantes deslocando-se de Tupã para Presidente Prudente para estudar em uma faculdade particular recém-criada. Outra caracterização que se revela nesta narrativa é o perfil do estudante dos cursos diurnos em comparação aos estudantes, em geral já trabalhadores, da FFCL de Tupã, do curso noturno. Aqui cabe a questão de qual a concepção que se tinha de formação de professores. Sugere o professor Manuel que deveriam ter sido mais enérgicos e percebido que os alunos eram outros e, que, do mesmo modo, a formação também deveria ser adequada. Por outro lado, coloca-se neste contexto o papel do empresário que necessitava garantir seu negócio e, conseqüentemente, matrículas para sua instituição.

O fracasso da instituição (e sua conseqüente venda a outro grupo) é atribuído ao idealismo do grupo inicial, do qual o professor Manuel também era sócio. Ainda que o curso de Matemática fosse bem disputado, com muitos candidatos que se submetiam a um vestibular organizado pelos próprios professores da instituição (chegou-se a abrir até três turmas) imediatamente esse número de alunos reduzia-se muito. O professor Manuel atribui também o fracasso financeiro da instituição ao fato de não se terem criado cursos mais lucrativos, como Direito, tendo faltado aos dirigentes uma visão menos idealista e mais empresarial, com atenção às relações de mercado. Ao ser adquirida pelo grupo que posteriormente criou a Universidade de Marília, UNIMAR, em poucos meses a instituição aumentou muito o número de alunos, em especial no curso de Pedagogia.

Além de ter sido professor do curso de Matemática, o professor Manuel assumiu por muitos anos a sua coordenação e foi vice-diretor da faculdade, ainda que pró-forma. Mas foi

como coordenador que desenvolveu mais atividades, convidando palestrantes, dentre eles o professor Castrucci, e organizando cursos de formação de professores aprovados pela Secretaria de Estado da Educação, para que os certificados tivessem valor para os professores. Dentre os cursos, alguns foram ministrados pelo professor Ruy Madsen Barbosa, oferecidos tanto aos professores da instituição quanto aos professores em exercício no ensino básico.

Embora o professor Manuel não tenha feito mestrado ou doutorado, fez um curso de Cálculo Avançado na USP em São Paulo com o professor Galdino César da Rocha Filho, no qual dos 35 alunos iniciantes houve apenas seis concluintes. Sua atuação profissional voltada ao ensino e não à pesquisa revela os espaços ocupados naquela região, por muito tempo ainda carente de cursos e professores formados também para atuar no ensino superior.

No início da década de 1970, o professor Manuel atuou no curso de Matemática da recém-criada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Dracena, tendo presenciado momentos que precederam tal criação quando esteve em Dracena, com o professor Geraldo Mariano Alves fazendo propaganda da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã. Posteriormente, o professor Geraldo o convidou para lecionar a disciplina de Fundamentos de Matemática em Dracena, e ele próprio convidou um ex-aluno de Tupã para ser seu assistente. Segundo o professor Manuel, os cursos de Matemática de Tupã e Dracena eram bem parecidos em sua estrutura, sendo noturnos, com grade curricular parecida e com a possibilidade de alunos frequentarem aulas apenas aos fins de semana, opção daqueles que residiam mais longe.

Assim, neste período, o curso de Matemática e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã foram referências para a criação de uma outra instituição, prevalecendo uma estrutura para formar professores já presente na região. Esse "empréstimo" de experiências e essa apropriação de estruturas vigentes, de "aproveitamento" do pouco existente, revela que mesmo ao fim da década de 1960, com uma quantidade maior de cursos de Matemática instalados e em funcionamento pelo estado de São Paulo, havia, ainda, regiões carentes de cursos de formação específica.

A narrativa constituída a partir da entrevista com os professores Antonio Marmo e José Maria permitiu que conhecêssemos o processo de formação de ambos, principalmente, as iniciativas do professor Marmo dentro da FFCL de Taubaté e, posteriormente Universidade de

Taubaté, UNITAU, em funções administrativas e em outras atividades. O professor José Maria cursou Física na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté, sempre lecionando no ensino secundário, em cursinhos pré-vestibular e em cursos superiores em Taubaté e na região do Vale do Paraíba, além de ter assumido diversas funções na UNITAU, como a chefia de Departamento de Informática e de Matemática. Em 1961, o professor Marmo iniciou sua carreira como professor no Instituto de Educação Monteiro Lobato, em Taubaté. Tendo formação da CADES na capital São Paulo, atuava como professor em colégio e, sem grau universitário, começou a ter contato com a formação de professores e a receber convites dos inspetores federais de ensino da Inspeção Federal de Taubaté para ministrar cursos do CADES²⁸².

Abordando a criação da faculdade, os professores Marmo e José Maria destacam que em Taubaté já existia uma Faculdade de Filosofia desde a década de 1950 e uma Escola de Engenharia iniciada em 1963. O professor Marmo cursou Engenharia na primeira turma. No início da década de 1970, a partir da junção das faculdades de Direito, Engenharia Mecânica e Civil e Ciências Contábeis, que já existiam, formou-se um Conselho de Escolas, surgindo a Federação das Faculdades de Taubaté, que funcionou como pré-requisito para que a Instituição se tornasse Universidade.

O curso de Matemática e o de Física foram os últimos a serem criados, sendo História, Geografia e Letras os primeiros. A ideia de criação de um curso de Matemática e de Física em Taubaté foi lançada pelo professor e engenheiro José Justino Castilho, do Mackenzie, quando ministrava um curso na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Taubaté. O professor Marmo recebeu convite para participar do curso de Matemática em Taubaté quando de sua fundação.

Quando foram contratados professores para o ITA, o professor Marmo foi um dos convidados, lá tendo depois desenvolvido seu mestrado e seu doutorado. Quando posteriormente começou a atuar na pós-graduação do ITA, orientou muitos professores da região, alguns formados pelo Mackenzie, outros pela USP, outros de Campinas, de Santos e pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro. Muitos professores do Vale do Paraíba, além de irem para o ITA, também iam para Rio Claro. Segundo o professor Marmo,

²⁸² Esta temática aqui não será mais aprofundada uma vez que já o fizemos quando da análise da narrativa da professora Tamiko, por exemplo.

devido ao enfraquecimento do programa de Matemática do ITA (por falta de produção), ele passou a atuar na divisão de Aeronáutica.

Como o curso de Matemática em Taubaté era noturno, o professor Marmo trabalhava tanto na FFCL em Taubaté quanto no ITA, mas aos poucos foi sendo totalmente envolvido pela já então Universidade de Taubaté. Quando se criou o departamento de Matemática foi eleito o terceiro chefe e, por isso, participava também do Conselho da FFCL. O objetivo do curso de Matemática era a formação de professores. Depois foi instituído um curso de bacharelado em Matemática diurno, que teve vida curta, pois a procura era pequena.

Os professores José Maria e Marmo narram que havia demanda pelo curso de Matemática na região, pois havia muitos professores lecionando no ensino secundário sem formação específica. Desse modo, embora houvesse alunos jovens, a maioria era composta de pessoal já experiente, em atuação, e da região. O objetivo da criação do curso foi suprir essa lacuna de formação na região. Os entrevistados recordam que em Taubaté havia uma estrutura completa na universidade, com bibliotecas e laboratórios de Física, e os professores dos anos iniciais do curso de Matemática podiam ir às Livrarias do Rio de Janeiro ou de São Paulo para comprar os livros que quisessem. Os alunos formados atuavam na educação básica, mas muitos foram atuar como professores em outros cursos superiores, como na UNESP, na USP, na PUC, na UNITAU, em Uberlândia e Belo Horizonte. Ainda sobre os cursos de Matemática e Física, a narrativa sugere que a Matemática era vista como uma ferramenta para a Física, o que justificava haver, nos cursos de Física, disciplinas "pesadas" de Matemática.

O impacto da criação de um curso de Matemática na cidade de Taubaté foi positivo, segundo os depoentes, em função de a maioria das pessoas que não gostava de Matemática ser bem acolhida na Universidade, na qual se buscava compreender as dificuldades dos alunos que trabalhavam o dia todo e iam fazer o curso de Matemática Pura no período noturno. Buscava-se orientar os alunos, dar trabalhos, acompanhar ao máximo, tornando o curso muito bem visto, com muitas turmas formadas. A narrativa destaca que o professor Marmo sempre interessou-se por Matemática e por Educação, e que a Universidade de Taubaté não se importava com a questão comercial.

Posteriormente à criação do curso de Matemática, o professor Marmo formou um grupo de pesquisa em Matemática e Física e um grupo de estudos de Matemática e Linguística voltado a professores, mas do qual os alunos podiam participar. O objetivo era formar massa crítica para pesquisa na área de Educação. Disponham de um Boletim de Matemática e um de Linguística, sendo que apenas o segundo teve continuidade. Os grupos

separaram-se. Também criaram o GEMA, Grupo de Estudos de Matemática, composto por professores, no qual produziram textos das disciplinas básicas para o próprio curso de Matemática.

Em meados da década de 1970, o professor Marmo começou a trabalhar na área de Computação, incentivando estudos na área, e fundou um Centro de Computação, cujo objetivo era fazer o cadastro técnico da Prefeitura para cobrança de impostos. Foram criados cursos de Computação na UNITAU e em outras instituições do Vale do Paraíba. Também começaram a surgir os cursos de Matemática na região, iniciados pelo professor Marmo, e cuja continuidade era dada por seus ex-alunos do curso de Matemática de Taubaté. Dentre os cursos criados na UNITAU, destacam-se, na narrativa, um bacharelado em Computação Científica, específico para enviar alunos para o INPE²⁸³, em São José dos Campos, que tinha carência de profissionais da área. O professor José Maria foi o primeiro chefe do curso de computação.

O professor Marmo narra também sua participação no começo do GEEM, Grupo de Estudos do Ensino de Matemática, que originou o Movimento da Matemática Moderna e cujas reuniões ocorriam no Mackenzie, em São Paulo. O GEEM era composto por vários professores do ensino secundário, geralmente autores de livros, tais como Osvaldo Sangiorgi, Scipione, Lacaz e Ruy Madsen. Sua saída foi rápida por perceber que aquele era um Movimento para produzir “cosméticos para livros”, pois “pegavam um livro antigo e introduziam algo da teoria de conjuntos, algumas figurinhas, alguns tópicos novos, mudavam a capa e, às vezes, o autor”. No entanto, ele próprio, professor Marmo, também publicou livros de Matemática Moderna.

Mais recentemente o professor Marmo foi convidado a ser pró-reitor de pós-graduação da UNITAU, iniciando os primeiros cursos de pós-graduação. Como entre os próprios professores da UNITAU havia ainda carência de formação em pós-graduação, o professor Marmo fez um plano de um mestrado *intra corporis*, para todas as áreas, para seus professores que não podiam ir para instituições distantes. Esta pós-graduação não continuou devido a desentendimentos políticos entre o reitor e o prefeito. Foi convidado, posteriormente, para criar a Pró-reitoria Estudantil com um sistema de bolsas para os alunos, o SIMUB – Sistema Municipal de Bolsas.

²⁸³ Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais.

A narrativa do professor Eurípedes constrói-se evidenciando as trilhas seguidas pelo curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto para se tornar um curso de destaque, bem como as ações de profissionais que contribuíram mais diretamente para que isso acontecesse.

Tendo optado por cursar Engenharia Mecânica na Escola de Engenharia da USP de São Carlos, Eurípedes frequentou um cursinho preparatório importante naquela cidade, coordenado pelo Centro Acadêmico Armando de Salles Oliveira, mantido pelos alunos da EESC-USP²⁸⁴. Não obtendo êxito e sabendo, nesse meio tempo, da criação do curso de Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em São José do Rio Preto, presta o vestibular e ingressa no curso em 1968, numa turma de 80 alunos e com relativa concorrência.

A criação do curso de licenciatura em Matemática é atribuída, por Eurípedes, ao professor Celso Volpe, então vice-diretor da Faculdade. Era um curso diurno, posteriormente também ampliado para o período noturno. Depois criou-se, também, o curso de bacharelado.

Em sua narrativa, a questão da distância geográfica em relação à capital São Paulo também se mostra, mas não tão intensamente, uma vez que, já no fim da década de 1960, existiam rodovias pavimentadas que interligavam a cidade de São José do Rio Preto à capital e a outros centros de produção matemática, como o da USP de São Carlos.

Eurípedes destaca que, tal como ocorria com outras as outras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras dos Institutos Isolados paulistas, os docentes mais preparados eram da USP ou PUC de São Paulo ou Campinas, sobretudo nas disciplinas específicas. As disciplinas aplicadas eram mais ligadas à Análise e ao Cálculo Numérico, o que se modifica com o surgimento do curso de Computação na instituição.

A faculdade passou a realizar contratos a partir dos quais outros professores recém-formados pela USP e Universidades Federais foram para São José do Rio Preto, e os colaboradores foram deixando o curso. Os professores dos anos iniciais não tinham formação em pós-graduação "formal": muitos doutoraram-se num sistema em que não se cumpriam créditos e em que não havia exames de proficiência - defendia-se a tese na Instituição de atuação, com uma banca parcialmente externa²⁸⁵. Acredita, que, ainda assim, os primeiros

²⁸⁴ Destacamos, aqui, a existência de cursos preparatórios pelo interior paulista.

²⁸⁵ Esta temática aqui não será mais aprofundada uma vez que já o fizemos quando da análise da narrativa dos professores Tertuliano e Ana Maria, por exemplo.

docentes conseguiram imprimir sua marca, contribuindo para tornar o curso de Matemática de São José do Rio Preto uma das referências da região e mesmo dentro da própria UNESP.

A carência de professores permanentes no curso é percebida como uma fragilidade, bem como a precariedade da biblioteca para a primeira turma, tanto no que se refere às instalações quanto ao próprio acervo que, à época, em grande parte era formado por obras em língua estrangeira, embora já existissem boas referências em língua portuguesa. Os depoimentos textualizados em Garnica e Toledo (2008) afirmam que, até o ano de 1957, quando do Primeiro Colóquio de Matemática, era quase inexistente a produção de material escrito sobre Matemática para cursos e pesquisas em nível superior. Uma das propostas dos Colóquios Brasileiros de Matemática era reverter essa situação, publicando os textos produzidos para as sessões de discussões realizadas nesses eventos. Essa situação, entretanto, não se altera de um momento a outro. Quanto a isso, esse depoimento do professor Eurípedes é significativo pois, segundo ele, às portas da década de 1970, já se percebia uma alteração no panorama.

Se por um lado a carência de professores fragilizava o curso, o corpo docente permanente é destacado, principalmente Celso Volpe, Hygino e Spada, como estimuladores dos estudos dos alunos. Já no início da década de 1970, o curso recebia profissionais para ministrar palestras e para lecionar disciplinas, muitas vezes às expensas do próprio professor Celso.

O início imediato da pós-graduação em Matemática Pura na USP de São Carlos tanto contribuiu para suprir deficiências, principalmente nas áreas de Análise e Geometria, quanto como caminho para afirmação como professor no nível superior. Podemos perceber pela narrativa de Eurípedes o quanto a pós-graduação está, pelo menos inicialmente, mais relacionada ao universo do ensino do que ao desenvolvimento profissional do pesquisador.

As disciplinas de Didática, Psicologia, Estrutura e Funcionamento do Ensino eram cursadas, mas não havia uma disciplina específica para o estágio. Quando se iniciou o curso de Matemática, já existia um curso de Pedagogia, um curso muito tradicional, conhecido à época, uma referência no interior do estado de São Paulo nos anos 1960. Era esse curso que fornecia professores das disciplinas da área de Educação, como Didática Geral, Didática Especial, Psicologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino, para o curso de Matemática, sendo desnecessário chamar professores de fora para atuar nesse campo.

O gosto pelo magistério e pelo curso de Matemática se deu em trajetória. O entrevistado lecionou no secundário público e particular e em faculdade particular e,

posteriormente, em cursos de capacitação para docentes do ensino básico, promovidos por Secretarias de Educação, além de ministrar palestras e minicursos em eventos nesse nível, abordando conteúdos elementares que considerava úteis para formação e capacitação dos professores. Esse envolvimento com cursos para professores da educação básica foi muito facilitado por conta da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, da qual ele e outro colega, o professor Marcos Lourenço, participaram como diretores da Regional São Paulo, sendo o presidente o professor Ruy Madsen Barbosa.

A primeira turma do curso de Matemática do que hoje é o IBILCE formou cerca de 10 alunos, sendo que dentre aqueles que ingressaram alguns concluíram posteriormente e outros abandonaram o curso e o concluíram em cidades vizinhas, pois já existiam faculdades particulares na região. Desta primeira turma a maioria dos alunos era da região. As dificuldades para se formar, segundo Eurípedes, estavam radicadas na precariedade da biblioteca, pela pouca ou nenhuma disponibilidade dos professores que vinham de fora em atender os alunos. Os espaços destinados à biblioteca e aos laboratórios eram muito precários, os professores não tinham uma sala específica no Departamento. O curso era considerado muito difícil, sendo o professor Celso Volpe reconhecido como extremamente exigente; contudo, ele dispunha-se a enviar alunos do curso aos Colóquios de Matemática do IMPA, em Poços de Caldas, e a eventos em cidades como São Carlos, Rio Claro, Campinas e São Paulo. No início do curso, porém, pela distância e pelo pouco contato com grandes centros de Matemática, os alunos não tinham, sequer, noções do que era um Seminário.

Os estudantes fundaram um Centro de Estudos de Matemática, do qual ele, Eurípedes, foi o primeiro presidente, e a partir do qual começaram a convidar profissionais de prestígio, como autores de livros didáticos, para fazer conferências. As relações com outras instituições foram menos intensas do que com a USP de São Carlos, mas houve alguns contatos importantes com a UNICAMP, com a USP de São Paulo e o IMPA no Rio de Janeiro, e com professores como Jacy Monteiro, Achille Bassi, Ubiratan D'Ambrósio, Elon Lages Lima, Paulo Boulos. A USP de São Carlos foi uma das instituições que mais contribuiu para o crescimento do curso.

O professor Eurípedes narra que a maioria dos formados da primeira turma foi atuar no ensino secundário, já que a região era carente de professores. Mesmo contratado pela faculdade, prestou o concurso para o Magistério do Estado de São Paulo em 1975, mas abriu mão do cargo por ter ingressado no mestrado.

Ele sugere que seu ingresso como professor da Instituição foi facilitado por ter participado de eventos, ainda como aluno da graduação, mesmo em locais distantes, como Poços de Caldas, no Colóquio de Matemática, promovido pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada - IMPA. Nota-se que o Colóquio de Matemática, um dos poucos eventos existentes à época, é espaço de formação e de possibilidade de contatos e continuidade nos estudos, em particular para aqueles que buscavam atuar em pesquisa.

Já na década de 1980, com o curso consolidado, os professores começaram a enviar alunos para fazer mestrado nos grandes centros de Matemática, como a USP de São Carlos e de São Paulo, a UNICAMP, a UnB, a Federal do Rio de Janeiro, o IMPA, a UNESP de Rio Claro. Quanto à titulação dos docentes, a Instituição investiu em muitos deles, enviando-os para fazer doutorado e pós-doutorado em instituições não só do país como de fora, a exemplo dos Estados Unidos, da Inglaterra, do Japão, da França, da Itália etc.

