

**SABERES RELACIONADOS AO ENSINO DE MATEMÁTICA NO CURSO PEDAGÓGICO DO GINÁSIO DE JEQUIÉ****KNOWLEDGE RELATED TO TEACHING MATHEMATICS IN THE PEDAGOGICAL COURSE OF THE GYM OF JEQUIÉ**Marly Gonçalves da Silva¹ ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8896-2161>Janice Cassia Lando² ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9995-3706>**RESUMO**

Neste artigo tratamos de saberes relacionados ao ensino de Matemática no Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié, e que foram apropriados na formação matemática das normalistas desse Ginásio no período de 1954 a 1966, em outras palavras, tratamos da *matemática a ensinar* e da *matemática para ensinar* para desvelar vestígios desses saberes que integraram as práticas pedagógicas dos professores formadores, em especial de Matemática e de disciplinas correlatas – Estatística e Desenho –, do Ensino Normal. Neste estudo mobilizamos os conceitos História Cultural e Apropriação tratados por Roger Chartier (1991; 2002); Cultura Escolar fundamentado em Dominique Julia (2001), e as categorias *Saberes a Ensinar* e *Saberes para Ensinar* delimitadas por Rita Hofstetter e Bernard Schneuwly (2017) e *Matemática a Ensinar* e *Matemática para Ensinar* mediante apropriação de Valente (2017b). Concluímos que na fase inicial o curso possuía disciplinas de formação geral especialmente na primeira série denominada Intermediária por essa característica disciplinar. Num segundo momento, de 1962 até 1966, houve uma reorganização curricular com uma significativa aproximação do curso da formação específica com a priorização de disciplinas pedagógicas. Dos conteúdos trabalhados notamos na disciplina de Matemática a abordagem da aritmética, álgebra e geometria, contemplando o ensino secundário no período de 1954 a 1961, e o primário de meados de 1961 a 1966. Houve períodos em que o ensino de Matemática estava vinculado às aulas de Estatística na qual eram oportunizados saberes que instrumentalizariam as futuras professoras no que tange à realização de diagnósticos de seus alunos. Nestes parâmetros visualizamos que as disciplinas Matemática e Desenho abordavam os saberes disciplinares tratados no curso, ou seja, a *matemática a ensinar*, articulados com uma *matemática para ensinar*.

Palavras-chave: História da Matemática Escolar. Formação de Professores Primários. Ensino de Matemática na Escola Normal. Escola Normal do Ginásio de Jequié-Ba.

ABSTRACT

In this article, we deal with the knowledge related to the teaching of Mathematics in the Pedagogical Course of the Gymnasium of Jequié, and that was appropriate in the mathematical training of the schoolteacher of this Gymnasium from 1954 to 1966, in other words, we deal with mathematics to teach and mathematics for teaching to unveil traces of this knowledge that integrated the pedagogical practices of teacher educators, especially Mathematics and related subjects - Statistics and Drawing -, of Normal Education. In this study, we mobilized the concepts of Cultural History and Appropriation dealt with by Roger Chartier (1991; 2002); School Culture based on Dominique Julia (2001), and the categories *Knowledge to Teach* and *Knowledge for Teaching* delimited by Rita Hofstetter and Bernard Schneuwly (2017) and *Mathematics to Teach* and *Mathematics for Teaching* through appropriation of Valente (2017b). We concluded that in the initial phase the course had general training subjects, especially in the first series called Intermediate due to this disciplinary characteristic. In a second step, from 1962 to 1966, there was a curricular reorganization with a significant approximation of the specific training course with

¹ Professora da Rede Estadual de Educação da Bahia e da Rede Municipal de Educação de Jaguaquara. Endereço para correspondência: Rua dos Salmões, nº 128, bairro Joaquim Romão, Jequié, Bahia, Brasil, CEP: 45200-587. E-mail: mysilva@gmail.com

² Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus de Jequié. Endereço para correspondência: Rua da Itália, nº 11, caixa postal 113, Centro, Jequié, Bahia, Brasil, CEP: 45200-970. E-mail: janicelando@gmail.com

the prioritization of pedagogical subjects. From the contents worked on, we noticed the approach of arithmetic, algebra and geometry in the Mathematics subject, contemplating secondary education in the period from 1954 to 1961, and primary education from mid 1961 to 1966. There were periods when the teaching of Mathematics was linked to Statistics classes in which knowledge was provided that would enable future teachers with regard to the diagnosis of their students. In these parameters, we see that the disciplines Mathematics and Drawing approached the disciplinary knowledge treated in the course, that is, the *mathematics to teach*, articulated with a *mathematics for teaching*.

Keywords: History of School Mathematics. Development of Primary Teachers. Mathematics teaching at Normal School. Normal School of the Gymnasium of Jequié-Ba.

INTRODUÇÃO

Nesta produção abordamos os saberes apropriados na formação matemática das normalistas do Ginásio de Jequié no período de 1954 a 1966, ou seja, tratamos da *matemática a ensinar* e da *matemática para ensinar* para desvelar vestígios desses saberes que integraram as práticas pedagógicas dos professores formadores, em especial de Matemática e de disciplinas correlatas – Estatística e Desenho – do Ensino Normal. Este recorte temporal refere-se ao período em que a Escola Normal foi anexada ao Ginásio de Jequié, implantando o Curso Pedagógico voltado à formação de professores para atuarem no ensino primário, até sua extinção.

