

Memórias de um professor de matemática em escolas rurais no sul de Mato Grosso (1968-1978)

Lucélia da Silva Cavalcanti¹

Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil

Alessandra Cristina Furtado²

Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil

Edvonete Souza de Alencar³

Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil

Resumo: Este artigo propõe-se em analisar as memórias de um professor de escola rural, que atuou no sul de Mato Grosso, mais precisamente em áreas marcadas por colonização recente, no município de Dourados, no período de 1968 a 1978. Para tanto, busca analisar a partir de suas memórias como era o ensino dos conteúdos escolares na instituição rural, focalizando, principalmente, o ensino de Matemática. Trata-se de um estudo ligado à história da profissão docente, história do ensino rural e, metodologicamente, voltado à História Oral, pois analisa as memórias do professor, por meio de entrevista realizada com esse docente. Os resultados apontaram que mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas por professores (as) nas escolas rurais situadas no município de Dourados, dificuldades essas que se estendiam desde as condições físicas dos estabelecimentos escolares até a falta de materiais didáticos e pedagógicos para o trabalho docente cotidiano em sala de aula, esse professor exerceu um papel importante no ensino dos conteúdos escolares nessa localidade. Contudo, este professor conseguiu refletir sobre suas práticas e desenvolver um trabalho voltado ao ensino dos conteúdos escolares, relacionando as questões do cotidiano e a experimentação. De um modo geral, pode-se dizer que as memórias do professor Mário Yoshida, no que tange ao ensino de Matemática são exemplos ordinários dos saberes e fazeres docentes de um determinado período em uma área rural.

Palavras-chave: Escolas rurais. Ensino de matemática. Sul de Mato Grosso.

Memories of a mathematics teacher in rural schools in southern Mato Grosso (1968-1978)

Abstract: This article aims to analyze the memories of a rural school teacher, who worked in southern Mato Grosso, more precisely in areas marked by recent colonization, in the municipality of Dourados, in the period from 1968 to 1978. Therefore, it seeks to analyze from his memories of how the teaching of school contents was in the rural institution, focusing mainly on the teaching of Mathematics. This is a study linked to the history of the teaching profession, the history of rural education and, methodologically, focused on

¹ Mestra em Educação pelo programa de pós-graduação da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Membro do grupo de pesquisa GEPHEMES (Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação, Memória e Sociedade), desde 2018. E-mail: lu.cavalcanti@outlook.com

² Pós-doutora e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestra em História pela Faculdade de História, Direito e Serviço Social UNESP/Franca (2001). Professora associada IV da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: alessandra_furtad@yahoo.com.br

³ Pós-doutora em Educação pela Universidade de Sevilla. Doutora em Educação Matemática pela PUC- SP. Mestra em Educação Matemática pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Professora do Magistério Superior na Universidade de Brasília (UnB). E-mail: edvonete.s.alencar@hotmail.com

Oral History, as it analyzes the memories of the teacher, through an interview conducted with this teacher. The results showed that despite all the difficulties faced by teachers in rural schools located in the municipality of Dourados, these difficulties ranged from the physical conditions of the school establishments to the lack of teaching and teaching materials for the daily teaching work in the classroom, this teacher played an important role in teaching school content in that location. However, this teacher was able to reflect on his practices and develop work aimed at teaching school content, relating everyday issues and experimentation. In general, it can be said that the memories of Professor Mário Yoshida, with regard to the teaching of Mathematics, are ordinary examples of the knowledge and practices of teachers from a certain period in a rural area.

Keywords: Rural schools. Mathematics teaching. Southern Mato Grosso.

1. INTRODUÇÃO

Meus pais migraram para o Brasil, evidentemente que era no limite da pobreza ... quando eles vieram pra cá que eu nasci, eu não tive a oportunidade de ir numa escola, meus pais foram trabalhar numa fazenda e segundo a minha mãe tinha que trabalhar ... com o passar dos anos quando eu tinha quatorze anos, a minha família empurrou de economia daqui e dali, melhorou um pouquinho, meus pais compraram uma propriedade rural, e próximo à cidade, ingressei na escola. (Yoshida, 2019, p.1)⁴.

Iniciamos nossa reflexão apresentando fragmentos de memórias que tem como cenário a vida rural, suas dificuldades e o pouco acesso escolar a este público. Público este que era privado do acesso ao conhecimento para o trabalho de sobrevivência, incluem-se nele as ribeirinhas, os migrantes e imigrantes como no caso do sujeito deste artigo.

Nas trilhas desta epígrafe, o presente artigo emerge com o objetivo de analisar as memórias do professor Mário Yoshida, que atuou em escolas rurais no sul de Mato Grosso, mais precisamente em áreas marcadas por colonização recente⁵ no período de 1968 a 1978. Para tanto, busca analisar a partir de suas memórias como era o ensino dos conteúdos escolares na instituição rural, focalizando, principalmente, o ensino de Matemática.

O recorte temporal justifica-se a partir da trajetória do professor na escola rural. O ano de 1968 justifica-se por marcar o ingresso do professor Mário como docente na escola rural “Nossa Senhora Aparecida” e no “Colégio Agrícola Pioneiro”, situada na Colônia Nipônica Matsubara

⁴ Este trecho, é parte da entrevista realizada como o docente Mário Yoshida.