O curso de Matemática em São José do Rio Preto era de licenciatura, mas "não tinha forma de licenciatura e com o passar do tempo, menos ainda". Conforme os professores, como ele, iam formando-se, entendiam que para ser um bom curso deveriam valorizar muito as disciplinas mais avançadas da Matemática Pura, chegando a desacordos com os professores mais antigos que queriam dar mais "cara de licenciatura" ao curso. Entretanto, esses professores pensavam que a formação devia ser em licenciatura para suprir um mercado que era muito carente mas, ao mesmo tempo, deveria manter as características de um bacharelado, para proporcionar aos alunos a possibilidade de prosseguir a carreira acadêmica. A ideia de muitos dos professores mais novos era a de que caso se limitassem à licenciatura, os alunos não teriam condições de fazer um mestrado. Embora atualmente o curso não tenha perdido essas características de estímulo ao prosseguimento da carreira acadêmica, a aposta na licenciatura é mais clara, mas existe também a opção do bacharelado. Eurípedes avalia, em sua narrativa, que talvez tenha sido um equívoco pensar que a licenciatura tornaria o curso mais fraco.

É interessante notar que, segundo o depoimento do professor Eurípedes, o bloco mais conservador quanto ao que se desejava para a formação em Matemática na Faculdade de São José do Rio Preto é formado por professores mais jovens, que voltam de seus cursos de pós-graduação, e não pelos docentes mais antigos. Note-se, ainda, a ênfase na perspectiva segundo a qual cabe ao bacharelado tratar dos conteúdos matemáticos e possibilitar a continuidade da carreira acadêmica, e à licenciatura somente formar aqueles que aplicam, em escolas do ensino básico, conteúdos elementares, sem a possibilidade de seguir carreira de pesquisa –

seja em Matemática, por conta da carência de formação matemática, seja em Educação Matemática, cujos programas brasileiros seriam criados apenas na segunda metade da década de 1980. Essas tendências de pensamento vigentes em muitos dos cursos criados na década de 1960, temas deste nosso estudo, podem ser detectadas em vários dos depoimentos por nós coletados, não sendo, pois, apenas uma singularidade dessa narrativa em especial.

As efetivas oportunidades de pós-graduação na área de Matemática Pura no Brasil e um "estado de coisas" contribuem para o enraizamento de uma concepção de formação de professores centrada na formação específica e influenciam diretamente a ideia de uma "dupla função" que caberia aos cursos de licenciaturas promover, muitas vezes tomada como natural às licenciaturas. A elas caberia promover "sólida formação em Matemática" e licenciar bacharéis para atuar no ensino básico. Ter "sólida formação em Matemática", muitas vezes, entretanto, significa preparar-se para inserir-se na esfera da produção de pesquisa em Matemática; algo diferente, segundo pensamos, de ter formação sólida em Matemática ou no que quer que seja.

O professor Eurípedes narra que no começo os professores não tinham produção acadêmica, mas com o início da pós-graduação começam a publicar, tendo sido criada a revista **Métrica**, que funcionou por vários anos, ainda que de modo incipiente, na qual eram publicados, inclusive, trabalhos apresentados nos eventos do curso. Posteriormente, a partir do doutorado, tanto o professor Eurípedes quanto outros professores publicaram livros, trabalhos, apostilas, muitos artigos no Brasil e no exterior. Após a aposentadoria na UNESP, Eurípedes continuou lecionando em faculdade particular, mas também atuou como assessor acadêmico de reitorias e de pró-reitorias, envolvendo-se em atividades como as relativas ao reconhecimento de cursos, credenciamento de instituições e avaliações institucionais em geral, tendo, inclusive, publicado textos nesta área.

A narrativa do professor Eurípedes destaca também o papel desempenhado pelo curso, o único estadual e oficial da região, para essa mesma região. Entravam anualmente 80 alunos que, com poucas exceções, eram da cidade ou da região. Ainda assim, o entrevistado sugere que a grande importância do curso foi em relação à carreira superior, o que, segundo o professor Eurípedes, ocorreu também com outros cursos de Matemática, como os de Presidente Prudente e Rio Claro, e mais recentemente com o de Bauru. Grande parte dos alunos começou a interessar-se quase que exclusivamente pela carreira universitária, principalmente após a consolidação do curso como uma referência no estado.

A narrativa do professor Celso Volpe é marcada por sua avaliação do desenvolvimento dos cursos de Matemática instalados na Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras em Presidente Prudente e São José do Rio Preto, de cujas estruturações iniciais ele participou.

O professor Volpe, natural de São José do Rio Preto, cursou Matemática na USP de São Paulo, tendo se formado em 1959. Lembra que à época só existiam cursos de Matemática, com quatro anos de duração, em Campinas ou em São Paulo. Assumiu cargo, inicialmente, como professor secundário efetivo em Tanabi, na região de São José do Rio Preto, e em Santo André, próximo à capital, onde não chegou a exercer a profissão, pois mudou-se para Presidente Prudente.

Esta mudança deveu-se à indicação de seu ex-professor da USP-São Paulo, Benedicto Castrucci, ao diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, professor José Fernando Martins Bonilha, para coordenar a instalação do recém-criado curso de Matemática desta instituição, com funcionamento no período diurno. O sucesso do curso, na sua avaliação, deveu-se muito ao professor Castrucci. Era ele o único professor da USP-São Paulo, segundo o professor Volpe, que apoiava irrestritamente as iniciativas de expansão dos cursos de Matemática pelo interior do estado de São Paulo.

Esta problemática do apoio de profissionais vinculados à USP-São Paulo, de acordo com Vaidergorn (2003) já se impunha desde as tentativas de criação e incorporação de instituições de ensino superior na década de 1950:

*./.../ mesmo contando com uma disposição favorável por parte dos intelectuais "uspianos" para ampliar as bases de um ensino público e gratuito em expansão, esbarravam no rigor do Conselho Universitário da USP e no posicionamento do jornal *O Estado de São Paulo*, que enfaticamente sustentavam os princípios com que a Universidade fora criada: ela deveria apenas renovar as elites dirigentes, e não ampliá-las. ./.../ A alternativa para a "interiorização" do ensino superior público do Estado de São Paulo passou a ser, na década de 1950, a criação de institutos isolados, autônomos em relação à Universidade. (VAIDERGORN, 2003, p. 174-175)*

Bernardo (1989) também destaca a falta de apoio do Conselho Universitário da USP às propostas de criação de Institutos Isolados de Ensino Superior pelo interior paulista, mas aponta a receptividade de um grupo de professores daquela instituição à ideia. A partir desse núcleo favorável, os trabalhos de organização de tais instituições foram iniciados.

Este apoio ao curso de Presidente Prudente, dado pelo professor Castrucci, influencia a estruturação do programa e ênfases que, segundo Volpe, foram inspiradas no curso de Matemática da USP de São Paulo por não terem outra referência. Esta cópia de modelos envolvia, inclusive, as ementas das principais disciplinas na formação do licenciado em Matemática.

No início do curso, contavam com os professores Antonio Assis de Carvalho, Abraão Timoner, Paulo Kawauchi e Ronald Ulisses Pauli. Após dois anos, os professores Abraão e Ronald deixaram a Faculdade, pois viajavam de São Paulo a Presidente Prudente e as viagens eram longas e demoradas (cerca de 18 horas usando trem ou 12 horas usando ônibus). A questão das distâncias aqui se coloca como essencial, uma vez que ela interfere na dinâmica da manutenção de professores.

Como à época não havia Programas de pós-graduação, realizavam-se diversos cursos então denominados “pós-graduação”. O professor Celso Volpe concluiu e recebeu certificados na área de Fundamentos dos Conjuntos e seu doutoramento foi realizado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente no ano de 1966, tendo na banca examinadora os professores Newton Carneiro Affonso da Costa, da Universidade Federal do Paraná, orientador do trabalho, Benedito Castrucci, da USP-São Paulo, Geraldo dos Santos Lima, assistente de Castrucci na USP-São Paulo, Ayda Inez Arruda, assistente do orientador da tese e Mario Tourasse Teixeira, da Filosofia, Ciências e Letras da cidade de Rio Claro. Não se exigia pré-requisito algum para fazer o concurso para obter o título de doutor: bastava realizar um trabalho original, submetê-lo a um Instituto e conseguir sua aprovação para ir à defesa. A própria USP tem em sua história catedráticos que nunca fizeram o concurso para serem doutores e permaneceram como tal até se aposentarem. Estas etapas pelas quais as titulações de doutorado passaram também são destacadas por Silva e Azevedo [s.d] que afirmam que:

.../ Iniciando em 1942 iremos encontrar nas décadas de 1940, 1950 e 1960 apenas a concessão dos primeiros graus de doutor em Ciências (Matemática Pura). Essas teses, em sua maioria, consistiam de um trabalho isolado e solitário por parte do candidato, se bem que, na USP .../ já eram ofertados Seminários sobre tópicos avançados os quais visavam os candidatos à obtenção do grau de doutor. Encontraremos também ao longo de nosso trabalho a concessão do título de doutor em Ciências (Matemática Pura) via aprovação em concurso para provimento de cátedra e aprovação em concurso para livre-docente. (p.4)

Em sua narrativa, o professor Celso afirma que a grande maioria dos professores dos antigos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo não possuíam, na época, o título de doutor, mas o professor Zeferino Vaz, quando coordenador geral desses Institutos, passou a exigir dos professores a referida titulação, tendo sido estabelecido um prazo para que todos os docentes em exercício atendessem a essa determinação. Os que não atenderam foram demitidos.

Quando já atuava há cinco anos em Presidente Prudente, Volpe tem a possibilidade de retorno à sua cidade natal, aceitando convite do professor Michel Pedro Sawaya (por intervenção do professor Castrucci) para transferir-se para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto e coordenar a instalação do curso de licenciatura em Matemática naquela unidade. A estruturação dada ao curso de Matemática em São José do Rio Preto, segundo o professor Celso, foi a mesma do curso de Presidente Prudente, com funcionamento apenas no período diurno, inexistindo à época curso noturno de licenciatura em Matemática. Como coordenador, indicou professores de Presidente Prudente como Eikite Tengnom, Hygino Hugueros Domingues, Peter Almay e Paulo Kawauchi.

Na narrativa, o professor Celso destaca que a decisão desses professores veio ao encontro de seus interesses, uma vez que a cidade de Presidente Prudente não oferecia as mesmas condições encontradas em São José do Rio Preto, principalmente com relação ao contato com a Capital, São Paulo, no que diz respeito aos meios de transporte. Percebemos que a relação capital-interior aparece claramente na narrativa do professor Celso, revelando a necessidade de contatos dos profissionais do interior com aqueles da capital. A questão do desenvolvimento do interior paulista, que passa pelas interligações por estradas pavimentadas, interfere na dinâmica de interiorização do ensino.

Por motivos particulares, o professor Antonio Assis de Carvalho, embora interessado em transferir-se para São José do Rio Preto, permaneceu em Presidente Prudente, dando continuidade ao trabalho e impulsionando o curso, aproveitando vários dos ex-alunos para o quadro docente, como os irmãos Paulo Almeida e Luís Almeida, Tertuliano de Arêa Leão e sua esposa Ana Maria, Luiz Vieira, Carmen e outros mais. Este já é um período no qual o curso de licenciatura em Matemática de Presidente Prudente evidencia sua dupla finalidade: a de formar quadros de professores para atuar em escolas de ensino básico e fornecer professores para outros cursos de Matemática constituídos pelo Brasil.

Para a estruturação do curso de Matemática em São José do Preto, além dos professores que haviam trabalhado no curso de Presidente Prudente, outros foram consultados

durante o Colóquio de Matemática em Poços de Caldas, com auxílio do professor Castrucci. Contou-se também com a colaboração de vários professores de renome internacional, como, por exemplo, o professor Achilles Bassi, então vinculado ao campus da USP em São Carlos, que auxiliou muito na formação da biblioteca de Matemática, dentre outros. Para São José do Rio Preto foram também vários professores de outros Institutos Isolados do Estado de São Paulo como, por exemplo, Avedis Andorian, Antônio Espada Filho, Douglas Peres Bellomo, Ruy Madsen Barbosa e Odelar Linhares. Com o agrupamento de todos os quinze Institutos Isolados do estado de São Paulo, durante o governo de Paulo Egydio Martins, foi criada a terceira universidade pública do estado, a UNESP. Houve alterações em vários Institutos: o curso de Matemática de Araraquara deixou de existir, ficando ativos apenas os cursos dos campi de Rio Claro (que sempre fora muito bem conceituado, inclusive contando com a presença de docentes da USP), de Presidente Prudente e de São José do Rio Preto, estes dois últimos mantidos devido à condição imposta pelo professor Volpe como Coordenador Geral da Secretaria de Educação do estado de São Paulo, órgão que decidia sobre a permanência ou não de determinados cursos nos novos campi da UNESP. Durante o processo de constituição da nova universidade, Volpe narra ter afirmado não se sentir bem em eliminar um curso do qual se considerava "pai".

A procura pelo curso em São José do Rio Preto, já nos anos iniciais, segundo o professor Volpe, era grande e o vestibular bastante rigoroso na seleção dos candidatos.

A narrativa do professor Claudiner trata de sua formação e atuação como professor tanto no ensino básico quanto no ensino superior, detalhando um pouco mais o perfil do curso de Matemática de Dracena, muito procurado nos anos iniciais por professores que, já em atuação, não possuíam licenciatura na área.

Nascido em Tupã, onde fez o ensino básico, o entrevistado foi para São Paulo cursar o preparatório do Anglo Latino. Foi aluno do professor Carlos Marmo em Desenho Geométrico e Geometria Descritiva. Foi aprovado no vestibular para o curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Paraná em 1963, interrompido em 1964 devido ao golpe militar, assunto que preferiu não abordar na entrevista.

Retornando a Tupã resolve cursar licenciatura em Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã, FAFIT, curso de quatro anos, no qual, posteriormente,

também atuou como professor. Conforme acompanhamos pelos pareceres da **Documenta** (100), a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã só conseguiu autorização para entrar em funcionamento a partir de maio de 1968, tendo realizado vestibular e iniciado um ano letivo já em 1968. (DOCUMENTA, 1969c). Esta constatação nos leva a compreender que o curso de Matemática entrou em funcionamento antes mesmo de ter a autorização concedida. O parecer da **Documenta** (100), entretanto, determinou que a instituição fosse advertida, sem prejuízo para os alunos que realizaram o vestibular.

O professor Claudiner narra ainda sobre sua formação no curso normal em Adamantina. Entre 1970 e 1975, lecionou Desenho Geométrico da quinta à oitava série e Geometria Descritiva no curso Científico na Escola Estadual Índia Vanuire, em Tupã. Em sua narrativa, descreve a estruturação do ensino de segundo grau que, naquela época, dividia-se em Clássico, Científico e Normal. Também cursou Pedagogia, em 1976, na Faculdade de Filosofia Ministro Tarso Dutra, em Dracena, instituição particular. Ingressou como professor assistente no curso de Matemática em Dracena no ano de abertura do curso, no início de 1969, nele permanecendo até início de 1975. Professor Claudiner acredita que um grupo ligado à Maçonaria foi o responsável pela criação do curso.

Para lecionar em Dracena viajava, de carro, três vezes por semana para ministrar 24 aulas, às vezes com outros colegas professores. Muitos dos professores eram da região, de cidades como Tupã e Presidente Prudente. Claudiner destaca que as grades curriculares mudaram muito com o tempo, porque o curso de Matemática e o de Ciências, em Dracena, eram de quatro anos: antes cursavam-se dois anos de Ciências e depois complementava-se com mais dois anos e formava-se em Matemática. Essa configuração, aparentemente, atende às disposições da Resolução 30 de 1974, que institui as licenciaturas em Ciências com Habilitação.

O curso de Matemática, tanto em Dracena quanto em Tupã, funcionava no período noturno durante a semana, e pela manhã aos sábados, sendo que até quinta-feira dava-se metade das aulas e na sexta-feira e sábado dava-se a outra metade, porque muitos alunos, principalmente aqueles que já lecionavam, só compareciam nos finais de semana. Mas o professor Claudiner afirma que este não era o chamado curso vago²⁸⁶, pois o aluno tinha que ter 50% de frequência para ficar de "segunda época". Não havia muitas desistências e reprovações pois, como os alunos já eram professores tinham proximidade com as disciplinas:

²⁸⁶ Esta temática aqui não será mais aprofundada uma vez que já o fizemos quando da análise da narrativa do professor Manuel, por exemplo.

a frequência era o maior problema. Claudiner analisa que a criação do curso foi muito boa para a cidade, porque havia alunos que permaneciam na cidade nos dias em que frequentavam as aulas, movimentando a economia.

Destaca que na região da Alta Paulista foram criados cursos de Matemática em Tupã, Dracena e depois em Adamantina e Lins, mas que antes não havia faculdade desde Tupã até Dracena. Havia falta de faculdades e havia alunos que estavam lecionando, mas que não tinham a formação e estavam em busca do título. Os professores lecionavam valendo-se dos exames de suficiência, mediante os quais adquiriam a autorização para lecionar. Ele mesmo fez dois cursos da CADES na FFCL em Presidente Prudente, durante as férias, na área de Geometria. Como era formado em Matemática, o professor Claudiner tinha direito de lecionar Física. Quem não tivesse habilitação submetia-se ao curso de suficiência para poder lecionar. De acordo com a **Documenta** (102), dos professores da região de Dracena, responsáveis por onze mil alunos, 85% não eram licenciados. (DOCUMENTA, 1969c)

Descrevendo a estrutura da faculdade de Dracena o entrevistado destaca que havia prédio próprio com biblioteca e laboratório. Em relação à estrutura proposta pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Dracena, os pareceres constantes na **Documenta** (102) destacam que, mesmo com o aumento do número de obras para 4387, o total era considerado o mínimo aceitável, devendo ser ampliado na fase de reconhecimento do curso.

Claudiner também atuou no Curso Técnico da Faculdade de Adamantina em 1975 e 1976, e em Tupã foi professor em escola particular, chegando a ministrar, à época, 60 aulas por semana. Em 1978, efetivou-se como professor da rede estadual e aposentou-se em 2000. Entre 1989 e 1994, lecionou na UNIMAR, campus de Tupã, nos cursos de Matemática, Ciências, Educação Artística e Arquitetura. Sempre trabalhou sem dedicação exclusiva. Na área de Matemática, em nenhuma das escolas em que foi professor fazia-se pesquisa. Mesmo não tendo cursado a pós-graduação, incentivava seus alunos a realizá-la, uma vez que a concorrência aumentava e já havia cursos de Matemática em muitas outras localidades.

Dos nossos depoentes, Claudiner diferencia-se por não ter se afastado, durante sua carreira, das salas de aula do ensino básico. Seu vínculo com instituições de ensino superior de pequeno porte, como as de Tupã e Dracena, talvez por isso distantes das imposições pela produção, não tornou “natural”, como ocorreu aos nossos outros depoentes, a procura pela pós-graduação. Há, pois, nisso, uma diferenciação fundamental entre a narrativa de Claudiner e a dos nossos outros depoentes. Se, para alguns entrevistados, a pós-graduação mostra-se como um fator de continuidade e de inclusão num determinado processo (que lhes permitia

manter-se na carreira e/ou diferenciar-se na carreira), para Claudiner essa necessidade parece não ter sido determinante. Se a pós-graduação o diferenciaria ou não, não se sabe, mas sabe-se que não foi a pós-graduação um elemento para impedir sua atuação como formador de formadores.