Na qualidade de instituição privada o Ginásio de Jequié foi o primeiro a ofertar o ensino secundário no município. Sua contribuição na esfera educativa extrapola esse sentido quando refletimos sobre a adição da Escola Normal junto ao mesmo em 1954 e a implantação do Curso Pedagógico, que serviu de motor propulsor de formação das primeiras professorandas da cidade já que ainda não havia esse curso no Ginásio Público³. Com a instalação do Curso Pedagógico no Ginásio Público, foi progressivamente diminuindo o quantitativo de matrícula desse curso no Ginásio de Jequié, até a sua extinção após 1966.

Pautamo-nos na História Cultural por meio de Roger Chartier que, de acordo com o autor, “[...] tem por principal objecto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler [...]” (Chartier, 2002, pp. 16-17) e também fundamentamo-nos nesse autor referente ao conceito de apropriação. Para Chartier (1991, p. 180), a apropriação “[...] visa uma história social dos usos e das interpretações, referidas a suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as produzem [...]”.

Quanto aos saberes nos respaldamos em Hofstetter e Schneuwly (2017) que mobilizam dois tipos de saberes da formação de professores, os *saberes a ensinar*, que determinam os objetos do seu trabalho, e os *saberes para ensinar*, que significam as ferramentas profissionais do docente. Valente (2017b), numa apropriação desses saberes, especificamente para tratar do ensino da matemática, propõe os conceitos *matemática a ensinar* e *matemática para ensinar*.

A cultura escolar está sendo entendida mediante a concepção de Julia (2001, p. 10, grifos do autor), “[...] como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a

³ O Ginásio Público de Jequié foi criado em 1952; o funcionamento do Curso Pedagógico deu-se a partir de 1959. (Santos, 2018).

incorporação desses comportamentos.” Esse autor (2001, p. 10) destaca que essas normas e práticas estão vinculadas às finalidades que são sujeitas a mudanças devido as épocas, isto é, relacionadas às intenções “[...] religiosas, sociopolíticas ou puramente de socialização”.

A mensagem que Julia (2001) tenta nos passar, é que para se fazer a análise da cultura escolar devemos levar em conta as normas, as práticas, e quem coloca estas normas em prática. Se fizermos um estudo com base apenas nas normas, nas leis, teremos uma das possibilidades do que pode ter acontecido. Pois, não é só porque consta na lei que pode se afirmar que algo ocorreu, principalmente pelo fato de que as pessoas se apropriam destas leis diante do contexto em que estão inseridas, da realidade e de sua vivência.

A respeito de uma análise reduzida às normas, Hofstetter e Schneuwly (2017) possuem uma posição aproximada à de Julia (2001), ao afirmarem:

Realmente, não são os textos prescritivos que documentam o que se passa de fato nas salas de aulas, especialmente que as prescrições manifestam muito a ambição impossibilitando classificar e controlar as práticas. [...] Em outros termos, o que se produz no espaço – mesmo preservado – de uma situação de formação não seria compreendido sem inscrevê-lo na lógica da instituição, ela mesma parte constituinte de um sistema cujo quadro jurídico, sociopolítico e econômico condiciona cada uma das atividades que ela assegura, constituindo ao mesmo tempo o resultado, codificando práticas sócio-historicamente construídas e consideradas como relevantes. (Hofstetter & Schneuwly, 2017, p. 120-121).

Aspectos apontados por Hofstetter e Schneuwly (2017) nos levam a crer que investigar a cultura escolar do Ginásio de Jequié enquanto instituição é um caminho importante e necessário para adentrar nos “saberes”, especialmente matemáticos, que ali eram ensinados e como o faziam. Eles discriminam a aprendizagem como fim em si mesmo na instituição escolar, a qual tem a transmissão de uma cultura geral como meta principal em termos de formação geral. Os conteúdos, para os autores, são decorrentes da construção e transformações de saberes que ao longo do tempo são integrados em matérias ou disciplinas escolares compondo uma organização própria de saberes destinados a uma formação distinta da aprendizagem cotidiana, e dos saberes dos cientistas, conforme os propósitos do sistema escolar.

As listas de pontos dos exames e os diários de classe foram as principais fontes históricas, que de certo modo nos conduziram na apreensão dos saberes, notadamente matemáticos, veiculados no Curso Normal do Ginásio.

Aos diários juntamente às listas de pontos podemos invocar sua relevância na medida em que, não isolados, mas em relação entre si e com outras fontes como a legislação, as atas, os arquivos pessoais dos depoentes, os documentos do arquivo do Ginásio, conseguimos encontrar respostas para as nossas investigações. É como Valente (2001) ressalta,

Como qualquer documentação que busca tornar-se fonte histórica, não será suficiente encontrar exames e provas de alunos realizados noutros tempos escolares para inferir diretamente práticas pedagógicas. Há a necessidade de contextualizar, enredar esses documentos em todo um conjunto de outros materiais que possibilitem construir significados.

Dentre esse conjunto de materiais e documentos, está presente a legislação escolar advinda, por exemplo, de reformas educacionais. Fica, então, através do cruzamento dessa documentação com os exames e as provas, dada a possibilidade de melhor estudar historicamente, ingredientes fundamentais da cultura escolar (Valente, 2001, [n.p.]).