⁵ Neste trabalho usamos o termo “colonização recente”, para denominar a reocupação dos espaços geográficos, que no movimento de colonização desencadeado pela “Marcha para o Oeste” durante o Estado Novo, no governo de Vargas, era realizada por migrantes de diferentes estados brasileiros e por imigrantes de vários países, que reocuparam espaços, que anteriormente já eram ocupados por várias populações indígenas Oliveira (2017).

de Dourados. Já o ano de 1978 sinaliza o fechamento de um ciclo na trajetória profissional do professor Mário, quando ele deixa de ministrar aulas em escolas situadas no meio rural.

Utilizamos como referenciais as contribuições da História Cultural, aliado a uma literatura ligada à história da profissão docente e à história do ensino rural. Para Chartier (1990, p. 14), a Nova História Cultural surgiu da “[...] emergência de novos objetos no seio das questões históricas, como as formas de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar, entre outros”. Nesse sentido, essa vertente teórica nos permite um olhar mais abrangente sobre os objetos e fontes de estudo, possibilitando uma nova abordagem para fazer e escrever a história.

Metodologicamente, realizamos uma análise documental e utilizamos a História Oral para analisar as memórias do professor sobre o ensino nas escolas rurais. Através de uma entrevista realizada com o docente Mário, investigamos como eram abordados os conteúdos escolares, buscando entender suas práticas e experiências pedagógicas nesse contexto.

No entendimento de Thompson (1998, p. 337), “[...] a história oral devolve à história as pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas”. Como aponta Sarat e Santos (2010), ao trabalharmos por meio da história oral, privilegamos e reconhecemos as vozes dos sujeitos anônimos, em sua trajetória, histórias e memórias, na qual irão contribuir e possibilitar responder nossas indagações.

A entrevista foi realizada por meio de um roteiro com questões semiestruturadas com o professor Mário Yoshida, a mesma foi gravada por meio de áudio e arquivada, para em seguida ser transcrita e utilizada na pesquisa. Vale lembrar que, na história oral, é preciso estar ciente que o ato de traduzir o que foi dito com todas emoções e entonações não é o mesmo que escutar a fala de quem foi entrevistado, visto que nesse percurso ocorre uma mutação do oral para escrito, assim a transcrição deve acima de tudo manter sua verdadeira essência daquilo que foi dito (Meihy, 2013). O entrevistado assinou um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) concedendo os direitos de uso das entrevistas às pesquisadoras.

Desse modo, com a entrevista procuramos registrar a narrativa desse docente, a partir de suas memórias individuais e experiências do passado, dialogando com o presente. De acordo com Bosi (2003, p. 53), “[...] a memória é um trabalho sobre tempo, mas sobre o tempo vivido, evocado pela cultura e pelo indivíduo”.

Assim, buscamos estabelecer um diálogo entre o depoimento oral e os documentos escritos, o que nos permitiu explorar e compreender diversos aspectos das vivências do professor no contexto em que atuou. A integração dessas fontes nos ajudou a revelar detalhes sobre as práticas pedagógicas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas, proporcionando uma visão mais abrangente e detalhada de sua trajetória profissional.

O artigo foi organizado em duas partes. A primeira parte aborda o espaço em que as escolas que o professor Mário atuou esteve inserida, no sul de Mato Grosso. A segunda parte discute

como era o ensino nas escolas do meio rural, em que o professor Mário lecionou, com ênfase ao ensino da Matemática.

2. O ESPAÇO EM QUE AS ESCOLAS QUE O PROFESSOR ATUOU ESTEVE INSERIDA

O município de Dourados foi marcado, durante o governo de Getúlio Vargas, mais precisamente entre os anos de 1937 á 1945, período denominado Estado Novo, pelo lançamento da Campanha Marcha para o Oeste, que consistia na política de incentivo ao povoamento da parte oeste brasileira. De acordo com Arakaki (2008, p. 26),

[...] a campanha se assentava nos fundamentos da geopolítica, concepção que remonta às vésperas da primeira guerra mundial, quando os países envolvidos lutavam em busca de expansão territorial, denominada de ‘espaço vital’. A Marcha para o Oeste, diferentemente daquela concepção, buscava a expansão interna, isto é, dentro do território brasileiro.

Entre os objetivos dessa política estava a nacionalização das fronteiras, pois o governo Varguista pretendia fortalecer o poder do Estado e, para isso, as oligarquias regionais deveriam ser combatidas, resultando em maior relação entre as regiões do Brasil, o que culminaria em uma maior força da economia. No caso específico de Mato Grosso, onde o município de Dourados estava situado na parte sul do estado, um dos incentivadores da Marcha para o Oeste era o povoamento dessa região, tendo como alvo enfraquecer o monopólio da Empresa Mate Laranjeira, instalada em 1881 por Thomas Laranjeira, um empresário gaúcho que atuou nessa região por quase setenta anos na exploração dos ervais.