A narrativa constituída a partir da entrevista feita com os professores Ivani e Edson aborda suas formações e campos de atuação e o curso de Matemática de Dracena.

Ivani é de Jaú, interior paulista, e concluiu sua formação básica em Dracena. Ao final do curso normal decidiu-se pelo curso de Matemática que se iniciava, em 1969, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Dracena, onde foi colega do professor Edson. A escolha do curso de licenciatura em Matemática visava à atuação profissional, porque não havia professor de Matemática licenciado nem mesmo no Instituto de Educação em Dracena. Já licenciada em Matemática, fez uma complementação pedagógica em um ano e meio para obter habilitação em administração e supervisão escolar, sendo aprovada em concurso para diretor de escola. Escolheu cargo na região e, posteriormente, fez concurso para supervisão de ensino, permanecendo neste cargo até aposentar-se. Em 1977, começou a lecionar em uma escola ligada à Fundação Dracense de Educação e Cultura e, no ano seguinte, na faculdade com a qual ainda mantém vínculo. Ivani exerceu vários cargos, nesta instituição, como chefia de departamento, coordenação da pós-graduação e do curso de licenciatura em Matemática, vice-direção da instituição. Após a aposentadoria do cargo de supervisão, defendeu seu mestrado junto ao Programa de pós-graduação em Educação Matemática na UNESP em Rio Claro, que buscou devido às cobranças do Conselho Federal de Educação e do MEC sobre a instituição em que continuava a atuar.

O professor Edson cursou simultaneamente o curso científico e o curso normal. Desejava ser engenheiro civil, não pensando em ir para o Magistério. No entanto, com a instalação do curso de Matemática na cidade de Dracena, ingressou em sua primeira turma, no mesmo ano em que havia sido aprovado no concurso público para os anos iniciais do ensino fundamental. Não fez pós-graduação "formal", apenas uma especialização na UNICAMP na área de recursos humanos. Participou também da elaboração da proposta pedagógica do estado de São Paulo de 1981 e da fase de testes da elaboração do material Atividades Matemáticas, AM. Posteriormente foi aprovado no concurso de diretor, pois já havia feito o

curso de Pedagogia, e assumiu cargo em cidade vizinha a Dracena, Tupi Paulista, removendo-se depois de volta a Dracena. Ingressou como professor em escola vinculada à Faculdade de Dracena e posteriormente também no ensino superior, atuando na disciplina de Álgebra, embora não gostasse da matéria. Ivani iniciou como professora no curso de Matemática auxiliando um dos docentes do curso, em aulas aos sábados. Tendo concluído seu mestrado em Educação Matemática, passou a atuar com as disciplinas de Prática de Ensino de Matemática, Informática Aplicada na Educação Matemática e Técnicas do Trabalho Científico. Além de Ivani e Edson, outros colegas de turma foram atuar no ensino superior.

A narrativa de Ivani e Edson permite-nos compreender que o curso de licenciatura em Matemática foi criado junto com a faculdade e com os cursos de Letras, Pedagogia e Ciências. O primeiro vestibular, bastante concorrido, ofereceu 40 vagas. A Instituição era a FFCL "Ministro Tarso Dutra", particular, que depois passou a ser chamada Faculdade de Dracena, dentre outras denominações, mantendo sempre, porém, a Fundação Dracense de Educação e Cultura, a FUNDEC, como sua mantenedora. Hoje está vinculada ao Conselho Estadual de Educação, mesmo sendo uma instituição particular.

Grande parte dos alunos que procurava o curso de Matemática (cerca de 90%, segundo os depoentes) era de professores que precisavam do título e que, pela inexistência de escolas formadoras na região, buscavam cursos vagos. Com a abertura da faculdade em Dracena, os professores da região que já atuavam no Magistério procuraram a licenciatura, posto que atuavam apenas com autorização da CADES.

As aulas eram no período noturno e aos sábados pela manhã. Aos finais de semana, a movimentação era enorme, segundo os depoentes, pois havia alunos que não assistiam a todas as aulas. O grande número de alunos aos fins de semana causava impacto, principalmente no comércio.

Trata-se, aqui, de um caso bastante similar àquele que conhecemos a partir da narrativa de Claudiner: a instituição pequena, atendendo a alunos da região que já atuavam como professores e precisavam regularizar sua situação face às exigências legais, a dinâmica da escola que se assemelha aos cursos “vagos” (e que embora os professores não afirmem ser “vago” era certamente vago para aqueles que só o frequentavam às sextas e sábados), o vínculo dos professores universitários com o ensino ou a administração de escolas do sistema público de nível básico. Trabalhando numa região comum e em instituições próximas (além de terem atuado na mesma instituição de ensino superior, em Dracena), Claudiner, Ivani e Edson permitem-nos elaborar narrativas com muitas sincronias. Dos três, apenas Ivani

procura a pós-graduação (e, segundo ela, pelas imposições dos órgãos oficiais às escolas de nível superior, tornadas mais comuns em tempos mais recentes). Trata-se, porém, de uma pós-graduação em Educação Matemática já que, aparentemente, não tendo em suas experiências acadêmicas proximidade com a produção de pesquisa em Matemática, apenas sua prática junto ao ensino básico fundava suas referências. A proximidade com escolas de ensino básico, a distância dos centros produtores de pesquisa em Matemática, a necessidade de atuar junto a professores reais, de escolas reais, que buscavam na formação algo mais de natureza formal que formativa, a instituição de pequeno porte que sobrevive sem a necessidade de ser incorporada a grandes universidades ou conglomerados por mecanismos estatais... seriam determinantes para estabelecermos diferenciações entre esses depoimentos e os demais?

4.2 Um histórico das intenções iniciais

Pergunte /.../ qualquer coisa. O que primeiro lhe passar pela cabeça. E amanhã, ao acordar, faça de novo a mesma pergunta. E depois de amanhã, mais uma vez. Sempre a mesma pergunta. E a cada dia receberá uma resposta diferente. A verdade está perdida entre todas as contradições e os disparates. (Bernardo Carvalho, Nove Noites)

Este segundo exercício de análise contempla o que chamamos de análise de convergências. Com ele acreditamos ter constituído perspectivas que nos ajudaram a compor um panorama mais geral sobre o processo de instalação dos cursos de Matemática pelo interior paulista na década de 1960. Ainda que considerando o conjunto dos depoimentos coletados, nossa intenção neste texto não é compará-los, mas explicitar nossas percepções sobre nosso objeto de estudo a partir destas narrativas e de toda a pluralidade de recursos que, também enraizados nas narrativas, pudemos mobilizar.

Um processo de análise não é linear nem objetivo: é tortuoso, feito de idas e vindas, objetivos que ora se concretizam, ora esmaecem; intenções que ora se diluem e desaparecem, ora se impõem como vitalmente importantes, mesmo que antes não nos tenha parecido ser assim. Os encontros e reencontros – com as informações coletadas, com as pessoas com as quais convivemos, com nossos pressupostos teóricos e vivenciais, com a literatura específica etc – vão criando o caminho que, ao ser percorrido, nos permite gerar algumas compreensões.

Num primeiro momento, após coletadas as entrevistas com nossos depoentes, é natural que alguma configuração surja, algo como que um fio a partir do qual o pesquisador pretende desenrolar suas análises tendo como base as informações de que dispõe mas que, no momento, ainda formam um novelo confuso. Nesse primeiro momento, às portas do exame de qualificação, este nosso plano pareceu-nos claro, sensato, exequível e inequívoco. Propusemos, então, alguns possíveis eixos de análise que nos pareceram, à época, pertinentes para arrematar as compreensões resultantes de um primeiro enfrentamento com nossos “dados” (algo como que uma análise “bruta”, na qual o pesquisador não tem à mão nada além de sua experiência prévia e dos depoimentos que coletou). A ideia de criar como que categorias de análise – ou apontar tendências a partir das informações que nossos “dados” nos traziam – não se mostrava como uma experiência nova, pois já havíamos assim desenvolvido análises anteriores, nos projetos de iniciação científica e mestrado.

À primeira dessas tendências/categorias chamamos “As cidades antigas” e sua inspiração vinha tanto de Marc Bloch como de Vaidergorn (2003), ambos tendo explorado o papel das estradas entre as cidades medievais. Bloch afirma que nas cidades medievais era mais fácil o acesso a cidades distantes do que entre comunidades vizinhas, devido à ausência de estradas vicinais ligando os vilarejos. Pensamos, então, ser possível abordar a existência ou não de relações entre cursos de Matemática de acordo com a existência de “estradas” que ligassem as cidades que dispunham de instituições de ensino que ofereciam tais cursos. De modo inicial, percebemos uma forte influência de professores ligados e/ou formados no curso de Matemática da USP de São Paulo sobre muitos dos cursos que focamos, ainda que a capital estivesse muito distante, mais distante, inclusive, que outras cidades que já dispunham de cursos de Matemática em nível superior. Notamos, já à época do exame de qualificação, que segundo os depoimentos, só depois de decorrido um tempo da criação dos cursos, nossos depoentes registram uma aproximação entre cursos “vizinhos”, por exemplo, entre os profissionais da Matemática da FFCL de Rio Claro e os da UNICAMP e, mais posteriormente, desses com aqueles ligados à Faculdade de Engenharia da USP de São Carlos. Também é possível perceber vinculações entre o curso instalado na FFCL de Araraquara com o curso da FFCL de Rio Claro. A relação mais nitidamente estabelecida pela FFCL de Presidente Prudente inicialmente era com a USP-São Paulo. Posteriormente, dada a necessidade de formação em nível de Pós-Graduação, São Carlos passa ser a opção e, mais tarde, a Universidade de Brasília aparece nesse cenário. São Carlos também passa a ser uma opção para a formação pós-graduada de alguns recém-formados pelo curso da FFCL de São José do Rio Preto e, depois, o IMPA-RJ. A unidade de Rio Preto parece ter sido inicialmente estruturada contando com o apoio de professores ligados à USP-São Paulo, tendo também recebido professores que já atuavam na FFCL de Presidente Prudente. Os cursos de Matemática instalados em Dracena e Tupã não tiveram muitos contatos entre si, ainda que estivessem geograficamente bastante próximos. Mas o curso de Tupã forneceu professores para o curso de Dracena, tanto de seu próprio corpo docente quanto dentre os estudantes ali formados. Também foram relatados poucos contatos entre esses dois cursos da região da Nova Alta Paulista e o da FFCL de Presidente Prudente, a não ser quando do oferecimento de cursos de curta duração nesta instituição que posteriormente, em 1976, seria incorporada à UNESP. Taubaté inicia o curso de Matemática com influências do Mackenzie e desenvolve-se aproximando-se do ITA-São José dos Campos, que além da facilidade promovida pela proximidade geográfica, torna-se uma opção, pelo menos para alguns, de cursar pós-

graduação. Não era, pois, sem sentido, pensar que a metáfora das cidades antigas e o antigo rendilhado das estradas que facilitava ou dificultava a aproximação entre elas poderia inspirar nossas análises.

Uma segunda tendência, percebida logo nos primeiros depoimentos, voltava-se ao tema da “produção científica” que, julgamos então, poderia formar uma outra categoria de análise. Ainda que nas entrevistas não tivéssemos focado, nas perguntas, a produção matemática dos centros universitários que eram centro de gravidade de nossa pesquisa, alguns professores faziam referência ao que e ao como produziam. Olhar para os cursos sob o ponto de vista da produção dos seus docentes, independentemente das modalidades de formação então existentes, talvez nos ajudasse a pensar como a licenciatura sofre ou não influência dessa produção matemática quanto à dinâmica de divulgação da produção científica, ao oferecimento de iniciações de alunos à pesquisa ou ao ensino... Poderia ser, então, tema de análise.

Uma terceira tendência apareceu, à época, com a leitura de um artigo (Garnica, 2010) em que seu autor, estudando trabalhos desenvolvidos em nosso Grupo de Pesquisa, detecta as “carências e urgências” como convergências importantes em trabalhos cujo tema era a formação de professores de Matemática e cujos protagonistas foram docentes que atuaram em diferentes regiões do país. Pensamos, então, que a expressão “Sob o signo da carência e da urgência”, emprestada daquele artigo, poderia ajudar-nos a compreender a dinâmica de interiorização dos cursos superiores de Matemática e o modo como ela se deu. Em relação à formação de professores de Matemática para atuar no ensino secundário observam-se, já de início, nas entrevistas por nós coletadas, relatos sobre ações aligeiradas e emergenciais que perduraram por um bom período. Nossos depoimentos apontam que tais condições repetem-se na formação de professores de Matemática para o nível superior. Observa-se que este fenômeno reproduz-se nos mais diversos meios de ensino brasileiro: cria-se inicialmente uma certa demanda para que, depois, seja iniciada a formação dos profissionais que se responsabilizarão por preencher os espaços criados pela demanda. Essa formação apoucada – mas inicialmente assumida como suficiente para permitir a atuação nos diferentes níveis de ensino – pode ser percebida quando focando diferentes graus de ensino, seja o primário, o secundário ou o ensino superior. Estas considerações também encontram apoio nas entrevistas que coletamos para outras pesquisas por nós já realizadas. Esta seria uma categoria com nítido contato com outras pesquisas já realizadas por membros do GHOEM. Por outro lado, ainda que a formação de professores para o nível secundário fosse emergente – a criação de escolas

secundárias intensifica-se em meados da década de 1950 –, outros postos de trabalho além da docência – ou da docência nesse nível de ensino – concorreram para atrair os egressos dos cursos superiores criados na década de 1960, influenciando a formação e estruturação desses cursos: a informática, os cargos públicos, as instituições universitárias de nível superior e instituições privadas de outra natureza que não educacional.

“Periferias e Centros” nomearia – pensávamos – uma outra tendência para conduzir as análises. Nossas pesquisas sobre formação de professores de Matemática e nosso constante contato com outros pesquisadores que abordam esta temática levavam-nos a repensar a ideia da relação centro/periferia e a existência de centros nas periferias e periferias nos centros: por um lado, os cursos de Matemática em estudo, instalados em centros urbanos do interior, eram periféricos (ao menos inicialmente) em relação aos centros de referência para a formação de professores e para a produção matemática. Por outro lado, estas cidades interioranas e suas instituições com cursos de Matemática recém-instalados podem ser vistas como “centros do interior”, pois destacavam-se da tonalidade média dos agrupamentos urbanos, tornando-se referência para as comunidades locais e regionais que buscavam formação específica.

Também a ideia geral do que Deleuze e Guatarri²⁸⁷ chamam de “O liso e o estriado”, mesmo que desvinculada da teoria que a enuncia, seria mobilizada para discutir como os cursos de Matemática vão criando estrutura própria de forma mais ou menos livre e, aos poucos, constituem protocolos, implantando trâmites administrativos próprios (ou emprestados, mas logo aceitos e tornados próprios) e, com isso, ganhando autonomia em relação aos “centros velhos” ao mesmo tempo em que limitam sua liberdade, dado o funcionamento da burocracia e dos controles que permitiu a diferenciação. Inicialmente, sem complicações, era possível abrir um vestibular para preencher vagas remanescentes; era preciso e possível agilizar os processos fazendo vestibulares orais; tornar-se professor quando recém-formado ou quando ainda em formação; era necessário lecionar diversas disciplinas; procurar formação continuada em centros distantes. Não era preciso ser licenciado, fazer pós-graduação, publicar *papers*, não se tinha acesso a farto referencial bibliográfico, a eventos... As dependências vão sendo criadas por conta das exigências legais, da maturidade teórica, da especialização do corpo docente, da renovação do corpo discente.

“Igualdade de Oportunidades e Igualdade de Condições” era a expressão que anunciamos como possibilidade de uma outra tendência/categoria norteadora das análises.

²⁸⁷ Explicitados em Mil Platôs (DELEUZE, GUATARRI, 2005) os conceitos de espaço liso e espaço estriado seriam usados como metáforas norteadoras, não como recurso propriamente “teórico”.

Segundo Bertaux (1979), a “igualdade de oportunidades não co-existe com a desigualdade de condições”. O discurso da igualdade de oportunidades aos estudantes e professores, na verdade, não encontrava efetiva existência real, posto que não eram implementadas ações no sentido de dar a esses professores e alunos condições para que pudessem usufruir das oportunidades. Em muitos casos, ou em sua maioria, oferecia-se a possibilidade de certificação em nível superior aos professores já atuantes e aos que pretendiam essa carreira, e opções incipientes a alguns estudantes que pretendiam seguir a carreira da docência e pesquisa no nível superior. À função docente alguns requisitos foram suficientes, mas poucas foram as possibilidades, no início, de os professores inscreverem-se em programas de pesquisa, pois havia poucos centros de pós-graduação. Julgávamos, então, que uma discussão sob essa rubrica seria possível.

Finalmente, uma última tendência de análise (na verdade uma tendência inicial, já que o próprio projeto de pesquisa foi estruturado tendo como pano de fundo alguns questionamentos que informalmente surgiram a partir do título da obra de Norbert Elias – *O Processo Civilizador*), a que chamamos “O processo formador”, costuraria todas as demais tendências anunciadas e finalizaria o trabalho.

4.2.1 Dos encontros, reencontros e desencontros, uma nova proposta de análise

*Eu sempre sonho que uma coisa gera,
Nunca nada está morto.
O que não parece vivo, aduba.
O que parece estático, espera.
(Adélia Prado, *Leitura*)*

O histórico desta nossa pesquisa de doutorado não só implicou a tentativa de elaborar uma análise em dois momentos (considerando as singularidades e as convergências) como alterou nossas intenções quanto ao modo de conduzir a análise de convergências. As oito potenciais tendências – "As Cidades Antigas", "A Produção Científica", "Carências, Urgências e Demandas", "Periferias e Centros", "O Liso e o Estriado", "Igualdade de Oportunidades e Igualdade de Condições" e "O Processo formador" – foram apresentadas e discutidas durante nosso exame de qualificação e, desse encontro, surgiu a possibilidade de estruturar essa segunda instância da análise – a de convergências – em duas, e apenas duas, tendências que, de certo modo, sintetizam as oito inicialmente esboçadas e permitiram, pensamos, uma exposição em modo narrativo mais contínuo, posto ter sido reduzida a quantidade de fragmentos que configurariam a análise. A análise das convergências será, então, apresentada tendo como norteadoras duas categorias que não são mutuamente excludentes (tudo gera...): "O Processo Formador" e "Concepções de Formação de professores de Matemática". Na primeira categoria, abordamos a expansão dos cursos de Matemática como parte do sistema de ensino superior brasileiro, evidenciando sua estruturação e reestruturações, suas legislações, os Programas de pós-graduação e o contexto político e econômico do país e do estado de São Paulo. Já em relação à segunda categoria, o foco está na vinculação entre os cursos de bacharelado e licenciatura em Matemática, conceitos de licenciatura, condições e oportunidades destes e nestes cursos de Matemática do interior paulista, relações estabelecidas com outras instituições e profissionais e demandas e carências de formação de professores e de outros profissionais no interior do estado.

Como que num caleidoscópio – outra das várias sugestões surgidas durante o exame de qualificação – buscamos guiar-nos por diferentes imagens captadas, constituindo eixos múltiplos e novas imagens que nos ajudam a conduzir esta análise: o desenvolvimento do ensino superior, a criação e estruturação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (às quais foi atribuída a função de graduar professores para o ensino secundário entre as décadas de 1930 e 1970), as políticas econômicas e educacionais desenvolvidas tanto em âmbito

nacional quanto estadual, a relação centro (capital ou centros de formação e produção em Matemática) e periferia (localidades geográfica fora da capital ou distantes em relação aos centros formadores e produtores de Matemática).