A Lei Orgânica do Ensino Normal⁴ (Decreto-lei nº 8.530, 1946) controlou as diretrizes, apesar de reconhecer a descentralização administrativa do ensino, fixou normas para a introdução desse ramo do ensino em nível nacional e subdividiu o ensino normal em três tipos de estabelecimentos. (Romanelli, 2007). Os Cursos Normais Regionais, que formariam os regentes de ensino primário; as Escolas Normais, destinadas a formação de professores primários; e os Institutos de Educação que, além do curso de formação de professores primários, agregavam o jardim de infância e a escola primária como anexos; foram criados os cursos de especialização destinados aos professores primários e para a habilitação de seus administradores escolares, que receberiam certificados de acordo com a habilitação. (Decreto-lei nº 8.530, 1946).

Quanto ao tipo de estabelecimento, o Ginásio de Jequié se enquadrou como Escola Normal, empregando o curso de segundo ciclo. Salientamos, que o recorte temporal da pesquisa se finda durante a vigência da LDB⁵ nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, na qual são fixadas as diretrizes e bases da educação nacional. Nela, consta a organização da formação de professores para as séries iniciais do ensino primário,

Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

- a) em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica;
- b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao grau ginásial (Lei nº 4.024, 1961).

Pautamo-nos nesta lei (Lei nº 4.024, 1961) e principalmente na Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei nº 8.530, 1946) para interpretar o desenvolvimento do Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié, considerando que o mesmo passou por uma reorganização nesse período (a partir de 1962) e muitas fontes localizadas datam deste momento em diante.

A autorização para o início do funcionamento do Ginásio de Jequié deu-se em 23 de novembro de 1935 e seu reconhecimento por meio do Decreto-Lei nº 19.990 ocorreu em 26 de

⁴ Primeira regulamentação, em nível nacional, para o Ensino Normal haja vista que as anteriores eram normativas estaduais para a formação dos professores primários.

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

novembro de 1945. (Relatório da Primeira Prova Parcial, 1956). No ano de 1954 a Escola Normal foi anexada ao Ginásio de Jequié, sendo implantado o Curso Pedagógico destinado à formação de professores para as escolas primárias. O seu funcionamento foi autorizado pelo Decreto nº 15.990 de 09 de outubro de 1954 (Jornal Jequié, 1955).

Os documentos – atas de provas, diários de classe, relatórios e histórico das alunas-, apontam que em 1954 só foi constituída uma turma, da Série Intermediária composta por disciplinas que em sua maioria focavam na formação geral. As demais séries tinham a denominação de 1º e 2º ano Pedagógico, ambas com destaque das disciplinas da formação profissional. Após a reformulação do curso, a partir de 1962 começou a ser ministrado em 3 séries do Pedagógico uma vez que a Série Intermediária foi extinta.

Questionada sobre o porquê da distribuição inicial do curso em Série Intermediária e 1º e 2º ano Pedagógico, a normalista Anísia Rosa respondeu que o Intermediário abordava questões gerais da formação onde havia Química, Física, Biologia, Matemática, e o Pedagógico era mais específico, mais voltado para a formação. “[...] era primeiro o intermediário depois os dois anos pedagógicos com disciplinas do profissional [...]” (Carvalho, 2017).

Valente (2017a, [n.p.], grifo do autor) ao refletir sobre os pressupostos que caracterizam os saberes, conjectura que existe “[...] a ‘matemática a ensinar’ como um saber advindo do campo matemático, reunindo uma gama de conteúdos que devem ser aprendidos por aqueles que estão em processo de formação”. O autor analisa que de acordo com o nível de ensino estes saberes matemáticos, os da escola básica, assumem características de um saber considerado de cultura geral, e, portanto, necessários à formação do cidadão escolar. Da mesma forma, o mesmo afirma a existência também da *matemática para ensinar*, isto é, aquela que diz respeito “[...] a um saber específico, um saber do profissional da docência, uma ferramenta do ofício de ser professor”. (Valente, 2017a, [n.p.]).

Bertini, Moraes e Valente (2017), reforçam ainda a dinâmica que caracterizou o currículo,

Tendo em conta a formação dada pelas escolas normais, ao longo do tempo, ampliam-se os estudos, o número de anos de formação, com domínio dos saberes de formação geral, dada pelas disciplinas escolares, mesmo que, com o passar dos anos, tenha-se uma inserção progressiva dos saberes profissionais, dos *saberes para ensinar*. (Bertini, Moraes & Valente, 2017, p. 13, grifo dos autores).

Essa colocação desses autores foi percebida no Ginásio de Jequié, isto é, que inicialmente havia uma quantidade maior de disciplinas de formação geral e depois houve uma inserção gradativa dos saberes profissionais.

Neste sentido, Ortiz (2014, p. 46) demarca que “O deslocamento dos conteúdos a serem ensinados para os métodos e processos de ensino marcou as mudanças curriculares, com destaque para as características da escola renovada indicadas nos documentos legais [...]”. Concordamos com a autora de que isso não implica em sua presença nas práticas pedagógicas cotidianas, já que prescrição legal não significa efetivação e que é preciso considerar cada realidade empírica na identificação destas práticas.

Percebemos assim o percurso que o Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié seguiu e nos aproximamos mais de sua cultura escolar levando em consideração que, a história das disciplinas escolares, segundo Julia (2001),

Ela tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação. Ela abre, em todo caso, para retomar uma metáfora aeronáutica, a “caixa preta” da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular (Julia, 2001, p. 13, grifo do autor).