A Empresa Mate Laranjeira obteve sucesso rápido no Brasil e, a partir de 1883, ganhou força com a entrada dos acionistas Joaquim Murtinho e Francisco Murtinho, uma vez que a união de capital fez nascer a Companhia, que passou a produzir e a exportar a erva mate com exclusividade para a firma Francisco Mendes & Companhia, de Buenos Aires. Com o ingresso de novos sócios na Empresa, novas formas de escoamento da erva-mate foram estudadas, resultando na construção de um porto que foi chamado de Porto Murtinho. Outras vias de escoamento passaram a ser utilizadas como canais de navegação dos cursos d’água que desaguavam no rio Paraná, como os rios Amambaí, Iguatemi, Dourado, Brillhante e Ivinhema.

A política de colonização e nacionalização das fronteiras do governo Vargas, como parte da Marcha para o Oeste, consolidou-se com a criação da Colônia Nacional Agrícola de Dourados (CAND) e o encaminhamento de contingentes de trabalhadores, os quais foram assentados sob a proteção do Estado (Oliveira, 1999). Contudo, a Colônia criada pelo Decreto-Lei n.º

5.941, de 28 de outubro de 1943, teve somente a sua real implantação em 20 de julho de 1948, quando o governo federal, por meio do Decreto-Lei n.º 87, demarcou os seus limites com a reserva de uma área a ser demarcada não inferior a 300 mil hectares (Ponciano, 2006).

O Núcleo Colonial ocupou uma grande área do município de Dourados. A área total delimitada pelo Governo Federal à CAND era de 300.000 hectares, mas acabou sendo reduzida para 267.000 hectares e divididas em duas zonas: uma à esquerda do rio Dourados, com 68.000 ha, e a segunda com 199.000 ha, à direita do rio. Sobre o território constituído pela CAND, Queiroz (2008) aponta que esse englobava os atuais municípios de Dourados (os distritos de Vila São Pedro, Vila Vargas, Vila Formosa, Panambi e Indápolis), Fátima do Sul, Vicentina, Glória de Dourados, Jateí, Douradina e Deodápolis.

O projeto colonizador no sul do então estado de Mato Grosso foi viabilizado pelo governo por meio de uma intensa propaganda da imprensa, já que havia homens e mulheres dispostos a enfrentarem os desafios de migrarem para outras regiões do país, na tentativa de melhorarem de vida, ou seja, havia uma força de trabalho disponível e, principalmente, barata e desqualificada (Oliveira, 1999).

Muitas famílias se deslocaram para a Colônia, atraídas pelas propagandas emitidas por Vargas nos veículos de comunicação oficial ou por informações de familiares e amigos que, ao tomarem conhecimento da doação dessas terras, apressavam-se em avisar suas famílias. A distribuição dos lotes da Colônia seguiu alguns critérios. Eram doados para cidadãos brasileiros, maiores de 18 anos, que se declarassem pobres e que se comprometessem a morar nos lotes rurais. Os lotes não poderiam “[...] ser vendidos, hipotecados, alugados, permutados, alienados ou transferidos, antes da expedição do título definitivo de posse” (Oliveira, 2013, p. 23).

Para reocupar as terras da CAND, migrantes de quase todas as regiões do país, principalmente, do Nordeste foram para o sul do então estado de Mato Grosso. Na época, também se deslocaram para a Colônia Agrícola imigrantes de países da América Latina, Europa e Ásia. Sobre a vinda de imigrantes e da formação da Colônia Agrícola, Oliveira (1999, p. 23) sublinha que,

[...] a política de colonização e nacionalização das fronteiras, no sul do Mato Grosso, como Agrícola parte integrante da Marcha para Oeste, consolidou-se com a criação da Colônia Nacional de Dourados e o encaminhamento de contingentes de trabalhadores, os quais foram assentados sob a proteção do Estado.

Ainda que a CAND privilegiasse uma política de caráter nacionalista, em que valorizava, de fato, a presença de colonos brasileiros, não se pode deixar de mencionar que o número de imigrantes foi bastante significativo, tendo destaque especial os japoneses.

No caso dos imigrantes japoneses, muitos migraram para o Brasil e conseqüentemente para a região sul de Mato Grosso, onde a CAND estava instalada, no momento em que o Japão passava por inúmeras dificuldades, entre elas, a falta de emprego, alimentação, e conflitos decorrentes de guerras. Esses fatores, fizeram com que muitos deixassem sua terra natal e buscassem por outro lugar, que lhes oferecessem melhores condições de vida. De acordo com Sarat (2004, p. 75), “[...] as pessoas não migram apenas por terem um espírito aventureiro, mas porque são levadas, pelas condições oferecidas em seu território de origem e pelas perspectivas do país de recepção”.

Foi devido à presença desses japoneses que houve a criação e a consolidação da Colônia Nipônica Matsubara em áreas da CAND. Essa colônia encontrava-se localizada próxima a Vila Brasil (distrito do município de Dourados), que atualmente, é o município de Fátima do Sul, de modo geral, essa colônia teve um papel significativo tanto no plantio de cereais quanto no plantio de café em terras da CAND, propiciando desta forma, o seu desenvolvimento econômico nessa região.