4.2.2 O Processo Formador

A formação como um processo dinâmico atravessado pelo (e só possível no) tempo, criando e recriando espaços é a imagem que sustenta esse momento de análise. Em nossa pesquisa a intenção não foi fazer um estudo sobre os diferentes momentos pelos quais o sistema de ensino brasileiro passou, mas organizar nossas compreensões de como, na década de 1960, amplia-se o oferecimento de cursos de Matemática no estado de São Paulo, fora da capital. À época, dentre os cursos de Matemática criados no interior paulista, apenas um, o da UNICAMP, surgiu inscrito já em uma universidade; os demais vinculavam-se a Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, instituições isoladas²⁸⁸ pertencentes à esfera pública (3 deles) e privada (4 deles). Uma vez que o modelo de estruturação do ensino superior é determinante nos modos de conduzir e conceber os cursos de licenciatura em Matemática e as instituições que os acolhem, pensamos ser relevante compreender essa dinâmica como parte do desenvolvimento do ensino superior brasileiro.

Fixar um contexto bem mais amplo do que aquele mais cotidianamente percebido pelos depoentes que nos ajudaram a constituir as fontes-base para esta pesquisa é algo a ser problematizado. Deve-se, porém, lembrar que a análise do objeto de pesquisa não é realizada NAS narrativas (é insensato exigir teorização ou contextualização daqueles que, para colaborar na pesquisa, aceitaram compartilhar conosco aspectos de suas experiências) nem direta e exclusivamente a partir das narrativas orais registradas pelo pesquisador (uma diversidade de apoios complementares deve ser mobilizada pelo pesquisador para compreender esse panorama mais amplo que também os depoimentos ajudam a formar):

²⁸⁸ “Isoladas” é adjetivo usado na literatura corrente, e também neste texto, para indicar instituições escolares de nível superior cujos cursos não integram uma universidade. Numa universidade são centrais as características da pluridisciplinaridade – manifestada na diversidade de cursos oferecidos, em todas as grandes áreas do conhecimento –, da consistência estrutural – manifestada na defesa de uma determinada política que dá coerência aos cursos existentes mas preserva a natureza peculiar de cada um deles e de cada campo do conhecimento – e da múltipla funcionalidade – uma universidade tem por função oferecer cursos de formação profissional, realizar e promover pesquisa, e atender à comunidade, divulgando e aplicando os conhecimentos que produz.

Não há dúvida de que existe o perigo de as fontes orais, utilizadas isoladamente, estimularem a ilusão de um passado cotidiano em que fiquem esquecidos tanto os entrosamentos da narrativa política da época, quanto as pressões invisíveis da mudança econômica e estrutural, exatamente porque elas raramente influem nas lembranças dos homens e mulheres comuns. É essencial situá-las nesse contexto mais amplo. [...] porém, as fontes orais podem auxiliar-nos a compreender como se constitui aquele contexto. (THOMPSON, 1992, p. 329).

A estruturação do ensino superior no Brasil foi tardia se comparada à de outros países, inclusive latino-americanos, e ocorreu no formato de cursos/escolas isolados e não no formato universitário. Este modelo de instituições isoladas foi tão intenso no Brasil que Cunha (2007b) destaca que o termo "universitário" muitas vezes denominava tanto professores quanto estudantes de quaisquer instituições de ensino superior, ou seja, ser universitário era sinônimo de estudar ou lecionar no ensino superior. Mas, o que então diferencia uma instituição de ensino superior isolada de uma universidade? Quais influências este modelo de ensino superior teve sobre os cursos de licenciatura em Matemática na década de 1960? Questões como estas emergem de nosso objeto de pesquisa e dos dados que constituímos nas e a partir das entrevistas que realizamos.

Estas questões fazem sentido neste nosso estudo uma vez que nas narrativas sobre os cursos de Matemática surgiram, muitas vezes, referências às intenções que determinavam a condução dos cursos de Matemática instalados no interior: em alguns, a intenção era graduar o professor para o ensino básico e segundo essa determinação o curso era conduzido; já em outras, ainda que o curso instalado fosse licenciatura, ficam evidenciadas intenções de aproximar a formação dada àquela do bacharelado (no caso especial da UNICAMP instala-se, já de início, apenas o curso de bacharelado em Matemática).

Caracterizar a influência de um projeto de formação de pesquisadores na constituição de cursos é importante, uma vez que à Universidade coube o desenvolvimento da pesquisa científica mesmo nos anos iniciais de sua instalação no Brasil, onde a estratégia de contratar profissionais estrangeiros contribuiu significativamente com a instalação dos cursos segundo esse ideário específico e influenciou de modo definido a pesquisa nacional. Seguindo essa marca, a formação do professor para o ensino secundário, em nível superior, foi deixada em segundo plano, como consequência "natural" da formação do bacharel ou como mera formalização de um exercício profissional já iniciado e conhecido. Mesmo após várias décadas, com legislações que estabeleceram diretrizes para esta formação específica de professores, admitiam-se ainda exceções à regra que implicavam a formação aligeirada para

que fosse possível compor o quadro de docentes para atender às escolas secundárias em franca expansão.

Segundo Rossato (1998) o modelo de estruturação inicial do ensino superior brasileiro deveu-se à política da colonização portuguesa, como uma "forma de controle sobre a colônia" (p. 109), o que não ocorreu com outras nações colonizadoras. Tal sistema instalou-se com a vinda da família portuguesa para o Brasil, seguindo a estruturação a partir de cursos isolados (uma ideia francesa de estruturação do ensino superior), e posteriormente fixou-se com a instalação de faculdades isoladas, tendo sido tardia e escassa a instalação de universidades, as quais, em geral, foram criadas pela simples junção de faculdades e escolas isoladas já existentes (Cunha, 2007a; Rossato, 1998).

De acordo com Cunha (2007c):

Em vez de universidades [o príncipe João] criou instituições isoladas de ensino para a formação de profissionais, conforme o figurino do país inimigo [França] naquela conjuntura: de Medicina /.../ e de Engenharia /.../. Em 1827, dom Pedro I acrescentou os cursos jurídicos /.../ com o que se completava a tríade dos cursos profissionais superiores que por tanto tempo dominaram o panorama do nosso ensino superior. Daí em diante, o ensino superior desenvolveu-se em nosso país pela multiplicação dessas faculdades isoladas /.../. As primeiras universidades resultaram, já na terceira década do século XX, da mera reunião formal dessas faculdades. Com o tempo, outras faculdades surgiram nesse quadro, também isoladas ou incorporadas às inconsistentes universidades. (p.19)

A primeira universidade brasileira que teve certa continuidade foi criada na década de 1920, no Rio de Janeiro (Cunha, 2007a; Rossato, 1988), mas a criação e a expansão das universidades foi lenta até a década de 1940, sendo que até o final dos anos de 1960 havia apenas três instaladas no interior paulista: a Universidade Católica (posteriormente denominada Pontifícia Universidade Católica de Campinas), a UNICAMP e a Universidade Federal de São Carlos. As demais regiões do estado contavam com faculdades isoladas, e nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, isoladas, foram instalados os cursos de Matemática na modalidade licenciatura.

As FFCL, no Brasil, foram criadas inicialmente no interior de universidades e a elas atribuída, além de outras, a função de oferecer os cursos de formação de professores para o ensino secundário. No Estatuto das Universidades Brasileiras, do início da década de 1930, estabeleceu-se a necessidade de pelo menos três faculdades na composição de uma universidade, estando dentre as opções possíveis as faculdades de Direito, Medicina,

Engenharia e Educação, Ciências e Letras. A USP-São Paulo, criada em 1934, incluiu, em meio a diversos debates e posicionamentos favoráveis e contrários, uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, baseada no modelo alemão de universidade, com o objetivo de formar professores para o magistério secundário e promover os estudos livres e a pesquisa (ROMANELLI, 2010).

[a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras] veio a ser a realização deteriorada do ambicioso projeto de reproduzir em nosso país a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Berlim, no cultivo do saber livre e desinteressado, conterrâneo de outro insucesso de transplante, a livre-docência. (CUNHA, 2007c, p. 19).

Ainda que a esta Faculdade fosse atribuída uma dupla finalidade, a atenção voltou-se mais à pesquisa que à formação de professores, tanto que para a FFCL da USP-São Paulo foram contratados professores na Europa, visando à formação de alunos interessados em atuar no ensino superior e na pesquisa (CUNHA, 2007b), o que também ocorreu em relação ao curso de Matemática. De acordo com Ubiratan D'Ambrósio:

A criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi um ponto, um marco, na história cultural brasileira e, no caso da Matemática, trouxe alguns professores europeus, em particular o Professor Fantappiè, o professor Albanese, que tinham como alunos alguns alunos da Escola Politécnica – porque as primeiras aulas foram dadas na Escola Politécnica /.../. (GARNICA, 2007, p. 250)

Pensamos estar nestas circunstâncias uma raiz do modelo de formação de professores de Matemática, em nível superior, no Brasil, cuja manutenção percebe-se, de modo claro, ainda na década de 1960: "sólida" formação em disciplinas de conteúdos específicos em Matemática acompanhada de formação pedagógica complementar. Bernardo (1989), ao tratar da formação do professor no Brasil, destaca a marginalização que esta sofreu dentro do ambiente universitário da USP-São Paulo quando considera o papel do Instituto de Educação e da própria Faculdade de Educação.

/.../ a ideologia dos mentores da Universidade de São Paulo /.../ discriminou a Educação tanto por desconsiderar a inclusão de uma faculdade de Educação na Universidade quanto por não demonstrar o mesmo zelo para a área, buscando professores titulados e com cabedal que pudesse enriquecê-la, no mesmo nível que foi enriquecida a área de Filosofia, da Física, da Matemática

entre outras, com a vinda de professores estrangeiros. (BERNARDO, 1989, p. 16)

Ainda segundo Bernardo (1989), o desprestígio em relação à formação pedagógica devia-se, na USP-São Paulo, tanto ao fato de os docentes que atuavam no Instituto de Educação terem formação de ensino médio e serem, por força de lei, equiparados aos professores de nível superior, quanto ao fato de os professores estrangeiros considerarem pouco importantes tais disciplinas. Este desprestígio em relação às disciplinas pedagógicas é também percebido nas entrevistas que realizamos, em relação à formação dos professores de Matemática nos cursos criados na década de 1960: uma manutenção, portanto.

O curso de Matemática, na USP-São Paulo, foi criado na FFCL, cuja formação pedagógica para os interessados em atuar como professores no ensino secundário ficava a cargo do Instituto de Educação e era realizada após a conclusão do curso de bacharelado de três anos (posteriormente foi permitido que essa formação se realizasse no terceiro ano, concomitantemente). Vale ressaltar que, de acordo com Castro (1974), inicialmente, "licenciado" era todo estudante que concluísse curso na FFCL e "licenciado com direito ao exercício do magistério", aquele que concluísse, posteriormente, também a formação pedagógica. O título, portanto, não se referia, específica e exclusivamente, àqueles cuja formação visava ao magistério.

A responsabilidade pela formação do professor em nível superior até o final da década de 1960 continuou sendo das FFCL. A instalação da maioria dessas Faculdades (isoladas) deu-se pela iniciativa privada. Houve tentativas do governo estadual de criar FFCL públicas vinculadas à Universidade de São Paulo, mas essa tentativa não foi bem recebida pelo Conselho Universitário da USP-São Paulo, nos anos 1950, o que levou à criação de faculdades isoladas dentro dos também recém-criados Institutos Isolados de Ensino Superior, IIES. Vaidergorn (2003) estudou o processo de criação destas FFCL e sua posterior fusão – com o que se criou uma universidade multicampi, a Universidade Estadual Paulista, UNESP – em 1976. Destaque-se que a escolha das localidades para a instalação desses novos centros de educação superior atendeu a diferentes interesses políticos regionais, envolvendo parte do corpo docente da USP-São Paulo, além de ter seguido à risca a estratégia – do governo paulista – de desenvolvimento do interior para restabelecimento econômico do estado de São Paulo (VAIDERGORN, 2003; BERNARDO, 1989).

Nossos entrevistados também relatam situações de maior ou menor apoio de professores vinculados à USP-São Paulo no processo de criação e instalação dos cursos de

Matemática. O professor Tertuliano narra um episódio que elucida bem a descrença de que tais cursos tivessem condições de promover formação em Matemática: durante um curso na USP-São Paulo, um professor confidenciou a ele ter sido contrário à instalação do curso em Presidente Prudente. Por outro lado, o nome do professor Castrucci, principalmente, e de alguns outros professores de Matemática da USP, da PUC e do Mackenzie surgem em algumas narrativas como tendo apoiado a expansão dos cursos de Matemática para além da capital, em especial em locais mais distantes. Deve-se reiterar que as FFCL que já contavam com cursos de Matemática antes de 1960 estavam localizadas em Campinas, em instituição particular, e em Rio Claro, em instituição pública. No entanto, foi na década de 1960 que uma maior quantidade destes cursos foram criados e que a expansão dos cursos efetiva-se. Nesta década foram várias as determinações políticas que interferiram no desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, tanto como decorrência de aspirações de modernização do ensino buscadas desde décadas anteriores (CUNHA, 2003c), quanto pelas determinações e restrições impostas pelo governo militar que se instalou após o Golpe de Estado em 1964.

Na esteira do desenvolvimentismo, as novas determinações políticas incidiram sobre diferentes áreas, e as crescentes mecanização agrícola e industrialização intensificaram o êxodo rural. O acelerado processo de urbanização e a difusão da teoria do capital humano – segundo a qual a capacitação e a qualificação é o maior investimento para as pessoas (ROSSATO, 1998) – contribuíram para a também intensa expansão do ensino básico que, como decorrência, implicou o aumento de candidatos ao ensino superior.

Segundo Vaidergorn (2003), a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras pelo interior paulista, na esfera pública, no final da década de 1950, deve ser compreendida como parte de políticas públicas vigentes cujo objetivo era modernizar o país, desenvolvendo o interior e investindo na industrialização, sendo a educação uma frente estratégica para se alcançar este objetivo. O autor destaca que, no entanto, até aquele período, a maior parte das instituições de ensino criadas eram FFCL e, dentre elas, a maioria gravitava na esfera da administração privada, uma afirmação com a qual concordam as fontes que, a partir das entrevistas, constituímos nesta pesquisa.

Em relação ao ensino superior, a LDB de 1961 não provocou alterações estruturais significativas, mantendo o regime de cátedras e a criação de universidades pela junção de escolas isoladas, indo em sentido contrário aos ideais de modernização do ensino superior em gestação desde décadas anteriores, influenciados especialmente pelo modelo americano de universidade.

O processo de modernização do ensino começou com a criação, em 1947, do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), em São José dos Campos, no estado de São de Paulo. A culminância desse processo foi representada pela criação da Universidade de Brasília, em 1961, na recém-inaugurada capital federal. Ela foi a primeira universidade que dispensou a integração de escolas isoladas, pois nasceu de um plano definido de institutos, centros, faculdades e outras unidades. (CUNHA, 2007b, p. 207)

No entanto, ainda que novas universidades tenham sido instaladas, as políticas públicas desenvolvidas para atender a demanda pelo ensino superior mantiveram como base organizacional as instituições isoladas:

/.../ Como o governo enfrentou a questão educacional? Pode-se responder em uma única frase: expandindo rapidamente o ensino superior e transferindo-o massivamente para o setor particular, ou seja, promovendo e estimulando a privatização do ensino superior. /.../ Para suportar tal aumento, pela Reforma 5540 [em 1968], o governo federal criou os mecanismos para a expansão, favorecendo a criação de IES não só em cidades de grande e médio porte, mas até mesmo nas de pequeno porte, desde que atendessem a interesses políticos do momento/.../. O crescimento se deu, portanto, via instituições particulares e, sobretudo, através de estabelecimentos isolados. (ROSSATO, 1998, p. 120).

É segundo esta perspectiva que o ensino superior no interior paulista do período também se desenvolve. Ainda que houvesse incentivo à iniciativa privada para instalação de instituições de ensino superior, as narrativas revelam dificuldades para obtenção das autorizações devido à falta de estrutura física adequada (principalmente em relação às bibliotecas) e de corpo docente capacitado. Tais dificuldades, entretanto, eram enfrentadas também por instituições públicas. Nossos depoimentos permitem-nos compreender que também nas faculdades isoladas e na UNICAMP era usual a prática do convite dirigido a professores recém-formados para iniciarem a carreira no ensino superior nas mesmas instituições que os formaram, uma vez que ainda era escasso o quadro de professores de Matemática graduados. As instituições geograficamente mais distantes de São Paulo tinham ainda mais dificuldades de manter um quadro com docentes que se deslocavam semanalmente para o interior, uma vez que o estado não contava ainda com uma malha rodoviária ampla e adequada, o que tornava as viagens demoradas. Também as cidades interioranas não ofereciam, ainda, para muitos, atrativos, o que limitava as possibilidades de contratação que exigiam a mudança do contratado. Em muitas instituições havia professores atuando concomitantemente, por muitos anos, no ensino superior e no ensino básico. Além das

dificuldades de composição do corpo docente, as instituições (e, nelas, os cursos de Matemática) enfrentavam problemas relativos à estrutura, cuja inadequação manifestava-se, por exemplo, na inexistência de local para atendimento aos alunos e mesmo para estudos, e na carência dos acervos bibliográficos – o que implicava a necessidade de aquisição de livros às expensas dos alunos.

Se, por um lado, estas instituições e cursos ainda enfrentavam dificuldades de estruturação, por outro lado, nesta década, buscou-se modernizar o ensino superior. A LDB de 1961 atribuiu ao Conselho Federal de Educação poderes para conduzir a reforma do ensino superior que culminou com a Reforma Universitária em 1968, quando a lei 5540 manteve a perspectiva de refletir, mais uma vez, modelos internacionais (CUNHA, 2007b).

.../ foi na década de 1960 que uma doutrina sistemática sobre a reforma universitária toma forma no Brasil, respondendo .../ a antigos anseios de superação do modelo napoleônico de ensino superior. Essa doutrina teve suporte institucional no Conselho Federal de Educação e suporte político no regime autoritário resultante do golpe de Estado de 1964. Foi naqueles pensadores alemães [Hegel, Schelling, Fichte, Schleiermacher e Humboldt] que a doutrina da reforma universitária buscou seus fundamentos.

*.../ se a doutrina da reforma universitária de 1968 foi elaborada com base no idealismo alemão, o modelo organizacional proposto para o ensino superior brasileiro era norte-americano. Não se tratava de fazer *tabula rasa* do ensino superior existente no Brasil, mas de promover sua modernização na direção do modelo norte-americano, pelo menos na direção de certos aspectos desse modelo, devidamente selecionados pelos dirigentes do aparelho educacional. (CUNHA, 2007c, p. 20)*

Se a Reforma Universitária foi gestada em busca de uma modernização do ensino superior brasileiro mesmo antes, mas mais propriamente durante o regime militar, por outro lado, muitas instituições de ensino (e outros segmentos sociais) sofreram intensas intervenções governamentais que recaíam tanto sobre professores quanto sobre os estudantes e suas instituições representativas, inclusive sobre a UnB, reconhecidamente criada já numa estrutura moderna e modernizadora.