Em se tratando dos saberes, as alunas afirmaram que havia no seio das próprias disciplinas pedagógicas o trato dos saberes de outras disciplinas, da formação geral, entre elas a Matemática, e que sempre remetiam às respectivas aulas, o que no caso específico da Matemática nem sempre era uma referência ou um exemplo a ser seguido por elas, pois em geral os professores de Matemática, Desenho e Estatística desenvolviam aulas expositivas e os relatos indicam ainda que as alunas tinham receio de interagir com os mestres. Isso nos faz considerar também que na própria Matemática enquanto formação geral havia o trato da *matemática para ensinar*, ou seja, a forma como o professor propunha ensinar os saberes matemáticos em sala de aula servia como dicas nesse sentido.

Disso retiramos que havia o ensino de saberes que deveriam ser ensinados em sala de aula, como isto era processado é que não perpassa necessariamente pelos *saberes para ensinar*. Fazemos esta análise com base no que Pimenta e Lima (2011) abordam sobre a formação de professores, situando *a prática como imitação de modelos* como uma das formas de aprender, e apontando que,

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco nos observando, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. Para isso, lançam mão de suas experiências e dos saberes que adquiriram (Pimenta & Lima, 2011, p. 35, grifos dos autores).

A tarefa de formar é uma atividade humana específica que também requer a mobilização de saberes para sua concretização. Enquanto ferramentas de trabalho os saberes legitimam a formação, isto é, são os *saberes para ensinar*. Em outras palavras, são saberes multiformes que designam o objeto do trabalho, as práticas de ensino, e a instituição que delimita a atividade profissional. O formador-professor tem por ofício ensinar saberes, numa acepção mais abrangente do termo, com o suporte dos mesmos, outrossim, dos saberes didatizados⁶. (Hofstetter & Schneuwly, 2017).

Nestes parâmetros, o agir dos professores das disciplinas de formação profissional estava relacionado à aplicação dos saberes didatizados aos saberes que seriam objetos do trabalho docente.

MATRIZES CURRICULARES DO CURSO

O currículo do Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié não foi uniforme, no que tange às disciplinas, as que se mantiveram intactas, em termos de nomenclatura, desde o início foram: Psicologia e Educação Física, em todas as séries; Biologia e Matemática, na 1ª série; Higiene, na 2ª série; Puericultura, na 3ª série; e Português da 1ª série, estendida para todas as séries de 1962 em diante.

Chamamos atenção para as que sofreram alteração após a mudança curricular sendo retiradas completamente do curso: Inglês, Economia e Direito, Química, e Física da 1ª série; Literatura da 2ª série; Pedagogia das duas últimas séries; e Canto Orfeônico de todas as séries.

Das que foram inseridas passando a integrar o rol de disciplinas destacam-se: História do Brasil e Organização Social e Política na 1ª série; Iniciação as Artes e História e Filosofia da Educação, na 2ª série.

Reiteramos que Português foi uma das que passaram por variação, pois da 1ª série passou a compor todas as séries. Educação Física, apesar de não estar registrada em atas de provas e históricos escolares, fez parte de todas as séries conforme diários de classe encontrados, depoimentos das alunas, e fichas de avaliação física/biomédica. As disciplinas Geografia do Brasil e História do Brasil foram introduzidas a partir de 1962 e em 1964 passaram a incluir também a terminologia “da Bahia”, conjecturamos que esta alteração deu-se em

⁶ Para esses autores, saberes didatizados são o mesmo que “[...] enunciados comunicáveis e socialmente reconhecidos [...]” (Hofstetter & Schneuwly, 2017, p. 133).

conformidade com a Lei⁷ nº 1962-A de 16 de setembro de 1963, publicada pelo estado da Bahia com normatizações para o ensino.

Ponderando sobre a Lei Orgânica do Ensino Normal que listou (art. 8º) para os três anos do curso de formação de professores primários a base mínima de disciplinas, sendo,

Primeira série: 1) Português. 2) **Matemática**. 3) Física e química. 4) Anatomia e fisiologia humanas. 5) Música e canto. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Educação física, recreação, e jogos.
Segunda série: 1) Biologia educacional. 2) **Psicologia educacional**. 3) Higiene e educação sanitária. 4) **Metodologia do ensino primário**. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos.
Terceira série: 1) **Psicologia educacional**. 2) Sociologia educacional. 3) História e filosofia da educação. 4) Higiene e puericultura. 5) **Metodologia do ensino primário**. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto, 8) **Prática do ensino**. 9) Educação física, recreação e jogos. (Decreto-lei nº 8.530, 1946, grifos nossos).

A análise do histórico das alunas, das atas de provas, dos diários e das listas de pontos para exames nos conduziu à conclusão de que o currículo do Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié no período de 1954 a 1961 era composto por disciplinas de caráter geral ofertadas no início do curso – a exemplo de Química e Física – e de caráter profissional ministradas principalmente nas últimas séries – como Metodologia e Pedagogia. Por outro lado, com a reestruturação curricular realizada a partir de 1962, nota-se que esta formação profissional mais específica foi alargada caracterizando o curso como um todo.

Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Higiene Escolar, Filosofia da Educação, Metodologia ou Didática e Prática de Ensino são citadas por Afro do Amaral Fontoura (1960) como cadeiras de formação pedagógica que precisavam de atenção maior a fim do ensino das Escolas Normais continuar elevado.