Esse processo de reocupação e povoamento alterou o cenário rural e urbano do município de Dourados e região, na medida em que proporcionou a vinda de um grande número de trabalhadores e de famílias extremamente pobres, que acabaram por promover um significativo aumento populacional. Porém, pode-se dizer também que a instalação da CAND não proporcionou, para o município de Dourados, apenas a expansão demográfica, mas trouxe, também, transformações econômicas, políticas, culturais e sociais. Essas mudanças aceleraram o desenvolvimento urbano com a instalação, a partir de 1950, de hospitais, bancos, cinema, clubes, linha telefônica; ampliação do comércio, loteamentos imobiliários; a criação de associações de classe e, também, de mais escolas.

Não se pode deixar de mencionar que, na área educacional, a legislação referente a CAND em seu art. 22, determinava a oferta de “instrução primária” gratuita para os filhos de colonos, com frequência obrigatória. E, ainda, o seu art. 38 estabelecia multa de Cr\$ 100,00 para pais de menores não frequentes e “[...] comparecimento intermédio da autoridade policial [...]” (Gresler, 1988, p. 19). Assim, estava estabelecida a política de oferta e regulamentação da instrução pública voltada para as áreas da Colônia. No entanto, cumpre lembrar que, a obrigatoriedade do ensino para todos na CAND, principalmente da instrução primária, já estava em vigor mesmo antes da implantação definitiva da Colônia em 1948.

A necessidade de instalação de um maior número de escolas no município de Dourados, para alfabetização das crianças, sobretudo nas áreas de abrangência da CAND, também se tornou noticiário da imprensa local. A reivindicação de criação de mais escolas primárias foi atendida pelo governo de Mato Grosso apenas no ano de 1955, pois foi possível notar o crescimento dessas escolas no município de Dourados, principalmente, no meio rural, conforme dados da Mensagem de Governador desse mesmo ano, que permitiram observar os reflexos proporcionados para o ensino primário rural nessa localidade, como mostra a tabela 1.

Tabela 1 – Relação das escolas rurais primárias do estado de Mato Grosso em 1955.

Município	Quantidade	Municípios	Quantidade
Amambaí	23	Jardim	03
Acorizal	24	Ladário	01
Alto Garças	02	Mato Grosso	08
Arenápolis	02	Maracajú	04
Alto Araguaia	13	Miranda	14
Alto Paraguai	09	Nioaque	06
Aquidauana	20	Nortelândia	02
Aparecida do Tabuado	04	Nossa Sra do Livramento	40
Barão de Melgaço	11	Ponte Branca	02
Barra do Garças	17	Porto Murtinho	11
Bonito 12	12	Ponta Porã	35
Barra do Bugres	05	Poxoréu	33
Bela Vista	22	Poconé	58
Chapada dos Guimarães	38	Paranaíba	26
Corguinho	02	Rochedo	08
Coxim	25	Rondonópolis	06
Camapuan	06	Ribas do Rio Pardo	03
Cáceres	38	Rio Brillhante	17
Campo Grande	59	Rosário Oeste	73
Corumbá	33	Rio Verde de Mato Grosso	05
Diamantino	16	Santo Antonio do Leverger	60
Dourados	65	Sidrolândia	03
Itaporã	03	Torixoreu	01
Itiquira	01	Tesouro	02
Jaraguai	07	Terrenos	02

Fonte: Mato Grosso – APMT (1955).

A instalação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND) contribuiu para o crescimento das escolas primárias no sul de Mato Grosso, propiciando o ensino primário, tornando-o obrigatório e gratuito aos filhos dos colonos.

Tal cenário demandava uma quantidade de professores para atuar em escolas localizadas nessas áreas, isto é, em uma região que necessitava de professores habilitados e, no entanto, tinham que contar com um percentual de professores leigos, sem experiência e com pouca formação para atuar em sala de aula.

É nesse contexto que acontecia o ingresso de docentes leigos para atuar no ensino primário em escolas rurais nessa localidade. Geralmente, a contratação desses (as) professores(as) ocorria por designação dos pais, familiares ou até mesmo por indicação de pessoas da população

local, pois, os professores (as) que se tornavam docentes na localidade eram aqueles que possuíam um pouco mais de escolaridade do que os outros moradores (Furtado, 2017, p. 6).

A falta de professores habilitados em Dourados e região deve-se, em parte, à instalação tardia de escolas normais no sul de Mato Grosso, com a primeira escola normal em Dourados surgindo apenas no final da década de 1950. Isso resultou em um déficit de docentes qualificados e muitos professores começaram suas carreiras muito jovens e sem a habilitação necessária para atuar em salas multisseriadas no meio rural.

3. MEMÓRIAS DO PROFESSOR MÁRIO YOSHIDA: VESTÍGIOS DE UMA TRAJETÓRIA DOCENTE

O professor Mário Yoshida era filho de imigrantes japoneses que vieram para o Brasil no ano de 1940, em busca de melhores condições de vida. Porém, quando a sua família imigrou do Japão para o Brasil, mesmo sendo o filho mais velho, Mário ainda não havia nascido. Em terras brasileiras, a família se estabeleceu no interior de São Paulo, mais precisamente, no município de Tupã, onde a família permaneceu até a mudança para o sul de Mato Grosso, no final da década de 1950.