A localização da Universidade de Brasília e a ousadia de seu projeto, contrariando amplos e fortes interesses educacionais, burocráticos e ideológicos, explicam a violência que se abateu sobre ela. Não foi, entretanto, a única universidade a sofrer devassas, embora a invasão militar de que foi vítima não encontre similar em nossa história. .../ Na Universidade de São Paulo, antigo bastião das idéias liberais, aconteceu algo nunca visto até então na história do ensino superior brasileiro: o terrorismo cultural promovido pelo próprio reitor, com a colaboração ativa ou a conivência de membros do corpo docente. (CUNHA, 2007c, p. 50-51).

Em relação aos estudantes – descontentes com a política universitária, que reivindicavam mais vagas no ensino superior e colocavam-se contrários aos acordos MEC-USAID cuja linha mestra previa a colaboração de técnicos norte-americanos com o governo brasileiro na reestruturação dos sistemas de ensino –, as repressões foram intensas. Algumas das medidas de repressão inseriram-se no modelo de universidade moderna: promoveu-se a departamentalização e foi criado o sistema de créditos que, justificado pela racionalização de custos, funcionava como forma de contenção dos movimentos contrários ao regime (CASTRO, 1974). Para Cunha (2007c), esse estado de coisas deve ser compreendido também como decorrência dos desejos, já bem anteriores, de modernização do ensino.

As medidas repressivas do governo militar foram intensas, em particular após o ano de 1968 com o Ato Institucional número 5. Cunha (2007c, p. 287) destaca que "A modernização do ensino superior conforme o figurino norte-americano e o aumento do controle configuram as duas faces da universidade brasileira em reforma, nos primeiros anos do regime militar".

A reforma do ensino superior contou com ajuda de técnicos norte-americanos, em particular, através dos acordos MEC-USAID, marcados pela racionalização de recursos, nem sempre juridicamente estabelecidos em relação ao nível superior. A Reforma, ainda que contemplasse algumas características progressistas, atrelava-se aos objetivos do governo militar (BUFFA e NOSELLA, 2001).

.../ Parcelas significativas da opinião pública, particularmente os intelectuais e os estudantes universitários, denunciavam a participação norte-americana no golpe de Estado e a subserviência do governo brasileiro para com o dos Estados Unidos, manifestada nas declarações de autoridades, no levantamento das restrições às remessas de lucros das empresas estrangeiras, na participação ativa na intervenção militar em São Domingos e em outras questões. Por isso, o convênio sequer foi publicado [evitando a publicidade, sugerida no próprio acordo, para evitar problemas com aqueles que combatiam o imperialismo norte-americano]. Conhecidos por meio de denúncias, passaram a ser chamados pelos estudantes de secretos, enquanto os ministros da Educação ora confirmavam ora negavam sua existência. (CUNHA, 2007c, p. 164)

Buffa e Nosella (2001) destacam que em entrevistas a eles concedidas pelo ex-ministro da Educação, Jarbas Passarinho, e pelo conselheiro do CFE, Valnir Chagas, ambos negam que tenham existido os acordos MEC-USAID para o ensino superior.

.../ seria necessário analisar a influência efetiva que os relatórios e sugestões resultantes desses acordos exerceram não só na Reforma Universitária de 1968, mas também na educação brasileira em geral, mesmo após 1968, em que pese uma clara intenção da política educacional do ministro Passarinho

de afastar-se dos modelos norte-americanos na elaboração da Lei no 5.692/71 e do Mobral. (BUFFA e NOSELLA, 2001, p. 141)

Em relação à estrutura do ensino superior, uma das mudanças contempladas pela Reforma Universitária que interferiu diretamente na formação dos professores para o ensino secundário foi a extinção e o desmembramento das FFCL. No entanto, a USP "não repensou a formação do professor secundário; simplesmente criou, em 1969, a Faculdade de Educação que passou a se ocupar da Licenciatura, entendida como formação pedagógica /.../". (BERNARDO, 1989, p. 27)

Sobre os cursos de Matemática das FFCL isoladas, de modo geral, parecem ter ocorrido menos intervenções diretas. Mesmo que constatando um distanciamento de professores e alunos da época em relação aos embates políticos, ainda que indiretamente nossos entrevistados relatam episódios relativos ao golpe militar: o professor Claudiner abandonou o curso de engenharia em Curitiba; o curso de "pós-graduação" que o professor Tertuliano frequentava na USP-São Paulo deixou de funcionar devido a uma intervenção militar no campus em São Paulo e só posteriormente foi ministrado na FFCL de Presidente Prudente; os professores Maria Aparecida e José Gaspar recordaram-se de terem cursado a disciplina "Estudo de Problemas Brasileiros" que fazia parte do projeto de "conscientização nacional" do governo militar (CUNHA, 2007c); com a intervenção militar na UnB, vários professores foram absorvidos pelo curso de Matemática da UNICAMP. Entretanto, vários de nossos entrevistados abordaram questões relativas às pós-graduações, cuja regulamentação ocorreu após 1964. Segundo nossas compreensões, a estruturação das pós-graduações influenciou os modos de conduzir e pensar os cursos de Matemática, marcando principalmente – e mais fortemente – aqueles cursos cujos docentes buscavam aprimoramento em programas pós-graduados, nos quais buscavam as referências para a elaboração de grades curriculares para a Licenciatura que refletissem o aprofundamento e a atualização quanto aos conteúdos matemáticos. Note-se que tanto a inexistência, nos cursos recém-criados, de um corpo docente permanente e fixo para as disciplinas de caráter mais pedagógico (nossos depoentes, vagamente, fazem referência a professores viajantes que ministravam disciplinas dessa natureza), quanto a existência, ainda inicial e incipiente, à época, de sociedades, grupos e cursos politicamente influentes que aglutinassem os profissionais da área de Educação, eram fatores que contribuíam significativamente para que o discurso exacerbado sobre a importância da formação matemática em detrimento da formação pedagógica não encontrasse resistência.

Nesse clima reformador, a criação dos cursos de pós-graduação foi prevista na LDB de 1961 que, no entanto, apenas os definiu, sem regulamentá-los. A **Documenta** (44), de 1965, traz um estudo sobre cursos de pós-graduação em outros países, buscando caracterizá-los para, a partir deles, estabelecer uma regulamentação para os cursos no Brasil. (DOCUMENTA, 1965b). Dentre as caracterizações estão tanto a necessidade de o candidato possuir diploma de graduação quanto a matriz da estruturação dos programas em duas modalidades – o mestrado (no qual se exigiria uma dissertação) e o doutorado (no qual se exigiria uma tese), ambas considerando a necessidade de cumprir créditos em disciplinas afins. Ainda que as definições dos cursos tenham baseado-se nos modelos americanos de pós-graduação, para o mestrado foi exigida a apresentação de dissertação, descartando outras possibilidades como ensaio ou mesmo o cumprimento de créditos (SANTOS, 2003).

Da pós-graduação nossos entrevistados aproximaram-se de diferentes modos. Como até 1965 não havia no Brasil legislação específica para este nível de formação, a USP-São Paulo oferecia uma modalidade através de Seminários, havendo também a possibilidade de defesa de tese na própria instituição na qual o professor atuava (o que se manteve até o início da década de 1970). Esta foi a opção de titulação para muitos dos professores que iniciaram os cursos de Matemática nas faculdades estaduais do interior do estado de São Paulo. O mesmo não ocorreu com aqueles que atuavam nas instituições particulares: a natureza dessas instituições – mais voltadas à formação de professores para suprir as escolas da região – parece ter sido determinante para o afastamento de muitos dos docentes em atuação nos cursos recém-criados dos programas pós-graduados. Ainda que o modelo da USP fosse uma opção para o início na carreira docente e para a formação do pesquisador, havia certas reservas com esta modalidade de pós-graduação: o professor Tertuliano, em Presidente Pudente, opta por locomover-se semanalmente para São Paulo ou São Carlos e posteriormente muda-se para Brasília para cursar o mestrado. Já o professor Dicesar, na UNICAMP, é aconselhado a deslocar-se para a USP-São Paulo para cursar o doutorado e a não defender tese na própria instituição, posto que isso o colocaria em uma situação secundária no ambiente acadêmico. No entanto, para muitos outros professores que atuavam em regiões mais distantes da capital e nos anos mais iniciais dos cursos, esta foi a opção, ditada mais pelas circunstâncias geográficas que pelos desejos e aspirações.

As possibilidades de formação para os professores do ensino superior do interior do estado, em particular os da região oeste, ampliaram-se com a estruturação da pós-graduação na USP-São Carlos, que se tornou referência para os professores de Matemática da FFCL de

Presidente Prudente e São José do Rio Preto. Já aos professores de Taubaté o ITA, que oferecia pós-graduação em Matemática, era a opção mais próxima, embora, segundo nossos entrevistados, não fosse um curso muito procurado. Na FFCL de Taubaté houve, por certo período, o oferecimento de pós-graduação na própria instituição, implantada para formar seu próprio corpo docente, ainda que fosse o ensino e não a pesquisa o foco da instituição.

Outra questão vinculada à dinâmica da relação formação de professores e formação de pesquisadores é a necessidade de bolsas de estudo e, neste cenário, a UnB impõe-se como possibilidade para os professores Tertuliano e Ana Maria, de Presidente Prudente. Para o professor Patrocínio, a UnB não foi apenas a possibilidade de desenvolver o mestrado, mas também para iniciar-se na carreira docente: Patrocínio, tendo sido contratado pela UnB, desistiu de realizar sua formação pedagógica no curso de Matemática da Universidade Católica de Campinas. Com a intervenção na UnB no final dos anos 1960, vários professores da área de Matemática foram absorvidos pela UNICAMP, alguns deles graduados pela FFCL em Rio Claro. Para os professores Marmo, de Taubaté, e Dicesar, que posteriormente vai para a UNICAMP, as primeiras oportunidades de pós-graduação em Matemática surgem no ITA. Assim como o professor Marmo, Thiago, de Tupã, graduado em instituição privada, procura por uma pós-graduação em Matemática, neste caso na PUC-SP: deslocar-se até a capital para os estudos pós-graduados, em meio a uma série de determinações e dificuldades, fez com que Thiago se tornasse referência para outros colegas do curso de Tupã. Foi também na PUC-SP que o professor Cacalano, de Santo André, cursou seu mestrado. Dois de nossos entrevistados procuraram a pós-graduação em Educação Matemática em momentos bem distantes do de sua formação inicial em curso de graduação – Ivani, de Dracena, e Cacalano, de Santo André: a partir do final da década de 1990, pressionados pelas constantes exigências de titulação do corpo docente impostas às instituições de ensino superior. Outros defenderam tese em suas próprias instituições tanto na área de Matemática Pura quanto Aplicada.

Percebemos a formação em pós-graduação como um diferencial entre os que atuavam no ensino superior e mesmo um elemento de diferenciação também entre as instituições formadoras. Mas se a pós-graduação teve influência bastante significativa na constituição do perfil de cursos de Matemática mais voltados, implícita ou explicitamente, à formação de pesquisadores, pouca ou nenhuma interferência ela teve sobre os cursos, em geral oferecidos nas instituições particulares, que se voltavam explicitamente à certificação de professores já em atuação. Nestas instituições em que o foco era o ensino de graduação, os professores eram contratados por hora-aula, como ocorre até hoje, distintamente do que ocorria com os

professores que foram contratados ou migraram para o regime de dedicação exclusiva em instituições públicas e que, com isso, puderam envolver-se também com atividades de pesquisa.

Considerando que foi nas universidades e não nas instituições de ensino isoladas que a pesquisa desenvolveu-se mais enfaticamente, o interior paulista, pelo menos até os anos 1960, ocupa um espaço marginal, neste sentido, em relação à capital, uma vez que apenas três universidades foram instaladas fora da capital até essa década, em Campinas e em São Carlos.

Em comparação a outros estados brasileiros, mesmo havendo no de São Paulo mais oportunidades de cursar pós-graduação, não eram sequer similares as situações dos professores de diferentes regiões. Nisso, vale lembrar Bertaux (1979): a igualdade de oportunidades sem a igualdade de condições não é igualdade de oportunidades. Os professores de regiões distantes dos grandes centros em que se instalaram os Programas pós-graduados, profissionais que já atuavam em cursos de Matemática – muitos dos quais sem contratação em tempo integral, atuando em instituições em que a pesquisa não era atividade prioritária – precisavam coordenar seus horários com os dos cursos oferecidos na capital e em São Carlos e percorrer, semanalmente, longas distâncias.

No entanto, sabemos que a noção de marginalidade revela-se sob diferentes formas. São distintas, por exemplo, as marcas de marginalidade que detectamos ao relacionar as instituições consideradas centrais àquelas periféricas: estão no espaço geográfico em que se localizam (uma posição favorável, num caso; e potencialmente excludente, no outro), na preocupação em relação à pesquisa (uma produção, quando muito, incipiente, num dos casos; parametrizadora da qualidade, no outro) e na prioridade dada à formação de professores (central, num dos casos; secundarizada no outro). É interessante perceber que, mesmo para aqueles professores do interior que haviam frequentado a pós-graduação, seguir a carreira acadêmica, a julgar pelos depoimentos, significava envolver-se com o ensino de graduação em suas várias frentes e, não propriamente, participar de uma comunidade de produtores de conhecimento matemático avançado e em estado nascente, isto é, de uma comunidade de pesquisa em Matemática. Entretanto, as instituições de ensino públicas, particularmente com a criação da UNESP, que as amalgamou, tornam-se referência em pesquisa, alcançando inclusive projeção internacional. Marcas de marginalidade são plásticas, reconfiguram-se.

O movimento de expansão dos cursos de Matemática pelo estado de São Paulo, na década de 1960, inscreve-se neste movimento de (re)estruturação do ensino superior brasileiro e de implantação e ampliação da rede de cursos de pós-graduação.

Dentre as instituições que criaram cursos de Matemática por nós estudados, apenas a faculdade instalada em Dracena mantém-se, até hoje, como instituição isolada. As Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de Tupã, Santo André e Taubaté foram agrupadas a outras em suas cidades ou regiões e atualmente pertencem a universidades. As faculdades estaduais de Presidente Prudente, Araraquara e São José do Rio Preto foram incorporadas à UNESP, universidade multicampi.

Neste cenário, como a formação do professor de Matemática ocorria nas FFCL no estado de São Paulo na década de 1960? Quais concepções manifestam-se ou emergem nas/das narrativas?

4.2.3 Concepções de formação do professor de Matemática

O estudo da dinâmica de expansão dos cursos de Matemática pelo interior paulista na década de 1960 permite-nos auscultar as concepções²⁸⁹ relativas à formação de professores subjacentes às alterações estruturais do ensino superior – e, em particular, das licenciaturas. Como início de abordagem a essas concepções, uma análise do termo "licenciado" nos ajudará a compreender a estrutura da licenciatura em Matemática e a formação do professor de Matemática na década de 1960.

De acordo com Castro (1974), embora a formação do professor para o ensino secundário (ou equivalente) tenha se estruturado nas FFCL, o termo “licenciado” nem sempre esteve propriamente vinculado a essa formação.

O Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, referia-se ao professor dos cursos de ensino secundário, nas Ciências, nas Letras e na Educação, como licenciado. As primeiras legislações da USP-São Paulo atribuíam o título de licenciado a todos os graduados nas diferentes seções da FFCL, mesmo àqueles que não realizassem a formação pedagógica no Instituto de Educação após o último dos três anos do curso²⁹⁰. Aqueles que concluíssem tal formação eram chamados de licenciados com direito ao exercício do Magistério.

Em documentações da US-São Paulo, um pouco posteriores ao Estatuto das Universidades Brasileiras, Castro (1974) detecta o uso da expressão "licenciado em filosofia, ciência ou letras" para indicar os alunos concluintes dos cursos da FFCL e "licenciado para o magistério secundário" para indicar os concluintes destes mesmos cursos que também integralizassem o curso de formação pedagógica. Mantém-se, portanto, a ideia geral de que, para graduar-se professor, primeiro era preciso licenciar-se e depois, obrigatoriamente, passar por uma formação pedagógica, o que não necessariamente era a regra para os professores em

²⁸⁹ Deve-se ressaltar que as concepções não estão disponíveis, como um dado, nas narrativas de nossos depoentes. As concepções são leituras e, portanto, significados atribuídos. A narrativa dos depoentes – que é um espaço de dizeres da memória, carregados de intenções, em que se relatam experiências e práticas – nos permite compreender não as experiências ou as práticas em si, mas o que, segundo nossa atribuição de significados, podemos inferir a partir da intenção de compartilhar a experiência e as práticas. A rigor, nem estão no depoimento as experiências e as práticas, mas “invenções/criações” dessas experiências e práticas. Questão de mesma natureza é aquela relativa às concepções. O dizer sobre as práticas, sobre as experiências (e até mesmo, quando é o caso, sobre as concepções, elas próprias), nos dá parâmetros para a atribuição de significados ao que pensamos poderem ser as concepções que alimentam (e são alimentadas) pelas práticas/experiências/concepções relatadas.

²⁹⁰ Já pudemos nos referir a isto no corpo deste texto e a este tema retornaremos: a partir de determinado momento, tornou-se possível completar a formação pedagógica durante o terceiro ano do curso, concomitantemente às disciplinas obrigatórias.

exercício, uma vez que as exceções impunham-se dada a falta de profissionais para atuar no ensino secundário.

Uma primeira alteração no significado do termo “licenciado” é identificada por Castro (1974) na documentação relativa à organização da Faculdade Nacional de Filosofia no Rio de Janeiro, em 1939, quando era conferido o título de "bacharel em" aos graduados, de acordo com a área específica cursada e, junto a esse título, o de “licenciado em”, na mesma área específica, aos bacharéis que concluíssem o “curso de Didática”, composto por seis disciplinas, que substituíra a “formação pedagógica” anterior. O curso de Didática poderia ainda ser realizado no terceiro ano do bacharelado, o que deixaria de ser permitido a partir de 1942. No entanto, ainda mantinha-se a regra: para licenciar-se era obrigatório ser, antes, bacharel. Este é o modelo de formação posteriormente chamado de "três mais um”.

Outra possibilidade, mas não obrigatória, apresentou-se a partir de 1946 para os alunos no quarto ano do curso: aqueles que buscavam o bacharelado poderiam prosseguir em duas ou três "cadeiras", e aqueles que buscavam a licenciatura receberiam formação didática, teórica e prática em ginásio de aplicação, devendo também cursar a disciplina “Psicologia Aplicada à Educação”. Mesmo com tais reestruturações, a formação de professores continuava a seguir o modelo "três mais um”.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, alterações mais significativas nas estruturas dos cursos de formação do professor são percebidas. Foram estabelecidos os currículos mínimos, incluindo as disciplinas pedagógicas, além de ser fixada a duração dos cursos superiores. Mantinham-se as disciplinas comuns, mas os diplomas de licenciado não pressupunham mais o bacharelado e tornavam-se cursos paralelos de quatro anos de duração. Com essas iniciativas, eliminou-se da legislação o modelo de formação "três mais um”. O termo licenciatura passa então a ser utilizado como sinônimo de curso de formação de professores para o ensino de nível médio.

A partir de 1965 os cursos passaram a ter sua duração contada em horas-aula e surgiram as licenciaturas curtas para formar professores (polivalentes) de Ciências, Letras e Estudos Sociais para o curso ginásial. Continuavam, entretanto, vigindo os exames de suficiência, em geral prestados após realização do curso da CADES (Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário), que, embora, não licenciasses os aprovados, davam a eles um registro temporário para exercício do magistério secundário com validade condicionada à inexistência de cursos de graduação específicos em sua região de atuação.