Quanto a essa discussão, Bertini, Moraes e Valente (2017, p. 13) evidenciam que mesmo a formação de professores oferecida em nível superior,

[...] os saberes para o exercício docente se firmam a partir de uma base de formação de cultura geral dada nos estudos secundários, sendo a formação profissional dada pelos estudos pedagógicos. Neles estão presentes os saberes para ensinar, sobretudo nos ensinamentos de pedagogia teórica e prática, psicologia, ciências da educação, aos quais se ligam também as didáticas e metodologias das diferentes disciplinas escolares (Bertini, Moraes e Valente, 2017, p. 13).

Assim, percebemos que o proposto na Legislação (Decreto-lei nº 8.530, 1946) coaduna-se com o implementado no Ginásio, já que tais disciplinas foram em sua maioria contempladas principalmente na fase inicial do curso, até 1961, mesmo que em séries adversas; a partir daí a

⁷ “Art. 71 Na complementação das disciplinas obrigatórias para o Ensino Normal, o Conselho Estadual de Educação e Cultura deverá levar em conta a necessidade de serem escolhidas matérias que atendam às realidades sócio-culturais, geo-econômicas e históricas da Bahia, dentro da realidade brasileira, e as modernas técnicas de ensino”. (Lei nº 1962-A, 1963).

apropriação da lei já correspondia mais a um aumento de disciplinas da formação profissional. Destacamos, sobretudo, a ênfase na formação profissional uma vez que as disciplinas de cunho pedagógico se concentravam mais nas últimas séries, permanecendo as de formação geral reservadas para a série inicial, e outras sendo suprimidas totalmente como aconteceu com Química, Física, Canto, Inglês e Literatura.

Referente a esta formação geral no início do curso e da formação profissional nos anos finais, especificamente nas Escolas Normais da Bahia a reforma⁸ impulsionada ao ensino em 1925, segundo Anísio Spínola Teixeira (1928), já apresentava essa organização, uma vez que,

O curso normal, propriamente dito, conservou os quatro anos de estudo, de grau secundário, sendo reorganizado no sentido de se destinarem dois anos á cultura geral e propedeutica e os dois restantes á cultura estrictamente profissional, sobretudo o ultimo em que o trabalho do curso se funda no ganho da pratica escolar e de ensino (Teixeira, 1928, [n.p.]).

Analisando a legislação federal (Lei nº 4.024, 1961) pontuamos que a LDB de 1961, mesmo rezando que os sistemas de ensino precisam atender à variedade dos cursos, e garantir a flexibilidade dos currículos e articulação dos vários graus e ramos, no art. 9º estabelece como uma das atribuições do Conselho Federal de Educação “e) indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio [...]” e fixando no art. 35º que ficaria a cargo dos “[...] conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo, que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino [até o máximo de duas].”, mas que ambos “[...] definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo”. Na Bahia, as adequações para atendimento do estabelecido na LDB de 1961 foram aprovadas em 1963, por meio da Lei Orgânica do Ensino do Estado da Bahia, de nº 1962-A.

OS SABERES PARA A FORMAÇÃO MATEMÁTICA EM ALGUMAS DISCIPLINAS DO CURSO PEDAGÓGICO DO GINÁSIO DE JEQUIÉ.

Intencionando apreender a matemática presente na formação das normalistas, considerando que “A escolha dos saberes e a sua transformação em saberes a ensinar é o resultado de processos complexos que transformam fundamentalmente os saberes a fim de torná-los ensináveis”. (Hofstetter & Schneuwly, 2017, p. 133), nos debruçamos a analisar os documentos encontrados e inferimos que referente aos conteúdos ministrados especificamente em Matemática, Desenho e Estatística, não encontramos diários de classe anteriores ao ano

⁸ Lei n.1.846, de 14 de agosto de 1925, que reformulou a Instrução Pública do Estado da Bahia, e decreto estadual n. 4.312/25 que Regulamentou o Ensino Primário e Normal.

1961, os achados tratam-se da transição em que foi alterado o currículo. Entretanto, as listas de pontos para exames presentes no relatório do ano de 1956 subsidiaram a análise da primeira organização curricular do curso. Vale ressaltar que encontramos também indícios do ensino de Matemática em outras disciplinas tais como Didática Geral, Psicologia, Metodologia e Artes Industriais, todavia devido aos limites de um artigo restringiremos a nossa análise às disciplinas Estatística, Desenho e Matemática.

Disciplina Estatística

Em relação à Estatística nos interessou buscar entender o que motivou a inclusão dessa disciplina especificamente no Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié, e com qual finalidade. Seria o reflexo da conjuntura da época uma vez que no período de desenvolvimento do Curso – 1954 a 1966 – estava havendo uma ebulição de discussões sobre os programas de ensino de Matemática? Seria relacionada a alguma vaga pedagógica? O Ginásio estaria acompanhando esses embates?

Estamos acenando para os cinco primeiros Congressos Nacionais⁹ do Ensino da Matemática realizados, segundo Soares (2001), entre 1955 e 1966 nos quais ocorreram importantes discussões sobre programas e currículos (desde sua primeira edição) que culminaram com uma reformulação dos programas em conformidade com o ideário do Movimento da Matemática Moderna, um movimento de renovação curricular que adentrou o Brasil na década de 1960 e consolidou-se como uma alternativa para o ensino de Matemática por mais de uma década, e se enquadra como a mais conhecida entre suas reformas.