Assim, ele nasceu em Tupã, onde passou parte da sua vida até a juventude e concluiu a sua escolarização até o Curso Normal. Embora para as famílias de imigrantes japoneses e seus descendentes a educação escolar fosse muito valorizada, como bem pontua Demartini (2012), seu ingresso na escola ocorreu tardiamente. A esse respeito o professor Mário contou,

[...] eu não tive a oportunidade de ir numa escola. Com o passar dos anos quando eu tinha quatorze anos, a minha família empurrou de economia daqui e dali, melhorou um pouquinho e meus pais compraram uma propriedade rural próximo à cidade, foi aí ingressei na escola, mas eu já tinha perdido etapa. Sempre carregando problema consegui eliminar o que seria hoje o ensino médio. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 1).

Mesmo o professor enfrentando inúmeros desafios por ter iniciado na escola muito tarde, ele conseguiu concluir os seus estudos mediante muito esforço. Nesse período, Mário sonhava em fazer Medicina, mas por não possuir uma boa condição financeira, acabou optando por ingressar no Curso Normal, tornando-se professor na época. Sobre o seu processo de formação escolar, o mesmo relatou,

[...] como descendente de japonês queria estudar medicina, que é o sonho da maioria dos japoneses, mas a condição nem passava perto, aí eu falei, o que que sobrou? Opção fazer curso normal, fui fazer curso normal e formei professor na época, antigo professor primário, mas carregando muita dificuldade. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 1).

Este trecho quanto o anterior deixa bem evidente o interesse e a valorização pelos estudos por parte dos imigrantes e descendentes de japoneses, pois, o professor Mário mesmo entrando tardiamente na escola não deixou de estudar e conseguiu uma formação mesmo que não fosse a que almejava que era a Medicina, fez e concluiu o Curso Normal pela Escola Normal de Tupã, que era o possível diante das condições de sua família naquele momento.

Mesmo tendo conseguido comprar uma propriedade rural, no interior de São Paulo, a família do professor Mário, ainda continuava a busca de melhores condições de vida para a família, foi nesta busca que a família se mudou para o sul de Mato Grosso, localidade esta marcada pelo processo de colonização recente, conforme tratado em item anterior, mais precisamente, para o atual município de Fátima do Sul, em 1968. Assim que se instalaram nessa localidade, como era um lugar que carecia muito de docentes, sobretudo, de professores habilitados pelo Curso Normal, Mário com o diploma da Escola Normal, logo ingressou como professor nas escolas da Colônia Nipônica Matsubara.

Ainda que não fosse muito comum nesta localidade, o ingresso como professor habilitado em áreas situadas no meio rural, Mário ingressou na Escola Primária Rural “Nossa Senhora Aparecida” e no “Colégio Agrícola Pioneiro”, em 1968, já como o diploma do Curso Normal. A respeito do seu ingresso como docente, nas escolas da Colônia Nipônica Matsubara, Mário relembrou em entrevista,

[...] esses japoneses queriam uma escola igual deles lá, embora pós-guerra o país carregando grandes problemas, mas a educação era, ou pelo menos queriam uma educação de qualidade... Aí me chamaram pra dar aula, mas já sabia da minha deficiência, mas também sabia que podia moldar eu ao nível do professor que eles queriam... quando passou uns dois três meses, eles acharam que eu não servia não, ah mas o problema não era falar não, o problema era o tipo de aula, segundo eles o tempo teria que ser dividido entre a prática e experiência. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 2).

Como mostra o relato do professor, havia uma preocupação por parte da administração escolar em relação ao ensino, uma vez que, este deveria voltar-se para as atividades práticas e de experiências. Assim, compreende-se que mesmo o professor Mário possuindo o Curso Normal, este julgava que não era o suficiente, pois muitas eram as dificuldades para ministrar suas aulas nas escolas da Colônia Nipônica Matsubara, pois, os seus modos de ensinar eram pautados em suas próprias experiências enquanto aluno e da formação recebida na Escola Normal de Tupã, e isso o entristecia por sentir que suas práticas estavam centradas em um ensino tradicional e era bem diferente da proposta de ensino que os japoneses desejavam nas escolas da Colônia Nipônica Matsubara.

Embora o professor no início não tenha conseguido se adaptar a proposta de ensino das escolas desta Colônia, sendo até demitido, porém, devido à falta de professores habilitados para

atuar nesta localidade, onde se situava a Colônia Nipônica Matsubara, o professor Mário foi readmitido e acabou voltando novamente para escola, a partir de então, ele passou a ser instruído por seu diretor/professor Alvin Koffi, que nesse período já ministrava aulas bem diferentes do modelo tradicional. A esse respeito Mário relatou que,

[...] uma vez ele apareceu com um coração de boi, e eu to pensando que vai ter um churrasco alguma coisa pra assar, diretor da minha escola né, mas não era, ele ia dar aula porque nessa época eu dava aula de matemática, aí eu to curioso né, mas pra que ele trouxe aquele coração? Era pra dar aula! chegou la pôs alunos ao redor, e ele sempre falava pra mim: oh escola não é aquele professor sentadinho bonitinho assim em fila não, se puder colocar em círculo melhor ainda se não o aluno fica olhando a costa do outro, não é bom, e falou senta assim circular, e eu só to olhando como é que se dá, aí ele numa parte do círculo cortando e mostrando ventrículo esquerdo, jeito, era pegar livro passar no quadro negro desenhava né, é uma certa oportunidade. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 3).