Após a reformulação da LDB, em 1971, as licenciaturas ficaram divididas em curta (voltadas à formação do professor para o primeiro grau, de quinta a oitava série) e plena (para o segundo grau), com redução de sua duração mínima para três anos, no caso da licenciatura plena, e um ano e meio, no caso da curta. Esta legislação implica a extinção dos exames de suficiência e dos cursos da CADES.

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. (BARALDI, 2003, p. 168)

Outras legislações posteriores provocaram alterações na estrutura dos cursos de licenciaturas. Manteve-se, no entanto, a separação, até hoje existente, entre os cursos de bacharelado e de licenciatura.

Estas determinações das legislações para a formação de professores não necessariamente causaram mudanças imediatas na condução das licenciaturas. Percebemos, nas narrativas, diferentes concepções acerca desta formação – mais especificamente, acerca dos modos de aplicar as legislações vigentes na efetividade dos cursos –, atreladas a outros movimentos que ocorreram no ensino superior, como já abordamos anteriormente. Embora implementados de formas distintas, os programas parecem ser regidos por uma disposição comum: as narrativas indicam os cursos de licenciatura em Matemática como sendo regulados a partir de um currículo inicial composto por disciplinas específicas de conteúdo matemático seguidas de disciplinas pedagógicas.

Aspectos do funcionamento dos cursos, suas estruturas curriculares, o modo como atendiam ou subvertiam as legislações vigentes devem ser analisadas naquele contexto mais amplo que buscamos constituir no texto "O Processo Formador", já que o modo como percebemos a formação do professor de Matemática está essencialmente articulado ao processo de estruturação tanto do ensino superior brasileiro via faculdades isoladas quanto da organização dos cursos de pós-graduação, em particular em Matemática.

A formação de professores na FFCL da USP-São Paulo, reiteramos, foi secundarizada em relação à necessidade de criar, no Brasil, um campo de pesquisa científica nas diversas áreas do conhecimento e foi no modelo curricular da Universidade de São Paulo que muitos outros cursos basearam-se, em particular e de modo explícito, como relataram nossos

entrevistados, aqueles instalados em Presidente Prudente e São José do Rio Preto, instituições que paradoxalmente ofereciam apenas a modalidade licenciatura.

.../ a formação pedagógica a ser desenvolvida por essas faculdades que estavam preparando professores, não diferiu do já conhecido nos caminhos e descaminhos da F.F.C.L da USP. .../ Como na 'célula mater', o importante era desenvolver e fortalecer as áreas de formação específica, acreditando-se que o preparo do professor devesse ser assegurado pelo domínio pleno do seu saber científico. (BERNARDO, 1989, p. 33)

No entanto, os cursos “novos” contaram com pouco apoio de profissionais daquela instituição “central”, que inclusive, já tinham colocado-se contrariamente à expansão das faculdades pelo interior, recusando-se a criá-las como incorporadas à USP, o que forçou a criação dos IES vinculados ao Estado (VAIDERGORN, 2003; BERNARDO, 1989). A estruturação dos cursos de Presidente Prudente e de São José do Rio Preto contou com o apoio do professor Castrucci, que indicou Celso Volpe, ex-aluno do curso de Matemática da USP-São Paulo, para coordenar a criação de ambos os cursos, primeiro em Presidente Prudente. Segundo o professor Volpe, Castrucci foi o único professor da USP-São Paulo que realmente apoiou as iniciativas de expansão dos cursos de Matemática pelo interior do estado de São Paulo, tendo sido responsável, inclusive, pela indicação de professores para ambos os cursos. As dificuldades em Presidente Prudente, evidentemente, foram maiores, por ser o primeiro dos dois cursos a ser estruturado. O curso de São José do Rio Preto, instalado mais no final da década de 1960, contou com a experiência do professor Volpe, já mais familiarizado com os rituais da comunidade (o que percebemos, por exemplo, a partir do seu relato sobre sua participação nos Colóquios de Matemática, onde e quando foram indicados nomes de outros professores para compor o quadro docente), e num momento em que era mais fácil o acesso à capital, além do fato de parte do quadro docente de Presidente Prudente ter transferido-se para São José do Rio Preto, o que certamente foi uma decisão mediada pelo professor Volpe, que conhecia ambos os cursos e seus trâmites. Já segundo o depoimento do professor Tertuliano, foi do professor Jacy Monteiro que o curso de Presidente Prudente recebeu apoio significativo num primeiro momento (posteriormente, impostas as novas criações como fato, ampliou-se a rede de colaborações e muitos docentes da USP participaram de atividades no interior do estado, ministrando cursos e palestras).

Uma outra cidade do interior que criou um curso de Matemática em FFCL pública foi Araraquara. Naquela localidade, o curso de Matemática subdividia-se em licenciatura e bacharelado em Matemática Aplicada, sendo esta a área de maior interesse dos professores

que atuavam no curso. No entanto, a maioria dos alunos buscava a licenciatura, uma vez que o desenvolvimento da área de Matemática Aplicada era ainda incipiente e o campo de atuação do bacharel em Matemática era mais limitado do que o do professor secundário, ainda mais em uma região carente de professores graduados. Este curso foi extinto em meados da década de 1970, em decorrência dos critérios estabelecidos para a criação da UNESP, dentre eles o de não oferecer a mesma modalidade de curso em localidades próximas (é pequena a distância entre Araraquara e as cidades de São José do Rio Preto e de Rio Claro, que já contavam com cursos de Matemática). No período de oferecimento paralelo das modalidades licenciatura e bacharelado em Matemática Aplicada, aos alunos era oferecida a possibilidade de concluir ambas, desde que cursassem, simultaneamente às do bacharelado, as disciplinas pedagógicas alocadas no final do curso. As narrativas que coletamos revelam que todos os alunos da primeira turma saíram licenciados, mas apenas alguns concluíram também o curso de bacharelado.

Estes três cursos do interior paulista diferenciavam-se também quanto ao número inicial de ingressantes (em Presidente Prudente e Araraquara as turmas eram pequenas, ao contrário do que ocorria em São José do Rio Preto), mas nenhum deles formou muitos alunos nos primeiros anos. Além das dificuldades estruturais – como a falta de espaços, as bibliotecas pouco estruturadas, um quadro docente inexperiente, que não se fixava na instituição e que, portanto, não podia atender adequadamente os alunos – nossos entrevistados narram dificuldades de muitos alunos nas disciplinas específicas de Matemática, mesmo havendo a prática dos grupos de estudos. Alguns dos alunos não acompanharam as disciplinas tendo formado-se depois, com outras turmas; e outros, ainda, concluíram suas graduações em instituições privadas da região ou desistiram.

Oferecidos no período diurno, esses cursos não atendiam aos professores que já exerciam a profissão com a certificação oferecida pela CADES. Não parece ter havido preocupação alguma em facultar a esses professores o acesso aos cursos: além do horário incompatível com as atividades de docência nas escolas da região, não foi implantado nenhum mecanismo para priorizar o ingresso de professores em exercício. Além disso, em tais cursos, com elevado nível de exigência, os alunos organizavam-se em grupos de estudos, o que ampliava o horário de funcionamento das atividades escolares, tornando-os, na prática, cursos de tempo integral, afastando ainda mais os professores do ensino secundário em atuação. Dentre os cursos que tivemos como foco neste nosso trabalho, em nenhum parece ter havido a preocupação com a formação desse quadro – à época já quantitativamente significativo – de

professores secundários, o que pode ser considerado como uma negligência das instituições públicas com a formação daqueles professores que já atuavam. Tal negligência implica, como consequência, a manutenção e a potencialização da concepção segundo a qual a prática pode ser suficiente para o exercício da docência, uma concepção já claramente esboçada a partir dos cursos aligeirados da CADES (BARALDI, 2003).

Dentre os alunos formados nestes cursos, muitos atuaram como professores no ensino secundário durante a graduação, uma vez que as regiões em que foram implantadas as instituições eram carentes de professores. Outros foram aprovados nos concursos públicos para professores, alguns permanecendo no Magistério Público Secundário e alguns desistindo para iniciar pós-graduação. Alguns se tornaram professores do ensino superior, inclusive, participando da constituição de outros cursos de Matemática pelo Brasil. Além disso, segundo o professor Tertuliano relata, também surgiam oportunidades de trabalho para os graduados em Matemática em outras áreas e setores, como em bancos e empresas de telecomunicações.

A formação nestes cursos, apontada por alguns entrevistados como mais próxima de um bacharelado e por outros como distante da prática dos futuros professores do secundário (um impasse, portanto, no que diz respeito à preparação de professores), focava a formação em Matemática dos estudantes. A narrativa da professora Tamiko é emblemática quanto ao papel destes cursos na formação do professor: segundo ela, uma vez formado, o professor não buscava apoio nestes cursos durante sua trajetória profissional no ensino secundário por considerar que seus professores eram inexperientes, mesmo quando reconhecendo que a formação fornecia alguma base para a preparação das aulas. Detectamos, deste modo, mais evidências quanto a serem apartadas a formação em Matemática e a formação pedagógica nos cursos de licenciatura.

A influência da pós-graduação em Matemática sobre as licenciaturas é percebida pelo relato sobre quando ex-alunos, terminada a graduação, começam a optar por esses cursos. Nas licenciaturas em Matemática cujos professores foram cursar pós-graduação em Matemática Pura, buscava-se ampliar ainda mais a formação em Matemática: resultado da autoanálise desses professores-egressos quanto a sua formação, que julgavam, agora, insuficiente para a continuidade na carreira em pesquisa. Torna-se a pesquisa, ainda mais que em tempos anteriores, o espelho no qual os cursos procuram espelhar-se. Vinculado a isso, deve-se perceber que há uma nova demanda estabelecendo-se (ou criam-se estratégias para que tal demanda se crie): atrair e encaminhar graduados, bacharéis ou licenciados, para a pós-

graduação em Matemática Pura. Desse modo, podemos dizer que a licenciatura em Matemática serviu ao próprio desenvolvimento da Matemática no país, uma vez que se tornava inviável a criação de cursos apenas de bacharelado em Matemática, pela pouca procura e pequena quantidade de formados por turma, o que implica terem sido os cursos de licenciatura grandes formadores de um público específico, com o qual, por sua própria natureza, esses cursos não deveriam se ocupar: aquele manancial de profissionais que criaria e sustentaria as comunidades de pesquisa em Matemática. O fato de essas comunidades serem incipientes à época deixava o campo da formação na graduação aberto aos professores pós-graduados, que atuavam prioritariamente no ensino, uma vez que a produção em pesquisa, segundo os depoimentos, ainda era bem inicial, e que só aos poucos estes espaços vão estabelecendo-se e estes professores, em consequência, vão inserindo-se propriamente no universo da pesquisa. Assim, as salas de aula dos cursos de licenciatura foram, nesse momento de expansão tanto dos cursos pelo estado de São Paulo quanto do sistema de pós-graduação, laboratórios para a formação de pesquisadores em Matemática, mesmo quando a preocupação dos professores formadores estava, inequivocamente, voltada ao ensino.

Torna-se evidente que os objetivos iniciais destas licenciaturas em formar professores para o ensino secundário concorrem com a formação tanto do próprio quadro docente para o próprio curso – uma vez que muitos dos alunos eram convidados a permanecer como professores –, quanto para outros cursos em fase de criação, um estado de coisas que nos permite reiterar que as carências e urgências caracterizam também a constituição dos cursos de Matemática no Brasil. Para atender a demanda de formar professores para o ensino secundário – um argumento que justificou a necessidade de instalação de FFCLs pelo interior paulista (VAIDERGORN, 2003; BERNARDO, 1989) – cria-se uma demanda paralela: a de formar os quadros docentes para o ensino superior (os professores-formadores-de-professores). Esse ciclo de necessidades interfere significativamente no modelo dos cursos de licenciatura em Matemática.

Se por um lado identificamos um modelo de licenciatura em Matemática com objetivos muito próximos aos do bacharelado, detectamos, por outro lado, cursos cujo foco dirigia-se à Matemática Aplicada. Esse novo campo de atuação, que em Araraquara foi alavancado pelas Matemáticas Modernas e pelos novos conteúdos que passaram a ser incorporados à Matemática escolar (reflexo de uma Matemática superior), em Santo André surgiu como decorrência da necessidade de atender diretamente ao mercado e à indústria, que começavam a conviver com os computadores.

Em Santo André, o objetivo era formar um profissional "completo", que pudesse atuar não apenas como professor. Essa estrutura era amparada por um discurso que enfatizava não a formação sólida para a docência ou para a pesquisa, mas para a atuação profissional em mercados de trabalho nascentes, complexos, informatizados e competitivos, visando um profissional que até poderia atuar como professor na falta de outras opções de trabalho. A formação do professor, assim, não era central ao curso, e a licenciatura era vista como consequência de uma formação geral.

O objetivo do curso de licenciatura em Matemática, instalado em uma região com grande concentração industrial, era o de formar um profissional qualificado para atuar em áreas da indústria e, se necessário, como professor. Quando posteriormente ocorre a separação do curso em licenciatura e bacharelado, a formação passa a ser vista por alguns como tendo sido empobrecida, uma vez que o licenciado atuaria como professor (restringindo suas possibilidades de alcançar atividades melhor remuneradas, uma vez que os salários dos professores já não eram atrativos) e para o bacharel não haveria, ainda, um campo profissional plenamente configurado. A formação do professor, neste caso, é concebida como decorrência da formação em nível superior, sem especificidade alguma. Também neste curso, ex-alunos são convidados a atuar como professores na própria instituição, que embora não tivesse a pesquisa como um de seus horizontes, impulsiona os estudantes a buscarem a pós-graduação.

Há, porém, ainda, um outro modelo de formação que parametrizou alguns dos cursos paulistas de licenciatura criados na década de 1960. Distanciando-se da formação de bacharéis e da preparação de profissionais para um mercado de trabalho novo, esses cursos visam a uma formação muito próxima, em suas intenções, daquela pretendida anteriormente pela CADES: atender os professores em efetivo exercício do magistério, "formalizando" a experiência de docência desses professores. Este modelo é o dos cursos de Tupã, Dracena e Taubaté.

A estrutura curricular de Tupã era baseada na do curso de Matemática de Guaxupé, onde Thiago e Manuel graduaram-se. O curso de Dracena, por sua vez, teve o de Tupã como parâmetro a partir do qual uma estrutura "própria" foi elaborada. Estes dois cursos, embora presenciais e noturnos, facultavam aos alunos a possibilidade de frequência apenas em dois dias da semana, sextas-feiras à noite e sábados. Tal estratégia, de acordo com nossos entrevistados, visava a atender os alunos que, embora residentes na região, por atuarem como professores, não podiam frequentar todas as aulas. Esta é uma estruturação não prevista em lei, mas implantada nos desvãos das legislações vigentes: trata-se de um modo de condução

diferenciado num curso estruturado para ser presencial. Nesses também chamados de “cursos vagos”, essa estrutura surge com mais ênfase quando se anuncia a extinção da CADES, posto que os professores viam-se na iminência de terem suas habilitações revogadas caso surgissem, em suas regiões, cursos de licenciatura (BARALDI, 2003). A estrutura-base de um curso vago consistia de um programa usual cujos tópicos “centrais” eram discutidos com os alunos que frequentavam as aulas apenas aos finais de semana. Segundo alguns de nossos depoentes, os cursos vagos não são necessariamente superficiais e de menor valor, já que trabalham com alunos que, em sua maioria, já dominam o que se crê ser básico à formação pretendida. Trata-se, portanto, do avesso das concepções que já pudemos esboçar: nesses cursos, a formação matemática não é nem central, tendo valor “em si”, nem priorizada em função de um determinado mercado: ela vem com o estudante, é inerente ao estudante que com ela toma contato na prática escolar. À prática, portanto, basta a experiência da prática.

Esta concepção de formação de professores de Matemática centra-se no argumento de que o professor em atuação já estava formado, dominava os conteúdos a serem abordados com seus alunos, faltando-lhe apenas o diploma formal para continuar professor, uma vez que começava a surgir, ainda que timidamente, um número maior de professores graduados na região. Mesmo nesses cursos, as disciplinas de formação pedagógica são posteriores às de conteúdo propriamente matemático e, também nesses cursos, alguns ex-alunos, convidados, atuaram como docentes.

Os cursos de Tupã e Dracena formavam uma quantidade maior de professores em relação aos cursos que aqui já discutimos. Assim, pode-se afirmar que, no estado de São Paulo, cursos funcionando segundo essa perspectiva encarregaram-se da formação de boa parte dos professores que compunham o quadro dos professores secundários na década de 1960.

Nas imediações de Tupã e Dracena, cidades da mesma região geográfica de Presidente Prudente (cidade na qual, lembremos, já existia uma instituição pública oferecendo curso de licenciatura em Matemática), até o final da década de 1960 era grande a demanda de formar professores em efetivo exercício. Essa constatação leva-nos a reiterar a ênfase na distorção das políticas públicas: os modos de funcionamento dos cursos formadores oficiais e o descaso do estado com a formação de profissionais docentes implicam o afastamento dos professores em exercício daquelas instituições criadas especificamente para atendê-los.

A proposta do curso de Matemática em Taubaté, em instituição particular, também era a de formar professores para o ensino secundário, muitos deles já em atuação. No entanto,

pelas narrativas dos professores Marmo e José Maria, o curso era presencial, oferecido no período noturno. As tentativas de amenizar as dificuldades sentidas pelos alunos no contato com os conteúdos incluíam os trabalhos complementares e momentos de acompanhamento e orientação. A maioria dos graduados dirigia-se à docência no ensino secundário, e alguns ex-alunos também foram recrutados para compor o quadro de docentes do próprio curso.

Mesmo com a criação desses cursos, somados aos existentes antes deles, pode-se perceber que, no interior paulista, na década de 1960, a quantidade de cursos oferecidos não era suficiente para atender a demanda do ensino secundário por professores de Matemática, sendo elevada a parcela de professores que ainda atuava com o registro da CADES. Na década de 1970, será criada uma quantidade muito maior de cursos de Matemática no estado de São Paulo (28 novos cursos, de acordo com dados do INEP), implantados em regiões diversas, uma vez que se enfatiza a necessidade de atender cada vez mais os polos regionais.

O curso de Dracena, por exemplo, instalado ao final da década de 1960, atendia à demanda de formação de professores em nível superior da região mas, conforme narrativa por nós recolhida, confirmada por parecer do Conselho Federal de Educação, a carência era ainda muito elevada: "Nas cidades próximas, que estão na órbita educacional de Dracena, num raio de 30 km, há mais 6000 alunos em nível médio. Dos professores destes 11000 alunos, 85% não são licenciados" (DOCUMENTA, 1969e, p. 48).

Passada a década de 1960, quando a expansão quantitativa de cursos de Matemática pelo interior do estado de São Paulo foi bastante significativa, havia muita carência de professores formados, pelo menos em algumas regiões específicas, ainda que algumas instituições já tivessem atingido certo nível de excelência, tornando-se, inclusive, referência na implantação de outros cursos pelo estado e mesmo pelo Brasil, em alguns casos – como ocorreu com a FFCL de São José do Rio Preto, de Rio Claro e de Presidente Prudente e a UNICAMP – chegando mesmo a estruturar Programas de Pós-Graduação em Matemática. Estes contrastes entre as instituições interioranas do estado de São Paulo, cremos, ficam registrados nesta nossa pesquisa.