No que tange a conjuntura da época e sua influência sobre a necessidade do estudo da estatística na formação de professores, Osvaldo Sangiorgi em um livro cuja primeira edição foi publicada em 1955, na introdução do capítulo intitulado Noções de Estatística, apresentou os seguintes argumentos:

Todo progresso do conhecimento humano é dominado modernamente pela noção de *medida*. Essa tendência, como não poderia deixar de ser, também fez-se notar na Psicologia, na Sociologia, na Educação e, de um modo geral, onde a *medida dos fenômenos* que se estudam é ponto fundamental na legitimidade dos resultados encontrados. A medição da inteligência, por exemplo, onde se destacam o experimentalismo de Wundt (1879) e a revisão da Escala de Binet (redistribuição dos Q.I. pela Universidade de Stanford, 1937), foi possível graças a decisiva contribuição recebida pela estatística. (Sangiorgi, 1963, p. 202, grifos do autor).

⁹ O I.º Congresso Nacional de Ensino de Matemática no Curso Secundário realizado em Salvador (BA), em setembro de 1955. O II.º Congresso Nacional de Ensino de Matemática, transcorreu em 1957, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. O III.º Congresso Nacional de Ensino de Matemática desenvolveu-se no Rio de Janeiro, em 1959. O IV.º Congresso Nacional de Ensino de Matemática teve como sede Belém (PA), em 1962. O V.º Congresso Nacional de Ensino de Matemática foi realizado em 1966, na cidade de São José dos Campos, em São Paulo. (Soares, 2001).

Assim, podemos interpretar que a relevância da Estatística na formação das normalistas está atrelada em grande parte à medição da inteligência, aspectos da psicologia educacional muito presente na formação das normalistas do Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié.

Notamos relação dos saberes estatísticos com a futura atuação das normalistas, apesar da Estatística não integrar o rol de disciplinas posto pela Lei Orgânica do Ensino Normal, ela foi adotada pelo Ginásio. Essa realidade também foi observada em outros Cursos de Formação de professor primário como destaca Valente (2007). Apesar das nomenclaturas o ensino de Estatística era, em sua maioria, voltado especificamente para seus conteúdos, esta disciplina se manteve nos dois anos finais do curso, isso desde o princípio.

Destacamos que inicialmente as duas últimas séries eram denominadas *Estatística e Estatística e Administração Escolar*, isso foi perceptível ao comparar o que constava nos diários de classe, nos históricos, nas atas de provas e nas listas de pontos. Contudo, após a reforma a disciplina da 2ª série passou a denominar-se Matemática e Estatística.

De 1964 a 1966 há atas de resultados finais preenchidas com a disciplina Matemática na 2ª série quando nos históricos aparece como Matemática e Estatística, anterior a isso existe uma padronização constando Matemática na 1ª série, e Estatística nas duas séries finais.

Essas observações nos permitem concluir que o currículo previsto em lei não foi seguido com rigor, esses entre outros aspectos nos dão mais pistas da apropriação feita pelo Ginásio, uma vez que tanto a Estatística quanto a Administração Escolar não constavam na legislação.

Valente (2007) marca o período de 1954 a 1960 em que Osvaldo Sangiorgi produziu artigos enfocando os programas de ensino de Matemática, vindo a repercutir-se nas suas obras didáticas. Presumimos que isso associado à publicação da Portaria nº. 49, de 4 de dezembro de 1954, responda em parte nossas interrogações apresentadas anteriormente sobre a importância da Estatística.

Em síntese, para melhor explicar o processo de inserção da Estatística na formação de normalistas, a partir de Valente (2007), vale reproduzir uma fração de suas considerações, onde conclui que,

Sobre o papel da Estatística na formação do normalista é possível dizer que ele está em conformidade com a herança deixada pelos anos da Era Vargas: a constituição de uma identidade nacional, que exacerbou as suas pretensões após a Revolução de 1930, com a instalação do Estado Novo. Foram tempos onde a racionalidade técnica foi chamada a erigir o profissional da educação. Um de seus componentes principais foi o saber estatístico. Nele estavam depositadas as expectativas da produção atualizada e constante de uma radiografia da educação brasileira, que serviria de base para as políticas públicas (Valente, 2007, p. 367).

Com relação à inserção da disciplina Estatística no Curso Pedagógico de Jequié, eram oportunizados saberes que instrumentalizariam as futuras professoras no que tange à realização de diagnósticos de seus alunos, portanto caracterizando-se principalmente como saberes para ensinar.

Disciplina Desenho

A matriz curricular do Curso demonstra que Desenho era ministrado inicialmente nas duas primeiras séries e com a reformulação passou a fazer parte exclusivamente da última série.

Sobre os diários desta disciplina detectamos o ensino tanto geométrico quanto artístico no 1º ano Pedagógico, e no 3º era Desenho Aplicado.

Nos diários de Desenho da Escola Normal do Ginásio de Jequié, igualmente reconhecemos o professor da turma tendenciando para artes ou geometria. As faixas decorativas e o desenho de imaginação são conteúdos em comum trabalhados pelos professores, mesmo em períodos diferentes.