Ainda que o livro didático nos anos 60 e 70, do século XX, fosse o instrumento mais utilizado e que influenciava as práticas pedagógicas dos professores (Valente, 2008; Santos e Battisti, 2017). As aulas práticas fomentavam uma nova tendência educacional, e apresentava características da pedagogia da Escola Nova. É importante explicar que o movimento da Escola Nova surgiu como forma de questionamento aos paradigmas tradicionais, visto que,

[...] o ensino que antes era baseado no “ouvir” para “ver”, passou a associar o “ver” para “fazer”, ou seja, a escola por sua vez deveria possibilitar ao aluno situações por meio da visão (observação), e também da ação (experimentação), para que desta forma o aluno pudesse ter a oportunidade de construir seu próprio conhecimento (Vidal, 2000, p. 498).

Diante do que Vidal (2000) aponta, é possível compreender que na escola da Colônia Matsubara, onde o professor Mário era docente, a pedagogia da Escola Nova se fez presente, uma vez que, o ensino nessa instituição era pautado nas experiências por meio de atividades práticas sobre os conteúdos diários das matérias. Assim, pode -se dizer que ensino oferecido nas escolas rurais da Colônia Nipônica Matsubara abordava alguns conceitos da Escola Nova, pois colocava o aluno no centro do processo da construção do conhecimento e apresentava uma metodologia inovadora por meio da experiência e da pesquisa no ensino.

É fato que, além da falta de experiência para ministrar aulas, mais voltada as atividades práticas e de experimentação, docentes das escolas rurais como o professor Mário enfrentavam uma dura realidade, no que diz respeito a estrutura física desses estabelecimentos de ensino, com falta de água encanada, iluminação, mobiliários escolares, entre outros. Sobre essa questão, Mário (2019, p. 15) mencionou que, “[...] a parte física das escolas da Colônia Nipônica Matsu-

bara era bastante precária, pois, as escolas eram construídas de madeira... fisicamente não era boa, era de tábua e bem simples”.

Este relato nos permite compreender, que muitas eram as dificuldades enfrentadas nas escolas do meio rural, embora essas dificuldades fizessem parte do dia a dia, isso não abatia e nem mesmo impedia os professores de pensar e adequar suas aulas, quanto aos materiais e espaços disponíveis para o seu trabalho. A esse respeito, Mário relembrou,

[...] uma vez ele foi lá no tanque de lavar roupa, é uma escola rural né, e esse professor traz um tijolo, uma balança. Mais o que esse homem vai fazer com tijolo? Ai eu só to observando, aí ele tá mostrando lá, falou meio de longe né, pesou o tijolo, deu tantos quilos e mandou todo mundo anotar, depois ele colocou, mergulhou o tijolo na água, a balança não só o tijolo, aí pesou de novo, diminuiu, pra dar a noção de impulso sabe, que pra o corpo flutuar depende de equilíbrio né, é questão de peso que é uma força e impulso, então pra dar aquela noção, os alunos aprendiam bem, bom resultado, percebi que eu tinha que mudar completamente a maneira que eu trabalhava pra dar aula, bastante experiência e bastante prática. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 4).

O trecho deixa evidente o trabalho realizado no ensino de Matemática, com as unidades de medidas e como estas estão presentes em nosso cotidiano. Demonstra ainda, como para o professor as vivências cotidianas era algo inovador para o ensino, embora isto ainda causava um certo espanto ao professor Mário, devido em sua formação na Escola Normal, não ter recebido este tipo de conhecimento sobre o uso da experimentação para uso no processo de ensino aprendizagem, o professor Mário acompanhando este tipo de atividades, já perceberá que este tipo de prática proporcionava aos alunos um bom entendimento sobre os conteúdos das matérias das escola primária.

Certamente, isto permite compreender que o professor Mário, a partir destas atividades realizadas por outro professor das escolas da Colônia Nipônica Matsubara procurou refletir sobre suas práticas em sala de aula, com o objetivo de melhorar seu trabalho docente. No entendimento de Josso (2004), o professor desenvolve um processo autoformador quando a vivência refletida passa a ser experiência.

Na busca para melhorar suas práticas em sala de aula, o professor Mário considerou que as aulas de Economia relacionadas as questões do cotidiano foram essenciais para processo formador dos alunos. A esse respeito Mário mencionou que,

[...] a Colônia Nipônica pediu pra mim assim, como é que diz um currículo, ah! aula de economia, eu achei que foi muito importante, é aula de economia foi muito importante, para as mulheres como que se economizava sabe, pros homens como que se economizava sabe, e já falava aquela frase lá: “Não gaste mais do que ganha”. Ah isso daí os Nipônicos falavam muito. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 18).

É interessante destacar aqui que, embora fossem escolas de ensino primário as instituições de ensino da Colônia Nipônica Matsubara, onde o professor Mário lecionou, eles tinham a preocupação de ensinar economia doméstica e tinham o entendimento da importância desta, sobretudo, para as mulheres, como bem mencionou o professor em seu relato. Dito isto, é importante lembrar que a Economia Doméstica neste período dos anos de 1960, período em que o professor Mário atuava, torna-se uma disciplina inserida na organização curricular do Curso Ginásial, por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de n. 4.024/61.