A UNICAMP foi a única instituição do interior, na década de 1960, que criou, desde o início, o curso na modalidade apenas de bacharelado em Matemática, com intenções claras de formar quadros para o ensino superior e para a pesquisa na área de Matemática. As primeiras turmas iniciavam um curso comum (na área de exatas) e, após cursadas disciplinas básicas de Matemática, optavam por um dos cursos específicos. Da primeira turma, apenas dois estudantes optaram por Matemática, mas, mesmo em turmas posteriores, nunca se formaram

muitos alunos. Não havia, pelo menos nos anos iniciais, a intenção de formar professores de Matemática para o secundário.

A modalidade licenciatura em Matemática na UNICAMP só foi implantada na década de 1970, quando também foi criada a Faculdade de Educação, que, embora prevista no estatuto inicial da universidade, só foi estruturada posteriormente. Mesmo com a criação do curso de licenciatura, fica evidente a intenção de se manter uma formação focada nos componentes de Matemática, a ser desenvolvida sob a responsabilidade do Instituto de Matemática, seguida de uma formação pedagógica a ser oferecida pela Faculdade de Educação. Conflitos entre o IMECC e a FE resultaram num distanciamento entre ambos.

À exceção da UNICAMP, todas as outras instituições que consideramos em nossa pesquisa ofereciam a modalidade licenciatura em Matemática, tanto isoladamente (em Presidente Prudente, Tupã, São José do Rio Preto, Taubaté e Dracena), quanto em concomitância com o curso de Matemática Aplicada nos anos iniciais (em Araraquara e Santo André). Apenas em São José do Rio Preto, posteriormente, foi criado e mantido o bacharelado. No entanto, em todos os cursos criados após a LDB de 1961 – que estabelecia a separação dos cursos de bacharelado e licenciatura em Matemática, extinguindo o modelo de formação "3+1" (CASTRO, 1974) –, a formação em Matemática é mantida nos anos iniciais e a formação pedagógica nos anos finais do curso²⁹¹.

A concepção de formação de professores centrada na formação matemática fica camuflada sob a denominação “licenciatura”, mesmo em um período no qual a legislação já determinava um currículo mínimo para esta modalidade voltada à formação de professores. No Parecer da **Documenta** (10) de 1963 – que estabelece este currículo –, as disciplinas pedagógicas também aparecem como o último item da sequência de disciplinas, e suas especificações constam de outro Parecer. (DOCUMENTA, 1962). Isso implica que a legislação, embora altere alguns conceitos, nomenclaturas e procedimentos, não altera o modelo vigente de formação do professor. Na prática, surge um modelo deformado de formação de professores de Matemática – que continua, inclusive, sendo chamado de "3+1" –, que deixa a formação específica nos anos iniciais do curso e a pedagógica nos anos finais.

No entanto, parece claro que a manutenção desta estrutura na formação de professores não significa que se pretendesse, sempre, formar o bacharel em detrimento do professor.

²⁹¹ Esse modelo em que as disciplinas de conteúdo específico ocupam os três primeiros anos do programa e às disciplinas pedagógicas reserva-se o último ano passa, então, a ser chamado de “modelo 3+1”.

Alguns destes cursos, embora estruturados segundo esse modelo, tiveram ou o objetivo de certificar o professor já em atuação ou o de formar um profissional apto a atuar em diferentes ramos. Alguns, ainda, voltaram-se, ao seu modo e segundo seus interesses, ao professor de Matemática do ensino secundário. Parece-nos que os cursos, por sua própria natureza, embora todos na modalidade licenciatura, são conduzidos a partir das expectativas que se tem sobre os futuros alunos.

Nos vários modelos de formação, podemos perceber que graduar-se é um modo de diferenciar-se. E não são únicos os modos como esta diferenciação se apresenta:

- o professor graduado diferenciava-se dos “cadesianos” (uma vez que, por exemplo, aos graduados era dada prioridade na escolha de aulas);
- como os cursos diurnos, oferecidos nas instituições públicas, não podem ser frequentados pelos professores em exercício e como a legislação passa a exigir o diploma de graduação, criam-se condições favoráveis para a criação de cursos voltados apenas à certificação: outra diferenciação, portanto, surge entre esses dois grupos de estudantes e suas instituições formadoras;
- aos alunos formados por instituições públicas, surgem mais oportunidades de ingresso nos cursos de pós-graduação, principalmente para aqueles que se tornam professores do ensino superior, uma vez que as instituições desse nível de ensino prezavam pela pesquisa e incentivavam a inscrição de seus alunos em cursos de pós-graduação, o mesmo não ocorrendo com aqueles professores que atuavam no ensino particular, que, inclusive, são contratados como horistas e não em regime de tempo integral;
- e se o título de graduado diferencia o professor, ele ainda não é suficiente para vencer uma outra diferenciação: aquela entre os professores formados no interior e os formados nos “centros de referência” ou nos “centros velhos”. E mesmo o diploma de graduação, obtido seja em que centro for, não pode comparar-se aos títulos de mestre e doutor, sempre muito valorizados, mas principalmente reverenciados num momento em que se criava a possibilidade de formar uma comunidade de pesquisa no Brasil.

Foram várias as determinações e interferências que recaíram sobre as licenciaturas cujo movimento de criação buscamos compreender. Várias são as marginalidades que percebemos neste movimento de expansão dos cursos de Matemática e vários são os centros e as periferias que se estabelecem nesse processo: se a USP-São Paulo pode ser o centro de referência para alguns cursos, a FFCL de Guaxupé pode sê-lo para outros.

O distanciamento ou a aproximação entre cursos; a qualidade ou deficiência de sua proposta depende, sempre, do ponto de vista: os criadores e professores dos cursos de Presidente Prudente, Araraquara e São José do Rio Preto têm mais afinidade com a estrutura vigente na Universidade de São Paulo e, embora geograficamente distantes (e por esse ponto de vista, periféricos) são centrais em relação às estruturas que efetivam; professores e criadores dos cursos de Tupã e Dracena, distantes geograficamente da capital, são também dela distantes em relação ao modelo de formação que defendem, mas mais próximos das diretrizes que justificaram a criação de cursos de formação de professores; Santo André e Taubaté, ainda que próximos da capital, são periféricos em termos da estrutura, mas diferenciam-se pela ousadia de uma proposta nova, vinculada à Matemática Aplicada (o que se deu, embora por diferentes caminhos, em Araraquara); Taubaté, embora próxima à capital, tem seu curso implantado segundo a estrutura da USP-São Paulo, mas sob influências significativas de outros centros formadores, como o Mackenzie, de São Paulo, e o ITA, de São José dos Campos. O curso da UNICAMP, próximo à capital, cria uma estrutura própria, de bacharelado, e recebe influências não da capital, mas da UnB, de Rio Claro e de professores que se titularam no exterior.

Não se identifica, porém, na década de 1960, uma interferência direta das políticas do governo militar na estruturação das licenciaturas em Matemática além daquelas que afetaram o todo do sistema de educação superior (como, por exemplo, a implantação do sistema de créditos, identificado como elemento de desmantelamento da organização estudantil). A interferência nas licenciaturas dessas políticas da ditadura parece ter ocorrido de um modo mais indireto: pela constituição do sistema de pós-graduação, que mantém e potencializa uma concepção de formação de professores de Matemática em que a prática científica (em Matemática) é priorizada.

É notória a maior aproximação das instituições públicas paulistas do interior com a USP-São Paulo, pelo menos nos anos iniciais dos cursos na década de 1960, ainda que o apoio à criação dos cursos de Matemática tenha sido de uma minoria do corpo docente daquela instituição. Desse modo, as licenciaturas em Matemática instaladas nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras em Presidente Prudente, Araraquara e São José do Rio Preto, no âmbito do ensino público, tiveram suas estruturas curriculares mais próximas às do bacharelado e seu corpo docente mais envolvido (ou desejoso por envolver-se) em atividades pesquisa.

A constituição do corpo docente dos cursos de Matemática neste período e nessas distintas instituições é um problema marcante: faltam profissionais com formação ou com experiência, faltam profissionais dispostos a mudar-se para regiões distantes, pouco atrativas à época. A estratégia comum para ultrapassar o problema é o aproveitamento dos alunos formados pelos próprios cursos, ao qual, com intensidade e frequência, os depoimentos fazem referência.

Os alunos das licenciaturas em Matemática, em geral, eram das cercanias da localidade na qual os cursos instalavam-se, do que resulta um impacto mais localizado que, paradoxalmente, nem sempre era percebido pela comunidade próxima. O diferencial, para essas comunidades, era a existência da instituição de ensino superior, não a existência de tais e tais cursos que formavam tais e tais profissionais para exercer, na comunidade, tais e tais funções. A implantação de cursos de Matemática pelo interior, porém, no quadro geral, inicia um processo, ainda que lento, de modificação na relação centro e periferia, implicando uma maior responsabilidade do interior em relação ao seu desenvolvimento.

A licenciatura como instância de formação profissional do professor não foi assumida efetivamente pela maioria dos cursos, e a formação do professor mostrou-se ora como decorrência de uma formação em nível superior, ora como apêndice do bacharelado, ora como mero resultado de uma série de experiências práticas do cotidiano. Desse modo, cremos nunca ter se constituído, efetivamente, um espaço específico para esta formação. Nascidas sem estrutura própria (a julgar pela acepção de formação de professores que defendemos hoje), vitimadas por legislações que nunca tiveram como central a necessidade de atender adequadamente a demanda da escola, as licenciaturas vão se constituindo nos desvãos: nos desvãos das práticas, das teorias, das legislações, dos interesses políticos e econômicos.

Na história da formação de professores no Brasil pode-se perceber a frequência com que são mobilizados os verbos “graduar”, “certificar” e “formar”. Eles inclusive estão espalhados – como sinônimos – nesse nosso texto, seja nas narrativas de nossos depoentes, seja nos diversos tipos de documentos que tivemos como suporte. Isso deve significar alguma coisa: no mínimo, marca a flexibilidade que caracteriza a formação docente e, como decorrência, marca a inexistência de uma identidade mais estável dos cursos de licenciatura.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De repente ele notou - e era como se fosse pela primeira vez - o quanto o céu ficava longe. /.../ Sentiu que poderia subir até lá numa escada bem longa. Mas, quanto mais entrava ali,

erguendo-se pelo olhar, mais o fundo azul e luminoso se encolhia, recuando. Era como se ele tivesse de alcançá-lo, segurando-o com os olhos. /.../ "Claro que não existe fim", pensou, "as coisas seguem sempre adiante, até o infinito." Mantinha os olhos fixos no céu e repetia isso para si mesmo, como se experimentasse a força de uma fórmula mágica. Só que em vão: as palavras nada diziam, ou antes, diziam algo bem diferente, falavam do mesmo objeto, mas sobre um outro lado dele, estranho e indiferente. (Roberto Musil, O Jovem Törless).

Encerrada uma etapa de estudos da qual resultou esta tese, pareceu-nos necessário, de algum modo, arrematar este processo que, sabemos, nunca se esgota. Nesta pesquisa tivemos como objetivo estudar o movimento de expansão dos cursos de Matemática pelo estado de São Paulo, tendo recaído a opção por focar, particularmente, a década de 1960, período em que detectamos uma intensificação, pelo menos quantitativa, no processo de interiorização destes cursos. Para alcançar nossos objetivos, utilizamos tanto entrevistas – que envolveram 20 professores que atuaram e/ou estudaram nos anos iniciais destes cursos – quanto diferentes fontes escritas.

Na efetivação desta nossa proposta de pesquisa de natureza historiográfica, conduzimos nossas análises em dois diferentes momentos – uma análise de singularidades e uma análise de convergências. No primeiro momento, aquele relativo ao estudo das singularidades, buscamos registrar nossas percepções de como cada narrativa apresenta-se, qual seu fio condutor, de qual perspectiva fala cada depoente etc. Disso, pensamos ter registrado indícios, em cada entrevista, que nos permitiram falar ou pensar sobre como estes cursos e esses atores situam-se neste cenário de criação e expansão do ensino superior pelo estado de São Paulo. Também a análise das singularidades permitiu-nos ressaltar a subjetividade de cada um dos depoentes: as marcas de subjetividade e a importância dessas marcas num projeto historiográfico são elementos essenciais na consolidação de uma concepção de história como a que apoiou toda essa nossa trajetória investigativa.

No segundo momento da análise, o de convergências, explicitamos nossas percepções sobre nosso objeto de estudo a partir do cotejamento entre as narrativas e de toda uma pluralidade de recursos que, sugeridos pelas narrativas, pudemos mobilizar. Foi neste momento que percebemos mais panoramicamente o movimento de expansão como parte de um "Processo Formador", afetado por imposições políticas, econômicas e educacionais. Trouxemos à baila também aspectos relativos às concepções de formação de professores de Matemática que estão, certamente, vinculadas ao próprio modo como os cursos nesta

modalidade surgiram no Brasil: sem estrutura própria, vitimadas por legislações que nunca tiveram como central a necessidade de atender adequadamente a demanda da escola, as licenciaturas vão constituindo-se nos desvãos das práticas, das teorias, das legislações, dos interesses políticos e econômicos.

Cientes de que fazer pesquisa implica inscrever-se num processo que ora fragmenta, ora unifica, tanto constrói como desarruma, que se interrompe provisoriamente mas continua sempre, e sempre é marcado pelo signo do inacabamento, destacamos algumas limitações e potencialidades desta nossa pesquisa que, nesta etapa, se revelam: (a) Para esta pesquisa não entrevistamos professores que lecionaram as disciplinas pedagógicas nos cursos de Matemática em seus anos iniciais. Essa nossa opção – que poderia ser justificada pela própria natureza de constituição destes cursos, que contavam com a colaboração destes profissionais a partir do terceiro ano, ficando a estruturação do curso sob a responsabilidade dos professores de Matemática – sinaliza para o modo como nós, professores de Matemática, nos contaminamos com o ideário hegemônico dos cursos em que fomos formados e dos professores que nos formaram, já que só percebemos a ausência desses profissionais – também atuantes nos cursos criados e que, de alguma forma, impactaram menos ou mais o desenvolvimento dessas instituições – quando as entrevistas estavam coletadas e a análise iniciada. Resta-nos, aqui, um *mea culpa*: outras pesquisas, envolvendo necessariamente tais profissionais, aprofundarão esse tema e ressaltarão o papel dos “educadores não-matemáticos” no desenvolvimento dos cursos de licenciatura, suas lutas para colocar em pauta, nesses cursos, conceitos da área de Educação e seu envolvimento (ou não) com atividades de pesquisa e ensino com os futuros professores de Matemática na década de 1960. De certo modo deixamo-nos levar pela ênfase que detectamos: nos cursos de Matemática, atuam professores de Matemática e formam-se professores de Matemática. As disciplinas pedagógicas, sejam “da Pedagogia” ou “da Educação”, são coadjuvantes em todo o processo. Esta ênfase – claramente vigente em inúmeros cursos até hoje – enraíza-se na e implica a inexistência de uma identidade mais estável destes cursos, e interfere sensivelmente nas tentativas de criar, implantar e alimentar políticas públicas relativas à formação do professores; (b) O surgimento, ainda que tardio, da revista **Documenta** em nossa pesquisa, trouxe-nos, por exemplo, uma possibilidade de continuidade de estudos relativos a um mapeamento da formação de professores de Matemática no Brasil, tanto referente às localidades que solicitaram e criaram, efetivamente, cursos de Matemática, quanto em relação aos Pareceres favoráveis ou contrários a estas solicitações, já que em muitos desses pareceres

detectamos informações significativas sobre as políticas públicas de expansão do ensino superior, além de diferentes opiniões e olhares sobre os cursos de formação de professores e sobre as regiões nos quais se pretendia instalá-los.

O movimento de expansão de cursos de Matemática pelo interior do estado de São Paulo que nos propusemos examinar revelou-se complexo e multifacetado. Tortuosos revelaram-se os caminhos para a criação e desenvolvimento destes cursos que, mesmo instalados em um estado brasileiro que já contava com um curso de Matemática desde a década de 1930, sofrem, pelo menos nos anos iniciais, com a falta de estrutura física e de quadros profissionais para neles atuarem, ficando à mercê de diferentes influências, seja das estruturas já existentes, seja da demanda de formação de professores em geral, e de Matemática em particular, para atuar no ensino secundário.

Por um lado, aqueles cursos de Matemática criados inicialmente no formato de licenciatura buscavam aproximar-se mais de uma estrutura, própria ao bacharelado, que refletia o modelo pré-existente da USP-São Paulo e atendia aos anseios de titulação de muitos professores que viam a formação pós-graduada como eixo central da carreira docente em nível superior, uma posição que se alia e é reforçada pela estruturação, à época, dos Programas de Pós-Graduação em Matemática no Brasil. Por outro lado, estes mesmos cursos rendiam-se à exigência legal de manter e colocar em atuação profissionais com formação universitária. No caso da UNICAMP, cujo curso não funcionou inicialmente na modalidade licenciatura, a necessidade de criá-la impõe-se pelas exigências de mercado, uma vez que eram para a área de ensino boa parte das ofertas de trabalho.

Este movimento que examinamos revela-nos que, em relação aos cursos de Matemática, não havia uma intenção clara de formar os professores que atuariam no ensino secundário, também ele em fase de expansão na década de 1960. A especificidade da formação de professores de Matemática, no emaranhado de tantos movimentos, de tantos fluxos e refluxos, não encontrou seu espaço e caracterizou-se como decorrência de outras formações, como uma opção a mais ao formado e/ou como mero atendimento a imposições legais.

6. BIBLIOGRAFIA

6.1 Referências

BARALDI, I. M. **Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru (SP):** uma história em construção. 2003. 3 v. 288 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

_____; GAERTNER, R. Contribuições da CADES para a Educação (Matemática) Secundária no Brasil: uma Descrição da Produção Bibliográfica (1953-1971). **Bolema**, Rio Claro, V. 23, N. 35A, P.159-183, abr. 2010.

BERNARDO, M. V. C. O surgimento e a trajetória da formação do professor secundário nas universidades estaduais paulistas. In: _____ (Org.) **Formação de professores: atualizando o debate**. São Paulo: EPUC, 1989. p. 11-61.

_____. **Re-vedo a Formação do Professor Secundário nas Universidades Públicas do Estado de São Paulo**. 1986. 151 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1986.

BERTAUX, D. **Destinos Pessoais e estrutura de classe:** para uma crítica da antroponomia política. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

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.ens.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>>. Acesso em: 20 de mar. 2005.

BORTOLI, A. **História da Criação do Curso de Matemática na Pontifícia Universidade Católica de Campinas**. 2003. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

BRASIL. Conselho Federal Nacional de Educação do MEC. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Brasília: D.O, 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>. Acesso em: 11 set. 2009.

BUFFA, E.; NOSELLA, P. **A educação negada**. Introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. São Paulo: Cortez, 2003.

CASTRO, A.D. de. A licenciatura no Brasil. **Revista de História**, São Paulo, V. 100, tomo II, P. 627-652, out./dez. 1974.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã**: o ensino superior da colônia à Era de Vargas. São Paulo: Editora UNESP, 2007a.

_____. **A Universidade Crítica**: o ensino superior na república populista. São Paulo: Editora UNESP, 2007b.

_____. **A Universidade Reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. São Paulo: Editora UNESP, 2007c.

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.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, 2005.

DELGADO, L. de A. N. **História Oral**: memória, tempo e identidades. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

DOCUMENTA. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 10, dez./1962.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 16, jul./1963.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 42, out./1965a.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 44, dez./1965b.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 58, ago./set./1966a.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 64, dez./1966b.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 65, ja./fev./1967a.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 72, jun./1967b.

- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 75, ago./set./1967c.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 81, fev./1968a.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 82, mar./1968b.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 84, abr./1968c.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 85, abr./1968d.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 87, jun./1968e.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 88, jul./1968f.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 89, ago./1968g.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 96, dez./1968h.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 97, jan./fev./1969a.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 98, fev./1969b.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 100, abr./1969c.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 101, mai./1969d.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 102, jun./1969e.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 103, jul./1969f.
- _____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 104, ago./1969g.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 106, out./1969h.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 116, jun./jul./1970.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 131, out./1971.

_____. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, V. 146, jan./1973.

FERREIRA, M. de M. História, tempo presente e história oral. **Topoi**, Rio de Janeiro, p. 314-332. 2002.

GALETTI, I. P. **Educação Matemática e Nova Alta Paulista**: orientação para tecer paisagens. 2004. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

GARNICA, A.V.M. História Oral e Educação Matemática. In: BORBA, M.C.; ARAÚJO, J.L. (orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Coleção Tendência em Educação Matemática).

_____. **Um tema, dois ensaios**: método, História oral, concepções, Educação Matemática. Bauru, 2005. 205f. Tese (Livre-Docência) – Departamento de Matemática da Faculdade de Ciências, Unesp, Bauru, 2005.

_____. Resgatando Oralidades para a História da Matemática e da Educação Matemática Brasileiras: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo. **Revista Brasileira de História da Matemática**, Rio Claro, v. 07, p. 247-279, 2007.

_____. Resgatando Oralidades para a história da Matemática e da Educação Matemática brasileiras: o Movimento Matemática Moderna. **Zetetiké**, Campinas, v. 16, n. 30, p. 163-215, jul./dez. 2008.

_____. Presentificando Ausências: A Formação e a Atuação dos Professores De Matemática. In: CUNHA, A.M. de O. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 555 -569 (Didática e prática de ensino)

_____; TOLEDO, J. C. . Resgatando oralidades para a História da Matemática e da Educação Matemática brasileiras: o primeiro Colóquio de Matemática (1957). **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, v. 1, n. 1, p. 39-78, jan./jul. 2008.

GUIMARÃES, A.T.R. Linux versus Microsoft: as novas tendências no mercado de sistemas operacionais. **Transinformação**, Campinas, n.17(1), p. 79-90, jan./abr. 2005

MARTINS, M. E. **Resgate histórico da formação e atuação de professores de escolas rurais da região de Bauru (SP)**. 2003. 260 f. Relatório (Iniciação Científica). Fapesp/Departamento de Matemática, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.

MARTINS-SALANDIM, M. E. **Escolas Técnicas Agrícolas e Educação Matemática: história, práticas e Marginalidade**. 2007. 265f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

_____; SOUZA, L. A. de; FERNANDES, D. N. História Oral em Educação Matemática: contribuições para um referencial metodológico. In: SOUZA, E. C. de; NACARATO, A. M. (Orgs.). Dossiê Temático “Narrativas (auto) biográficas e História Oral”. Rio de Janeiro: **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, 2010.

MAURO, S. A **História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro e suas Contribuições para o Movimento de Educação Matemática**. 1999. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1999.

MOSCATI, G. Waldemar Cordeiro e o uso do computador nas artes. **Revista USP**, São Paulo, n.24, p. 124-135, dez/fev. 1994/95.

PORTELLI, A. **Ensaio de história oral**. Tradução de F. L. Cássio e R. Santhiago. São Paulo: Letras e Voz, 2010.

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

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

ROSSATO, R. **Universidade**: nove séculos de história. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p.143-155, jan./abr. 2009

_____. O Legado Educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In _____; ALMEIDA, J. S. de; SOUZA, R. F. de; VALDEMARIN, V. T. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SILVA, C. **História da Matemática no Brasil**. 2ª ed. Curitiba: [s.n], 1998. Disponível em: <www.accefyn.org.co/PubliAcad/Clovis/titular/titular.html>. Acesso em: 3 ago. 2010.

SILVA, C. P. S.; AZEVEDO, A. C. P. **Mestrados e Doutorados em Matemática obtidos no Brasil a partir de 1942**. [s.d]. Disponível em <www.sbhmat.com.br>. Acesso em: 30 nov. 2009.

SANTOS, C. M. dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SOUZA, G. L. D. **Três décadas de Educação Matemática**: um estudo de caso da baixada santista no período de 1953 – 1980. Rio Claro, 1998. 279 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1998.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VAIDERGORN, J. **As Seis Irmãs**: as FFCL do interior paulista. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2003.

VIANNA, C. R. **Vidas e Circunstâncias na Educação Matemática**. São Paulo, 2000, 472 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ZICCARDI, L. R. N. **O Curso de Matemática da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**: uma história de sua construção/desenvolvimento/legitimação. 2009. 411 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

6.2 Bibliografia consultada

ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em História oral. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BRASIL. **Lei 4.024/61 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 20 jan. 2011.

BLOCH, M. **Apologia da História, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

CERTEAU, M. de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CUNHA, L. A. **Educação e Autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Cortez, 1981.

_____. **Escola Pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez, 1986.

DINIZ, J. E. **A formação de professores: pesquisas, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DOCUMENTA. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, 1962-1973.

ELIAS, N. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1994.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade do Brasil: um itinerário marcado de lutas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.10, p.16-32, jan-abr.1999.

FERREIRA, M. de M., FERNANDES, T.M., ALBERTI, V. (org). **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000.

FREITAS, S. M de. **História Oral: possibilidades e procedimentos**. São Paulo: Humanitas FFLCH/USP: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática: do inventário à regulação, **Zetetiké**, Campinas (SP), FE/CEMPM, v. 11, n. 19, p. 9-55, jan/jul 2003.

_____. História Oral e Educação Matemática: registro integral de uma primeira sistematização. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 01, p. 44-98, 2008.

GASPARI, E. **A Ditadura Escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002a.

_____. **A Ditadura Envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002b.

_____. **A Ditadura Derrotada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. **A Ditadura Encurralada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PAULA, M. de F. de. A Formação Universitária no Brasil: Concepções e Influências. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, P. 71-84, Mar. 2009.

PILAGALLO, O. **A História do Brasil no século 20: (1900-1920)**. São Paulo: Publifolha, 2009.

_____. **A História do Brasil no século 20: (1920-1940)**. São Paulo: Publifolha, 2009.

_____. **A História do Brasil no século 20: (1940-1960)**. São Paulo: Publifolha, 2009.

_____. **A História do Brasil no século 20: (1960-1980)**. São Paulo: Publifolha, 2009.

_____. **A História do Brasil no século 20: (1980-2000)**. São Paulo: Publifolha, 2009.

PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Revista Projeto História**, São Paulo, n.15, p. 13-49, 1997.

SILVA, C. M. **A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP e a formação de professores de Matemática**. Disponível em: <www.anped.org.br/1925t.htm>. Acesso em: 26 mar. 2002.

7. ANEXOS

Anexo 7.1

Apresentação Inicial²⁹²

A entrevista que realizamos tem por finalidade a coleta de dados para a tese de doutorado que vem sendo desenvolvida por Maria Edneia Martins Salandim junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Unesp, campus de Rio Claro/SP, sob orientação do Prof. Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica.

O objetivo desta pesquisa é mapear a constituição dos cursos de Matemática no interior do Estado de São Paulo – mais especificamente na década de 1960 – a partir de depoimentos de alunos e professores que participaram destes cursos. Este objetivo deve estar claro a todos os entrevistados.

Assumindo como base metodológica a *História Oral*, ressaltamos aos entrevistados que, com as entrevistas, almejamos nos aproximar de experiências e memórias sobre como foram os cursos de matemática do interior do Estado, em seus momentos iniciais, segundo a perspectiva de cada colaborador para, então, formarmos nossa perspectiva sobre esse movimento de constituição de programas de graduação.

O procedimento metodológico adotado perpassa diversos momentos aos quais o entrevistado terá acesso total: a gravação áudio/visual da entrevista, a transcrição literal do que foi dito, a textualização (edição do texto), a apresentação destas três fases para que o entrevistado dê sua aprovação ou proponha adequações, alterações, inclusões e/ou exclusões, e a assinatura de carta de cessão de direitos dos documentos produzidos.

O entrevistado terá plena liberdade para, se desejar, restringir a utilização e/ou divulgação do áudio/visual resultante da entrevista. O arquivamento do material produzido na entrevista e a partir da entrevista será de responsabilidade do entrevistador e/ou de uma instituição que disponha de local apropriado, com garantia de cumprimento dos acordos estabelecidos entre entrevistador e entrevistado (via carta de cessão de direitos), o que também se aplica a qualquer uso futuro que venha a ser feito desta fonte historiográfica.

²⁹² Apresentação baseada Silva (2006).

Anexo 7.2

Roteiro para as entrevistas

Formação

Básica – local, período, instituição

Universitária – local, período, instituição

Posterior à universitária – local, período, instituição, tema estudado (se pós-graduação)

Atuação

Cursos, disciplinas, funções e cargos

O curso de matemática na instituição

Bacharelado / Licenciatura

Objetivos (formação para atuar na educação básica ou superior)

A instalação, o início (vinculado à criação de outros cursos da área de exatas e de pedagogia para aproveitamento do quadro de professores?)

Motivações para

Estrutura curricular

Bibliografia

Disciplinas específicas

Disciplinas pedagógicas

Concorrência

Vestibular

Outras atividades de formação ou apenas aulas

Horário das aulas / atividades

Biblioteca

Corpo docente

Formação, origem, tempo de atuação (havia muito trânsito?)

Tipo de vinculação (efetivo, substituto, dedicação exclusiva)

Pesquisa

Produção matemática/ensino de matemática do corpo docente do interior

Relação com outras instituições

Corpo discente

Origem

Campo de atuação

Continuidade em pós-graduação, pesquisa

Campo de trabalho

Uma análise

Se aluno, como percebe o curso que o formou

Se professor de ensino superior, como percebe o curso no qual atuou

Se aluno e professor de nível superior, como percebe o curso que o formou e o curso no qual atuou, seja na mesma instituição ou não (diferenças, objetivos, estrutura)

Influências de outras instituições ou de algum teórico ou professor renomado

Da criação dos cursos no interior do estado de São Paulo

Importância do desenvolvimento local para instalação da instituição

Desenvolvimento regional, as condições para instalação dos cursos, a relação entre os professores (percepção de quem já era do lugar, de quem chegou e ficou ou ainda que chegou e foi embora)

Anexo 7.3

Bauru, julho de 2010.

Prezado professor(a)

Segue documentação referente à **entrevista que realizamos com a finalidade de produção de dados para minha tese de doutorado** que vem sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Unesp, campus de Rio Claro/SP, sob orientação do Prof. Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica, sobre os Cursos de Matemática do interior paulista.

Solicito a conferência, adequações, correções e complementações que julgar necessárias, as quais devem ser feitas no texto **Textualização**, o qual será incorporado à tese. Deixei algumas marcas em nomes e palavras que não compreendi na gravação ou de nomes que não sei a grafia correta, se possível solicito a correção desses dados no texto. A transcrição é apenas para seu conhecimento e não precisa ser devolvida.

Estou enviando também uma cópia **Carta de Cessão de Direitos** e solicito que seja devolvida assinada pelo endereço abaixo, ou se usar assinatura eletrônica, a devolução pode ser via e-mail.

Mais uma vez agradeço sua atenção e qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento, estou à disposição em: edneia_martins@yahoo.com.br; (telefone omitido na versão aqui apresentada) (**ligações podem ser feitas à cobrar**).

Se possível, envie-me uma fotografia para ser anexada ao texto.

MARIA EDNEIA MARTINS SALANDIM
(endereço omitido na versão aqui apresentada)

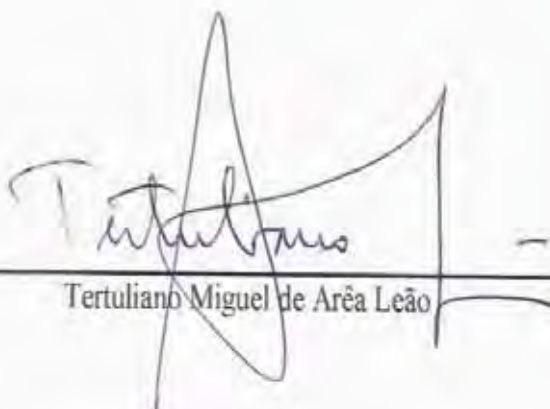
Obrigada,

Maria Edneia Martins Salandim

Anexo 7.4

Carta Cessão de Direitos

Eu, **TERTULIANO MIGUEL DE ARÊA LEÃO**, RG 2.892.417, declaro ceder a Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 22/07/2009, com duração de 1h52min35seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

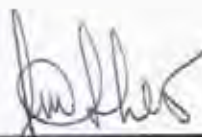


Tertuliano Miguel de Arêa Leão

Anexo 7.5

Carta Cessão de Direitos

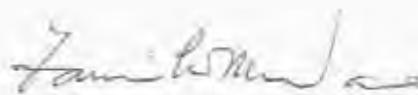
Eu, ANA MARIA CORRAL DE ARÊA LEÃO, RG, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 22/07/2009, com duração de 1h52min35seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Ana Maria Corral de Arêa Leão

Anexo 7.6**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **TAMIKO HIGASHI KAWAMURA**, RG 3.162.392-X, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 22/07/2009, com duração de 43min35seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.




Tamiko Higashi Kawamura

Anexo 7.7**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **RUY MADSEN BARBOSA**, RG 1.432.527, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 12/04/2010, com duração de 15'36", 19'12" e 16'29" e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

07/09/2010



Anexo 7.8**Carta Cessão de Direitos**

Eu, MARIA APARECIDA SOARES RUAS, RG 4.217.611, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 01/07/2010, juntamente com José Gaspar Ruas Filho, com duração de 1h e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Maria Aparecida Soares Ruas

Anexo 7.9**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **ODUVALDO CACALANO**, RG 3.817.518, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 11/08/2009, com duração de 1h30min e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.




Oduvaldo Cacalano

25/05/10

Anexo 7.10**Carta Cessão de Direitos**

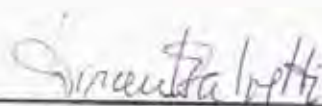
Eu, **ALÉSIO JOÃO DE CAROLI**, RG 1.905.440, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 10/08/2009, com duração de 1h40min e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Alésio João de Caroli

Anexo 7.11**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **DIRCEU DOUGLAS SALVETTI**, RG 1.803.817-7, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 10/08/2009, com duração de 1h40min e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Dirceu Douglas Salvetti

Anexo 7.12**Carta Cessão de Direitos**

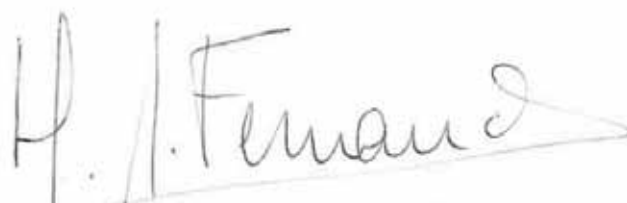
Eu, **ANTONIO CARLOS DO PATROCÍNIO**, RG 2.691.732-4, declaro ceder à **Maria Ednéia Martins Salandim**, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 31/03/2010, com duração de 4'15", 40'38" e 9'48"e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Antonio Carlos do Patrocínio

Anexo 7.13**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **DICESAR LASS FERNANDEZ**, RG 5.247.363, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 31/03/2010, com duração de 53'15" e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Dicesar Lass Fernandez

Anexo 7.14**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **THIAGO ALVES DA SILVA LEANDRO**, RG 1.358.455, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 23/07/2009, com duração de 54min14seg e 14min15seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.




Thiago Alves da Silva Leandro

Anexo 7.15

Carta Cessão de Direitos

Eu, MANUEL LEONEL DE PAIVA, RG 2372 757....., declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 23/07/2009, com duração de 58seg, 5min39seg, 20min39seg, 20min51seg, 20min22seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

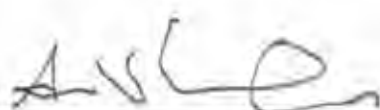


Manuel Leonel de Paiva

Anexo 7.16

Carta Cessão de Direitos

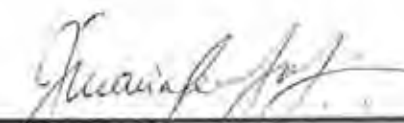
Eu, **ANTONIO MARMO DE OLIVEIRA**, RG 3.135.400, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 13/04/2010, juntamente com José Maria Lemes da Silva, com duração de 1h26' e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Antonio Marmo de Oliveira

Anexo 7.17**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **JOSE MARIA LEMES DA SILVA**, RG 4.613.702, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 13/04/2010, juntamente com Antonio Marmo de Oliveira, com duração de 1h26' e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

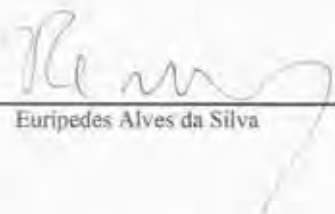


José Maria Lemes da Silva

Anexo 7.18

Carta Cessão de Direitos

Eu, **EURÍPEDES ALVES DA SILVA**, RG 4.375.062, declaro ceder a Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 07/08/2009, com duração de 19min52seg, 51min22seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral. (*)

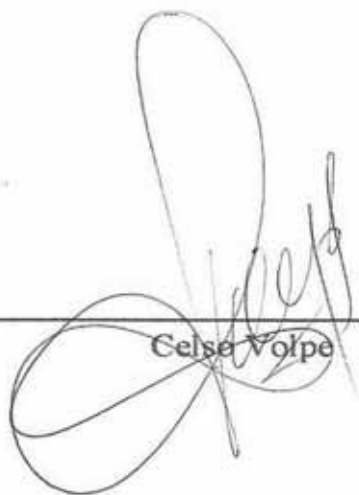

Eurípedes Alves da Silva

(*)
Conforme e-mail de
07/05/2010, com as
adequações e complementações
trabalhadas em conjunto
 5380 Pato, 10/05/10

Anexo 7.19

Carta Cessão de Direitos

Eu, **CELSO VOLPE**, RG 2.097.734, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 10/08/2009, com duração de 19min52seg, 26min52seg e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Celso Volpe

Anexo 7.20**Carta Cessão de Direitos**

Eu, **CLAUDINER BERNAL MARTINEZ**, RG 4.833.316, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 18/05/2010, com duração de 42'49" e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Claudiner Bernal Martinez

Anexo 7.21

Carta Cessão de Direitos

Eu, **IVANI PEREIRA GALETTI**, RG_4 840 197 - 3, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 18/05/2010, juntamente com Edson Fávero, com duração de 48'25" e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.

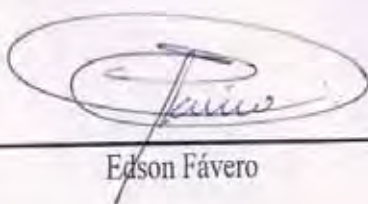


Ivani Pereira Galetti

Anexo 7.22

Carta Cessão de Direitos

Eu, **EDSON FÁVERO**, RG 4.649.369, declaro ceder à Maria Ednéia Martins Salandim, RG 27.781.370-0, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 18/05/2010, juntamente com Ivani Pereira Galetti, com duração de 48'25" e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada) do referido registro oral.



Edson Fávero