Nos conteúdos legitimados no relatório da segunda prova parcial de 1955 e da primeira prova parcial do ano de 1956, aparecem listados como pontos organizados para a prova de Desenho da Série Intermediária, conteúdos de geometria, e também de desenho artístico, por exemplo: polígonos regulares, planificação da pirâmide, cópia de paisagem, cópia de frutos. Quanto aos pontos de geometria nesses documentos vale destacar que são predominantemente conteúdos de Geometria Descritiva, por exemplo, épura – sua representação, projeção oblíqua do ponto e da reta, projeção ortogonal do ponto e da reta, projeção cônica ou de projetantes concorrentes, projeção no primeiro, segundo, terceiro e quarto diedros. Não localizamos na legislação referente ao Curso Pedagógico indicações referentes ao ensino desses conteúdos, assim ponderamos que possa ter havido uma influência do que era ensinado no curso científico, uma vez que, segundo Silva (2006), o ensino da Geometria Descritiva estava previsto para o curso científico na Reforma Capanema (1942).

A disciplina Desenho Aplicado, considerando-se o Diário de Classe de 1962 e a narrativa de uma aluna (Carvalho, 2017), tinha a função de ensinar sobre a utilização e elaboração de recursos didáticos, para aplicar na sala de aula com os alunos, foi o que aprendeu no curso Pedagógico do Ginásio de Jequié e aplicou quando ensinou no primário, ou seja, a disciplina integrada na série final da formação após a reestruturação curricular abordavam alguns saberes disciplinares tratados no curso, ou seja, em relação aos saberes matemáticos, desenvolvia a *matemática a ensinar*, articulada com uma *matemática para ensinar*.

Disciplina Matemática

No Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié a Matemática era ministrada especificamente no início da formação, ou seja, no 1º ano do curso – compreendendo a série intermediária, e após a alteração curricular, no 1º ano Pedagógico. Os conteúdos trabalhados correspondem à aritmética, álgebra e geometria. Lembrando que houve períodos em que o ensino de Matemática estava vinculado às aulas de Estatística (de 1964 a 1966 na 2ª série). A normalista Anisia Rosa Tourinho Simões de Carvalho (2017) afirmou que os conteúdos de Matemática do Curso Pedagógico eram os mesmos estudados no Ginásio.

Analisando os diários especificamente de Matemática identificamos na Série Intermediária o ensino de álgebra, geometria elementar e aritmética. No Pedagógico, o ensino de geometria e aritmética prevaleceu no 1º ano; percebemos em tais saberes o ensino direcionado em sua maioria à retomada dos conhecimentos aplicados no ginásio, e dependendo do professor isso era mais ou menos acentuado.

Dos conteúdos de Matemática da Série Intermediária (1961) e da 1ª Série Normal (1963), e dos pontos de prova dos anos 1955 e 1956, podemos analisar que nos anos de 1955, 1956 e 1961 se priorizou o ensino de saberes de uma formação geral, por meio de uma revisão dos conteúdos do curso ginásial. Já no ano de 1963 predominam os conteúdos da *matemática a ensinar* no primário. Essa separação dos conceitos matemáticos em saberes de uma formação geral e *saberes a ensinar* se deve por considerar o nível de ensino para os quais os professores das escolas normais eram formados, ou seja, o ensino primário.

Ressaltamos que não basta dispor de *saberes a ensinar*, é necessário articulá-los aos *saberes para ensinar* que caracterizam o exercício profissional. Pois, remetendo a Bertini, Moraes e Valente (2017, p. 11), tanto os *saberes a ensinar* quanto os *saberes para ensinar* “[...] constituem-se como saberes da formação de professores, mas a *expertise* profissional, o que caracteriza a profissão de professor é a posse dos *saberes para ensinar*”.

Sobre estas ponderações, colocamos em evidência que apenas os *saberes a ensinar* não suprem as necessidades do real aprendizado, e conseqüentemente da formação. Deter conhecimentos, independente de formação, não é suficiente para atingir tal intento, assim arrogamos que é imprescindível mobilizar ferramentas, técnicas, recursos, estratégias de ensino que favoreçam esta mudança de estágio em que o conhecimento é aplicado em graus cada vez mais elevados, em outros termos, desencadear os *saberes para ensinar*.

Esta análise, portanto, nos permitiu inferir que Matemática, Estatística, e Desenho foram disciplinas presentes na formação de professores do Ginásio de Jequié que aliadas a outras perfizeram seu núcleo curricular, e parte do que abordaram constituíram *a matemática a ensinar*, sem, contudo, deixar de abordar *a matemática para ensinar*, como, por exemplo, na disciplina Desenho e Desenho Aplicado. Também é importante ressaltar que nem todos os conteúdos de Matemática, Estatística e Desenho estudados no Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié referem-se a conteúdos que estarão presentes no ensino, ou seja, não se constituíram em *matemática a ensinar*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos localizados no Arquivo do Ginásio de Jequié, tais como histórico de alunas, atas de provas, diários e listas de pontos para exames nos conduziu à conclusão de que o currículo do Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié no período de 1954 a 1961 era composto, em sua maioria, por disciplinas de caráter geral ofertadas no início do curso, e depois houve uma inserção gradativa dos saberes profissionais ministradas principalmente nas últimas séries. Ou seja, com a reestruturação curricular realizada a partir de 1962, nota-se que esta formação profissional mais específica foi alargada caracterizando o curso como um todo com a priorização de disciplinas pedagógicas.

Com relação à inserção da disciplina Estatística no Curso Pedagógico de Jequié, eram oportunizados saberes que instrumentalizariam as futuras professoras no que tange à realização de diagnósticos de seus alunos, portanto caracterizando-se principalmente como saberes para ensinar. Podemos interpretar que sua relevância na formação das normalistas está atrelada em grande parte à medição da inteligência, aspectos da psicologia educacional muito presente na formação das normalistas do Curso Pedagógico do Ginásio de Jequié.