Além disso, o ensino de música também era uma presença constante como destaca o professor Mário (2019, p. 18) [...] “outra coisa que não faltava: Música! Mais clássico, porque ensinar partitura, eu não entendia muita coisa de música, mas tinha uma senhora, que entendia de música”. Assim, a música também incorpora conteúdos matemáticos, como a compreensão de frações, essenciais para a leitura de partituras e a interpretação dos sons. O professor Mário (2019) destacou essa integração ao mencionar que, apesar de sua limitada compreensão musical, contava com uma senhora que dominava a música clássica e ensinava a leitura de partituras, garantindo que a música estivesse sempre presente na educação.

Foi nesse contexto, que Mário ministrando a matéria de matemática foi instruído a montar um laboratório de pesquisa, para desenvolver juntamente com seus alunos experiências e atividades práticas sobre os conteúdos trabalhados no dia a dia, com ênfase especial nos conteúdos matemáticos. A respeito desse período, Mário (2019) lembrou,

[...] a Colônia Nipônica fez reunião com a gente, queriam que tivesse uma oficina e um laboratório, mas como? Sem recursos, pensei como é que nós vamos fazer? Falei: sucata é a única solução, montar um laboratório e uma oficina. Embora no meio rural, a sucata é mais pobre, porque lá só tem latinha, prego, arame. Os familiares doavam martelo, outro alicate velho, outra faca velha, e assim por diante, mais consegui montar uma oficina, bastante deficiente, quando eu muitas vezes ia pra cidade, na cidade eu conseguia muitas sucatas e levava, e assim consegui montar uma oficina e um laboratório. (Entrev. / Yoshida, 2019, p. 4).

A partir dessa iniciativa, o professor Mário passou a trabalhar com seus alunos de forma diferenciada, ou seja, desenvolvendo os conteúdos matemáticos por meio de experiência e atividades práticas e utilizando como recurso principal “sucatas”, para trabalhar no laboratório que construiu nessa escola rural da Colônia Matsubara situada em áreas de abrangência da Colônia Agrícola Nacional de Dourados. A Fotografia abaixo, retrata o espaço de experimento organizado por ele, onde atuou por muitos anos.

Figura 1 – Primeiro laboratório com sucatas em 1968



Fonte: Acervo pessoal do professor Mário (2019)

A partir desta fotografia do primeiro laboratório construído pelo professor Mário em 1968, na escola da Colônia Matsubara, é possível perceber que os instrumentos e equipamentos foram fabricados com muita criatividade a partir de sucatas, como latas de óleo e de tinta, pedaços de cano, garrafas de vidro, mangueiras, funis, entre outros.

Este registro evidencia que os métodos de ensino do professor Mário proporcionaram um aprendizado diferenciado aos seus alunos. Assim, o espaço interativo do laboratório permitia a realização de atividades relacionadas aos conteúdos curriculares, especialmente atividades práticas e experimentais de matemática, envolvendo diretamente os estudantes. Como adverte Vidal (1994, p. 25), “[...] as experiências laboratoriais, possibilitam que o ensino seja mais que uma mera memorização, uma vez que o conhecimento deixa de ser visto como erudição e assume um caráter de vivência”.

Assim, pode-se afirmar que as ações docentes do professor Mário, ao utilizar o laboratório, possibilitavam aos seus alunos uma aprendizagem não baseada na mera memorização, mas na compreensão através das experiências realizadas em laboratório

Dessa forma, o trabalho diferenciado possibilitou que professor Mário reinventasse suas práticas docentes e conseguisse conquistar o seu espaço enquanto professor nessa escola rural em que atuou, bem como lhe proporcionou muito aprendizado em seu modo de ser e ensinar em sua trajetória docente. De acordo Nóvoa (1997), “as escolhas e caminhos percorridos por esses docentes influenciam na sua maneira de ser, de ensinar e desvendam, no modo como ensinam, o seu jeito de ser”.

O professor Mário atuou nas escolas rurais da Colônia Matsubara até o momento em que essa colônia foi desfeita e as escolas foram sendo desativadas. Mesmo assim, ele não deixou de

atuar e continuou seu trabalho com o laboratório de sucatas, no atual município de Fátima do Sul onde passou a residir.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho analisamos as memórias de um professor de origem japonesa que atuou em escolas do meio rural, situadas em áreas de colonização recente no sul de Mato Grosso, no período de 1968 a 1978. Deste modo, foi possível observar as razões pelas quais este professor se formou na Escola Normal, devido as condições de vida da família, que não tinha condições financeiras de ajudá-lo a realizar o seu sonho de cursar medicina.

Além disso, foi possível notar que este professor, no caso Mário não se fez docente em sala de aula, apenas por possuir um diploma de Escola Normal, embora fosse o grande diferencial na região em que ingressou como docente no sul de Mato Grosso, que carecia de professores habilitados, mas também por seu interesse em buscar aprender como outros professores/diretores das escolas da Colônia Nipônica Matsubara, novas formas de ensinar que se encaixavam dentro da proposta das exigências dos japoneses nestas instituições de ensino.

Contudo, pudemos perceber que mesmo com os obstáculos encontrados pelo professor Mário no início de carreira, este conseguiu desenvolver uma prática docente baseada na experimentação, sobretudo, com a criação de seu laboratório de sucatas, onde ensinava Matemática e tornou-se até uma referência mesmo com o fechamento das escolas da Colônia Nipônica Matsubara, que se estende até os dias de hoje, no município de Fátima do Sul e tornou-se uma referência até mesmo para o estado de Mato Grosso do Sul, pelo seu trabalho iniciado nos anos de 1960, em áreas de colonização recente, como foi o caso da Colônia Nipônica Matsubara. De um modo geral, pode-se dizer que as memórias do professor Mário, no que tange ao ensino de Matemática são exemplos ordinários dos saberes e fazeres docentes de um determinado período em uma área rural.

Para tanto, um trabalho como este permitiu dar visibilidade a história de um professor de origem japonesa, no caso filho de imigrantes, que no início do trabalho docente exerceu o magistério em escolas primárias rurais ministrando, principalmente, a matéria de Matemática em áreas marcadas por um processo de colonização recente, no sul de Mato Grosso e com o seu interesse mesmo com todas as dificuldades, soube rever suas práticas e até mesmo se reinventar com a construção do laboratório de sucata.

5. REFERÊNCIAS

ARAKAKI, Suzana. **Dourados**: memórias e representações de 1964. Dourados: Editora UEMS, 2008.

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial. 2. ed. 2003.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. *In:*

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Japoneses em São Paulo: desafios da educação na nova terra. *In:* KISHIMOTO, Tizuko Morchida; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (Org.). **Educação e cultura: Brasil e Japão**. São Paulo; Editora da USP, 2012.

FURTADO, Alessandra Cristina. Escolarização e Colonização no Sul de Mato Grosso: as escolas primárias rurais das antigas áreas da Marcha para o Oeste (1948-1974). *In:* CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 9. 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba. Tema: História da Educação, Global, Nacional e Regional, 2017.

GRESSLER, Lori Alice; SWENSSON, Lauro Joppert. **Aspectos históricos do povoamento e da colonização do Estado de Mato Grosso do Sul**. 1988.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MATO GROSSO. **Mensagem apresentada pelo Interventor Federal Júlio Strubing Muller ao Excelentíssimo Presidente da República Sr. Dr. Getúlio Vargas, em 1942**. Imprensa Oficial. Cuiabá, 1942. Arquivo Público de Mato Grosso Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **Manual de História Oral: como fazer, como pensar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

NÓVOA, Antônio. Formação de Professores e profissão docente. *In* Antônio Nóvoa (coord.) **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Benícia Couto de. (Org.). **Histórias que (re) contam história: análise do povoamento, colonização e reforma agrária do sul de Mato Grosso do Sul**. Dourados: Ed. UFGD, 2013.

_____. **A política de colonização do Estado Novo em Mato Grosso (1937-1945)**. 1999. 255f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, SP, 1999.

OLIVEIRA, Carlos Edinei. Fronteiras diversas em regiões de colonização recente de Mato Grosso: Tangará da Serra, Campo Novo do Parecis e Sapezal. *In:* **Revista História e Diversidade**, Cáceres-MT, v. 9, n. 1, p. 74-95, 2017.

PONCIANO, Nilton Paulo. **Fronteira, religião, cidade:** o papel da Igreja Católica no processo de organização social-espacial de Fátima do Sul/MS (1943-1965). FCL/UNESP, Assis, 2006.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. Articulação econômica e vias de comunicação do antigo sul de Mato Grosso (século XIX e XX). *In:* LAMOSO, Lisandra Pereira (Org.). **Transporte e políticas públicas em Mato Grosso do Sul.** Dourados, MS: Editora da UFGD, 2008. p. 15-75.

SARAT, Magda. **Histórias de estrangeiros no Brasil:** infância, memória e educação. Tese Doutorado em Educação -Unimep, Piracicaba, 2004.

SARAT, Magda; SANTOS, Reinaldo. História Oral como fonte: apontamentos metodológicos e técnicos da pesquisa. *In:* COSTA, Juvenal; MELO, Joaquim José Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Orgs). Fontes e métodos em história da educação. Dourados, MS: Ed UFGD, 2010.

SANTOS, Caroline; BATTISTI, Isabel Koltermann. **Caracterização do Ensino de matemática na década de 60:** algumas reflexões. XVIII Jornada de extensão 2017.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Osvaldo Sangiorgi e o Movimento da Matemática Moderna no Brasil. **Revista Diálogo Educacional.**, Curitiba, v. 8, n. 25, p. 583-613, set./dez. 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola nova e processo educativo. *In:* **500 anos de educação no Brasil**, 2000.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cinema, Laboratórios, Ciências Físicas e Escola Nova. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 89, p. 24-28, maio 1994. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/900>. Acesso em: 2 set. 2021.

FONTE ORAL

Entrevista

MÁRIO YOSHIDA. (junho 2019). Entrevista concedida a Lucélia da Silva Cavalcanti. Fátima do Sul-MS, 2019.