Sobre os diários de Desenho detectamos o ensino tanto geométrico quanto artístico no 1º ano Pedagógico, e no 3º era Desenho Aplicado. Já nos conteúdos legitimados em listas de pontos para exames nos anos de 1955 e 1956 há uma predominância de Geometria Descritiva.

Dos conteúdos trabalhados na disciplina de Matemática notamos a abordagem da aritmética, álgebra e geometria, contemplando o ensino secundário no período de 1954 a 1961, e o primário de meados de 1961 a 1966.

Nestes parâmetros visualizamos que a disciplina Matemática e Desenho abordavam os saberes disciplinares tratados no curso, ou seja, *a matemática a ensinar*, articulados com uma *matemática para ensinar*.

REFERÊNCIAS

- Bertini, L. F., Morais, R. S., & Valente, W. R. (2017). *A matemática a ensinar e a matemática para ensinar: Novos estudos sobre a formação de professores*. Livraria da Física.
- Carvalho, A. R. T. S. (2017, novembro). Entrevista. *Arquivo particular* (Marly Gonçalves da Silva).
- Chartier, R. (1991). O mundo como representação. *Estudos avançados*, 5 (11), 173-191. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141991000100010>
- Chartier, R. (2002). *A história cultural: Entre práticas e representações* (2ª ed.). Difel.
- Comunicado de autorização do Curso Normal do Ginásio de Jequié (1955, 15 de janeiro). *Jornal Jequié*, 9(443).
- Decreto-lei nº 8.530. (1946, 2 de janeiro). *Lei orgânica do ensino normal*. Diário Oficial da União. <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Fontoura, A. A. (1960). *Prática de ensino* (Vol. 7). Gráfica Editora Aurora, Ltda. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/178921>
- Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2017). Saberes: Um tema central para as profissões do ensino e da formação. Em R. Hofstetter & W. R. Valente (Eds.), *Saberes em (trans) formação: Tema central da formação de professores* (pp. 113-172). Livraria da Física.
- Julia, D. (2001, jan./jun.). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1(1), 9-43. <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749>
- Lei nº 4.024. (1961, 20 de dezembro). *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Lei nº 1962-A. (1963, 16 de setembro). *Lei Orgânica do Ensino*. Diário Oficial do Estado da Bahia. <http://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-1962-1963-bahia-autoriza-a-abertura-de-credito-especial-de-cr-5-000-000-00-cinco-milhoes-de-cruzeiros-para-fim-que-indica-1964-12-11-versao-compilada>
- Ortiz, F. R. (2014). *A Escola Normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 – 1961)*. [dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul]. Base de dados. <https://ppgedu.ufms.br/files/2017/06/A-Escola-Normal-de-Mo%C3%A7as-das-Elites-Um-Estudo-das-Pr%C3%A1ticas-Escolares-Culturais-e-Sociais-do-Col%C3%A9gio-Nossa-Senhora-Auxiliadora-1946-%E2%80%93-1961-Fernanda-Ros-Ortiz.pdf>

- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2011). *Estágio e Docência* (6ª ed.). Cortez.
- Romanelli, O.O. (2007). *Historia da educação no Brasil: (1930/1973)* (32ª ed.). Vozes.
- Sangiorgi, O. (1963). *Matemática e Estatística* (15ª ed.). Companhia Editora Nacional.
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135028>
- Santos, C. S. P. (2018). *História da Formação Docente no Curso Normal do Instituto de Educação Régis Pacheco (1959-1971): o ensino da matemática em foco*. [dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia]. Base de dados.
<http://www2.uesb.br/ppg/ppgecfp/wp-content/uploads/2018/09/cleide-selma-pereira-dos-santos.pdf>
- Silva, C. I. D. N. (2006). *Proposta de aprendizagem sobre a importância do desenho Geométrico e da Geometria Descritiva*. [dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná]. Base de dados.
http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=620
- Soares, F. S. (2001). *Movimento da Matemática Moderna no Brasil: Avanço ou Retrocesso?* [dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. Base de dados. https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/2191/1/DMA_SOARES_F_S_2001.pdf
- Teixeira, A.S. (1928), *Relatório apresentado ao Ex. Sr. Cons. Bráulio Xavier da Silva Pereira, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública*.
<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/summario.html>
- Valente, W. R. (2001). *Exames e Provas como Fontes para História da Educação: A nova história da educação, a cultura escolar e o problema das fontes*. [cd-rom]. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática.
http://www2.unifesp.br/centros/ghemat/paginas/arq_admis_2.htm
- Valente, W. R. (2007). No tempo em que normalistas precisavam saber estatística. *Revista Brasileira de História da Matemática*, 1, 357-368.
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/160414/29%20-%20Valente%20-%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Valente, W. R. (2017a). Cadernos de professores: da matemática para ensinar para a matemática para ensinar ensinada. In *XV Seminário Temático do GHEMAT*, Pelotas, RS. Cadernos escolares de alunos e professores e a história da educação matemática, 1890-1990. Pelotas: UFPEL, 2017.
http://xvseminariotematico.paginas.ufsc.br/files/2017/03/VALENTE_T3.pdf
- Valente, W. R. (2017b). A matemática a ensinar e a matemática para ensinar: Os saberes para a formação do educador matemático. Em R. Hofstetter & W. R. Valente (Eds.), *Saberes em (trans) formação: Tema central da formação de professores* (pp. 201-228). Livraria da Física.